



**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores

**Propuesta de integración curricular entre la
asignatura de Lengua Castellana y la Educación
Ambiental para el grado 11° del Colegio Rural Quiba
Alta**

Paula Andrea Sandoval León

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Bogotá, Colombia

2024

**Propuesta de integración curricular entre la
asignatura de Lengua Castellana y la Educación
Ambiental para el grado 11° del Colegio Rural Quiba
Alta**

Paula Andrea Sandoval León

Trabajo de investigación presentado como requisito parcial para optar al título de:

Especialista en Pedagogía

Directora:

Gloria Janneth Orjuela Sánchez,

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Bogotá, Colombia

2024

Dedicatoria y agradecimientos

Este proceso investigativo y escritural fue ante todo un proceso curativo, pues me ayudó a reconstruir mi ser y a recuperar la confianza en mí misma. Ahora, como si la vida hubiese aplicado sobre mi vida una suerte de *kintsugi*, las partes rotas de mi existencia han sido nuevamente unidas con amor, paciencia, y sobre todo con el apoyo de personas que me han llenado de esperanza y de ganas de seguir.

Por esto, este proceso curativo quiero dedicárselo a esas personas que me acompañaron en este caminar. Gracias por confiar en lo que soy y en lo que hago, y por permitirme su cariño incondicional en todo momento.

A mi familia por ser mi soporte y mi lugar seguro; los/as amo con todo mi corazón: a mi madre, Nancy; a mis hermanos/as Juan, Sergio, Carlos y Leidy; y a mi compañero de vida, Alonso.

A mi profesora Gloria por su paciencia, comprensión y sabiduría, y por demostrarme que en la academia aún se pueden gestar los cambios que tanto necesita nuestra sociedad.

A todos/as mis queridos/as 40 estudiantes de 1101 y, en especial, a Laura, Karol, Paula, Valery, Michel, Jenny, Sebastian, Paola y Karen, por su entrega y por demostrarme que los/as docentes tenemos mucho que aprender de ustedes.

A mis colegas y amigas, Jennifer y Leidy, por acompañarme en este proceso y por compartir conmigo su convicción sobre la importancia de cuidar el ambiente y la ruralidad.

A mis otras colegas y amigas, Nathaly, Xiomara, Estefany, Nubia y Yolanda, por su apoyo y por darme ánimos en los momentos difíciles.

Resumen

Esta investigación-acción tuvo el objetivo de diseñar un currículo integrado entre la asignatura de Lengua Castellana y la Educación Ambiental para el grado 11° del Colegio Rural Quiba Alta IED Sede A (vereda de Quiba Alta, Ciudad Bolívar, Bogotá). Para esto, participaron algunos/as estudiantes y docentes de la Institución. Igualmente, para hacer posible el proceso de reflexión-acción, se dispuso de una espiral de actividades que contó con tres ciclos de investigación, los cuales se fueron alimentando unos a otros a partir de la revisión de la implementación.

Dentro de la espiral de investigación, encontramos que, en la Institución y en las veredas de Quiba Baja, Quiba Alta, Mochuelo Bajo y Mochuelo Alto (Ciudad Bolívar), hay relaciones conflictivas entre los humanos y el ambiente, y esto ha generado ciertos macro-problemas ambientales. Igualmente, se halló que la asignatura de Lengua Castellana en el grado undécimo se ha centrado en formar estudiantes que sepan comunicarse en diferentes contextos. Asimismo, dentro de las posibilidades de integración entre Lengua Castellana y Educación Ambiental, se evidenció que estas dos áreas pueden, desde la interdisciplinariedad, generar las condiciones para formar estudiantes que comprendan lo que sucede en su ambiente, y actúen para cuidarlo y protegerlo. Según lo anterior, se propusieron principios curriculares integrados para, lo que los/as participantes llamamos, el Núcleo de Lengua Ambiental. Estos principios giraron en torno a los propósitos de enseñanza-aprendizaje, los contenidos, las metodologías, la evaluación, los/as estudiantes, los/as docentes y los recursos necesarios.

Palabras clave: currículo integrado, Lengua Castellana, Educación Ambiental, investigación-acción y participación.

Contenidos

Introducción	1
1. ¿Desde dónde pensamos y actuamos? Contexto y problema de investigación	2
1.1 Contexto del ejercicio investigativo.....	2
1.1.1 Quiba: un territorio rural en medio de la urbe bogotana	2
1.1.2 El Colegio Rural Quiba Alta IED, Sedes A y B.....	7
1.2 Problema investigativo.....	11
1.3 Objetivos que orientan la investigación	13
1.4 Justificación de la propuesta investigativa.....	14
1.5 Antecedentes de investigación	15
2. ¿Cómo haremos nuestra investigación? Marco metodológico	20
2.1 Encuadre y naturaleza de la investigación: investigación pedagógica.....	20
2.2 Postura epistemológica de la investigación: Teoría Sociocrítica	23
2.3 Estrategia de investigación: Investigación-Acción	26
2.3.1 ¿Qué es la Investigación-Acción y por qué se usará en esta investigación?	26
2.3.1.1 El trascorrir cíclico en la Investigación-Acción.....	31
2.3.1.2 Las técnicas documentación, seguimiento y análisis de datos usadas en la investigación	33
2.3.1.3 Los/as participantes de la investigación.....	35
2.3.1.4 La espiral de actividades de la investigación.....	37
2.3.1.5 Plan general de reflexión-acción.....	40
2.4 Principios éticos de la investigación	43
3. ¿Qué pensamos y actuamos en nuestra espiral de actividades?.....	44
3.1 Sobre el Ciclo I de la investigación: reflexiones sobre las posibilidades de acción ambiental en las veredas y en el Colegio	44
3.1.1 ¿Qué está sucediendo en nuestro territorio?.....	45
3.1.1.1 ¿Qué está sucediendo en el contexto global de las veredas Quiba Alta, Quiba Baja, Mochuelo Alto y Mochuelo Bajo?.....	45
3.1.1.2 ¿Qué está sucediendo en el contexto particular del Colegio?.....	67

3.1.2 ¿Cómo nos relacionamos con el ambiente?.....	72
3.1.3 ¿Qué sucede con la EA en el Colegio?.....	73
3.1.4 Sobre la revisión de la implementación del Ciclo I y la corrección del plan general para retomar el camino	75
3.2 Sobre el Ciclo II de la investigación: comprensión de las posibilidades de Lengua Castellana	76
3.2.1 El qué, el para qué, el por qué, el cómo y el quién de Lengua Castellana	76
3.2.2 Las relaciones de Lengua Castellana con la Educación Ambiental.....	89
3.2.3 Sobre la revisión de la implementación del Ciclo II y la corrección del plan general para retomar el camino	90
3.3 Sobre el Ciclo III de la investigación: comprensión de las posibilidades de integración entre Lengua Castellana y Educación Ambiental.....	90
3.3.1 Algunas ideas para la integración entre Lengua Castellana y Educación Ambiental ...	91
3.3.2 Sobre la revisión de la implementación del Ciclo III: finaliza el camino	99
4. ¿Cómo soñamos nuestro currículo integrado del Núcleo Lengua Ambiental?.....	101
4.1 ¿Qué se entiende por currículo y currículo integrado?	101
4.2 ¿Por qué proponemos y deseamos implementar en un futuro el currículo integrado del Núcleo de Lengua Ambiental?	102
4.3 ¿Cuáles son los principios que definen nuestro currículo integrado del Núcleo de Lengua Ambiental?	105
Recomendaciones	110
Conclusiones.....	112
Referencias.....	113
Anexos	118

Introducción

La presente investigación-acción tiene el objetivo de diseñar una propuesta curricular que integre la asignatura de Lengua Castellana y la Educación Ambiental para el grado undécimo de del Colegio Rural Quiba Alta (Localidad de Ciudad Bolívar, Bogotá). En el proceso de cumplir con este objetivo, he escrito y reescrito, en el marco de una espiral investigativa, este documento que cuenta con cuatro capítulos, y algunas recomendaciones para posteriores trabajos y conclusiones. A continuación, querido/a lector/a, presentaré lo que podrás encontrar en cada uno de los capítulos de este texto.

En el primer capítulo, se discute sobre el contexto social, cultural, ambiental y educativo en el que se lleva a cabo el ejercicio investigativo; se exponen el problema, los objetivos, la justificación y los antecedentes investigativos.

En el segundo capítulo, se habla sobre el encuadre y la naturaleza de la investigación, la postura epistemológica, la estrategia del ejercicio de investigación, el diseño investigativo, las acciones de interpretación de datos y las consideraciones éticas transversales a todo el proceso de reflexión-acción.

En el tercer capítulo, se exponen los hallazgos en los tres ciclos de la espiral de actividades asociados con las reflexiones sobre las posibilidades de acción ambiental en las veredas y en el Colegio; la comprensión de las oportunidades en la asignatura de Lengua Castellana; y las oportunidades de integración entre Lengua Castellana y Educación Ambiental. Además, se da cuenta de la revisión de cada uno de estos momentos y de las correcciones del plan general de investigación.

En el cuarto capítulo, se finaliza con la consolidación de la propuesta de currículo integrado. Para esto, se parte de una conceptualización de lo que se entiende por currículo; se definen las razones de la pertinencia de proponer un currículo integrado en el Colegio; y se describen los principios generales que proponemos para este currículo.

1. ¿Desde dónde pensamos y actuamos? Contexto y problema de investigación

En este capítulo, se presenta el contexto social, cultural, ambiental y educativo en el que se lleva a cabo el ejercicio investigativo; se describe el problema del que parte la investigación; se exponen los objetivos investigativos; se establecen las razones que sustentan la relevancia de llevar a cabo la investigación; y, finalmente, se explican los antecedentes.

1.1 Contexto del ejercicio investigativo

1.1.1 Quiba: un territorio rural en medio de la urbe bogotana

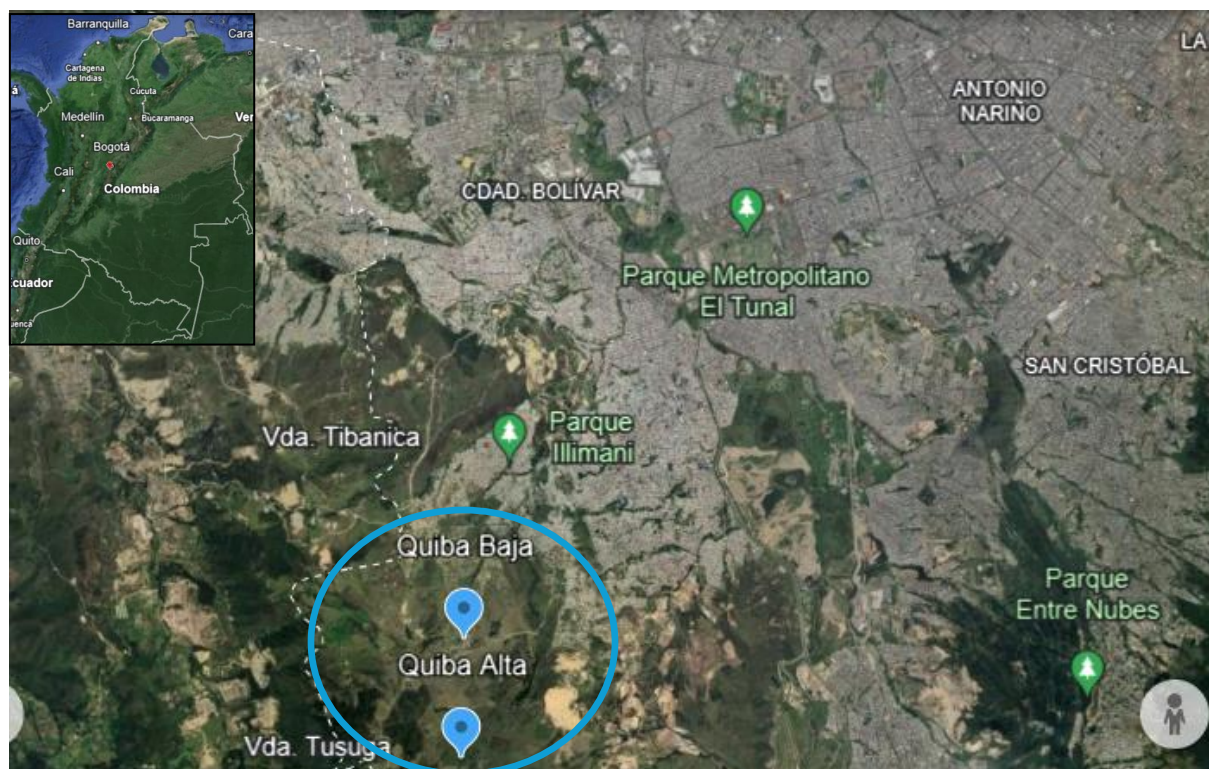
Hoy parecería descabellado hablar del hecho de que en Bogotá también hay ruralidad. Nuestros imaginarios reconstruyen una ciudad en la que pareciera que no hay cabida para ningún atisbo de campo. Nada más alejado de la realidad. En la localidad de Ciudad Bolívar (Localidad 19 del Distrito Capital), como sucede en otras localidades de Bogotá, hay una gran zona rural, la cual está conformada por tres corregimientos: el corregimiento de Mochuelo, donde están las veredas de Mochuelo Alto y Mochuelo Bajo; el corregimiento de Pasquilla con las veredas de Las Mercedes, Santa Rosa, Santa Bárbara, Pasquilla y Pasquillita; y el corregimiento de Quiba, donde se encuentran las veredas de Quiba Baja y Quiba Alta (Consejo Local de Gestión del Riesgo y Cambio Climático de la Localidad Ciudad Bolívar, 2019).

El contexto en el que se desarrolla mi ejercicio investigativo es el corregimiento de Quiba¹ que queda ubicado en el extremo suroccidental de esta localidad. La vereda de Quiba Baja tiene un área total de 1.050,79 hectáreas que limitan al norte con la zona urbana de Ciudad Bolívar, al occidente con Soacha, al sur con la vereda Quiba Alta, y al oriente con las veredas de Mochuelo Bajo y Quiba Alta (Véase Figura 1). Por su parte, Quiba Alta tiene un área total de 896,80 hectáreas, las cuales limitan al norte con las veredas de Quiba Baja y Mochuelo Bajo, al occidente con Soacha, al sur con la vereda de Pasquilla, y al oriente con las veredas Mochuelo Alto y Mochuelo Bajo (véase Figura 1) (Alcaldía local de Ciudad Bolívar, 2021; Secretaría Distrital de Planeación et al., 2010).

¹ En lengua Muisca, la palabra “Quiba” tiene significados como “bosque hermoso” “valle de los bosques” y “mirador” (Observatorio de Participación Ciudadana y Subdirección de Fortalecimiento de la Organización Social, 2017-2021; Red Cultural del Banco de la República, 2007).

Figura 1

Ubicación de las veredas Quiba Alta y Quiba Baja.



Nota. En la figura se muestra la ubicación georreferenciada de las veredas Quiba Baja y Quiba Alta. Fuente: Google Earth.

La zona rural de Ciudad Bolívar y sus cambios, producto de las tensiones entre la frontera urbana y la frontera rural, se han gestado según la adhesión del territorio rural al Distrito Capital. Las veredas de Quiba Baja y Quiba Alta pertenecían al municipio de Bosa con quien tenían vínculos comerciales por su cercanía geográfica. En 1968, el municipio de Bosa fue anexo al Distrito, y Quiba Baja y Quiba Alta empezaron a depender de la zona de Tunjuelito. Sin embargo, en 1984, al crearse Ciudad Bolívar, nueve veredas, dentro de ellas Quiba Baja y Quiba Alta, fueron incorporadas a lo que hoy sigue siendo la zona rural de la Localidad 19. Con la adhesión de estas veredas a Ciudad Bolívar, se comenzó a expandir el proceso de urbanización hacia los territorios rurales que tenían menor adaptación agropecuaria (Secretaría Distrital de Planeación et al., 2010).

En las veredas de Quiba Alta y Quiba Baja se concentra población campesina que tradicionalmente ha trabajado en actividades agrícolas y agropecuarias. Según la Secretaría Distrital de Planeación et al. (2010), Quiba Baja principalmente tiene producción agropecuaria y Quiba Alta producción agrícola. Aunque en los últimos años, en Quiba Alta, la producción agropecuaria está más presente. Las actividades agrícolas y agropecuarias muchas veces se sustentan en una estructura social en la que hay fuertes lazos de cooperación e intercambio de trabajo (usualmente estos lazos parten de vínculos de consanguinidad), los cuales inciden en la tenencia y producción en los territorios (Secretaría Distrital de Planeación et al., 2010).

Figura 2

Veredas Quiba Alta y Quiba Baja.



Nota. Fotografía tomada desde Quiba Alta. A lo lejos se ve Quiba Baja. Fuente: autoría propia.

En Quiba Baja y Quiba Alta se trabaja la tierra mediante huertas caseras y cultivos de extensión en los que se produce principalmente papa, arveja, fresa y cebolla. En general, en la zona rural de Ciudad Bolívar, la actividad agropecuaria se realiza de manera individual, es decir, se encarga de la misma el/la residente, propietario/a o cuidadero/a. Por su parte, la actividad

agrícola es realizada por personas que arriendan la tierra para producir y comercializar productos agrícolas². Igualmente, los/as campesinos/as se asocian con inversionistas o propietarios/as de depósitos de víveres de la zona urbana, quienes aportan con insumos; al final, el/la productor/a y el/la inversionista reparten la renta de la producción. Los productos agrícolas se comercializan en depósitos de Lucero (Ciudad Bolívar), Usme y CORABASTOS (Secretaría Distrital de Planeación et al., 2010).

Por otra parte, Quiba Baja y Quiba Alta, dentro de las actividades agropecuarias, hay actividades asociadas con pequeños y grandes animales de donde se obtienen carne, huevos, y productos lácteos como el queso, la leche, el yogur y el kumis. En general, en la zona rural de Ciudad Bolívar, la producción pecuaria es doble propósito, así se vende ganado para la ceba y el sacrificio; abono orgánico para cultivos extensivos y huertas caseras; y lácteos. La ganadería es semi-intensiva y extensiva con pastoreo itinerante y rotacional en territorios donde hay cultivos transitorios y huertas caseras. A su vez, en la localidad, no hay asociaciones productoras formalizadas por lo que, por ejemplo, la producción y comercialización de la leche se hace de forma individual (Secretaría Distrital de Planeación et al., 2010). Sumado a esto, otra parte de la población que reside en estas veredas se dedica a diversas labores en la zona urbana de la localidad y, en general, en Bogotá.

Por otra parte, el territorio rural de Ciudad Bolívar está dentro de la Reserva Forestal Protectora Productora Cuenca Alta del Río Bogotá. Esta Reserva es una estructura ecológica principal (Alcaldía Mayor de Bogotá D.C., 2017-2020). Así las cosas, la vegetación nativa se ubica en las veredas Mochuelo Alto, Pasquilla, Pasquillita, Santa Bárbara, Las Mercedes, Santa Rosa, Quiba Alta y Quiba Baja. A su vez, en estas veredas hay especies de bosque andino (2.700 msnm y 3.000 msnm), de bosque de niebla (3.200 msnm) y de zona de paramo (sobre los 3.400 msnm) (Alcaldía local de Ciudad Bolívar, 2021). Esto hace que Quiba Baja y Quiba Alta, así

² Es común que productores/as de la región, sobre todo de Une y Chipaque (Cundinamarca), arrienden predios de la zona rural de Ciudad Bolívar. Específicamente, estas personas, que tienen poca pertenencia del territorio, arriendan terrenos grandes localizados en el páramo y en áreas protegidas (Secretaría Distrital de Planeación et al., 2010).

como las demás veredas de la zona rural de la localidad, sean territorios ambientalmente muy importantes³.

Sin embargo, es relevante tener en cuenta que toda la diversidad ecosistémica de Ciudad Bolívar se enfrenta a diversos retos ambientales que se presentan en la localidad. Estos problemas ambientales se traducen en: a) manejo inadecuado de residuos sólidos que se disponen en espacios públicos, alcantarillas y quebradas; b) contaminación de las quebradas Limas y Chinguaza, y del río Tunjuelito; c) afectación del uso del suelo por la expansión urbana; d) contaminación atmosférica por material particulado y por los olores del Relleno Sanitario Doña Juana; e) proliferación de vectores asociados a los anteriores problemas; y f) degradación del paisaje por los procesos de extracción minera (Secretaría de Planeación, 2020).

En específico, en las veredas de Quiba Baja y Quiba Alta, se presentan diversos conflictos socioambientales causados por la expansión de la frontera urbana (barrios de invasión), las dificultades derivadas de la gestión de residuos y la explotación minera. Así las cosas, algunas de las fuentes hídricas presentes en Quiba Baja han sido afectadas por el acelerado desarrollo urbanístico. Las quebradas Limas y Trompeta, justamente en el punto en que se conectan con la Quebrada Quiba, se convierten en una zona receptora de aguas negras provenientes de las viviendas colindantes. Adicionalmente, con frecuencia hay problemas en el suministro de agua para los suscriptores del acueducto veredal de Quiba Alta y Baja, ASOQUIBA, por las dificultades que representan los barrios de invasión en el territorio (Alcaldía local de Ciudad Bolívar, 2021).

Por su parte, la minería en Ciudad Bolívar y, en específico en su zona rural, es muy prolífica. En este sentido, en las veredas de Mochuelo Bajo, Mochuelo Alto, Quiba Baja y Quiba Alta, en un área total de 1.656,01 hectáreas, el Parque Minero Industrial del Mochuelo explota arena, recebo, piedra y arcilla. Esto sin contar las explotaciones que se hacían en otras canteras ya inactivas que se ubicaban en la Vía a Quiba y que no cumplían con requisitos para su funcionamiento: Cantera Porvenir, Cantera Juan Borda, Cantera Humberto Abella y Cantera La

³ Por ejemplo, en Quiba Alta, se encuentran insectos de las órdenes *Coleoptera*, *Diptera*, *Hymenoptera* y *Hemiptera*; anfibios y reptiles como *Pristimantis elegans* y *Stenocercus trachycephalus*; aves de las familias *Fringillidae*, *Turdidae*, *Thraupidae*, *Apodidae*, *Columbidae*, *Icteridae*, *Tyrannidae*, *Furnariidae*, *Trochilidae*; y mamíferos del orden *Rodentia*, familia *Muridae* (Secretaría Distrital de Planeación et al., 2010).

Quebrada; y las explotaciones en otras canteras en esta misma vía que aún afectan predios de las veredas quibeñas: Cantera María Isabel Mantilla y Cantera Víctor Monastoque (Alcaldía local de Ciudad Bolívar, 2021).

1.1.2 El Colegio Rural Quiba Alta IED, Sedes A y B

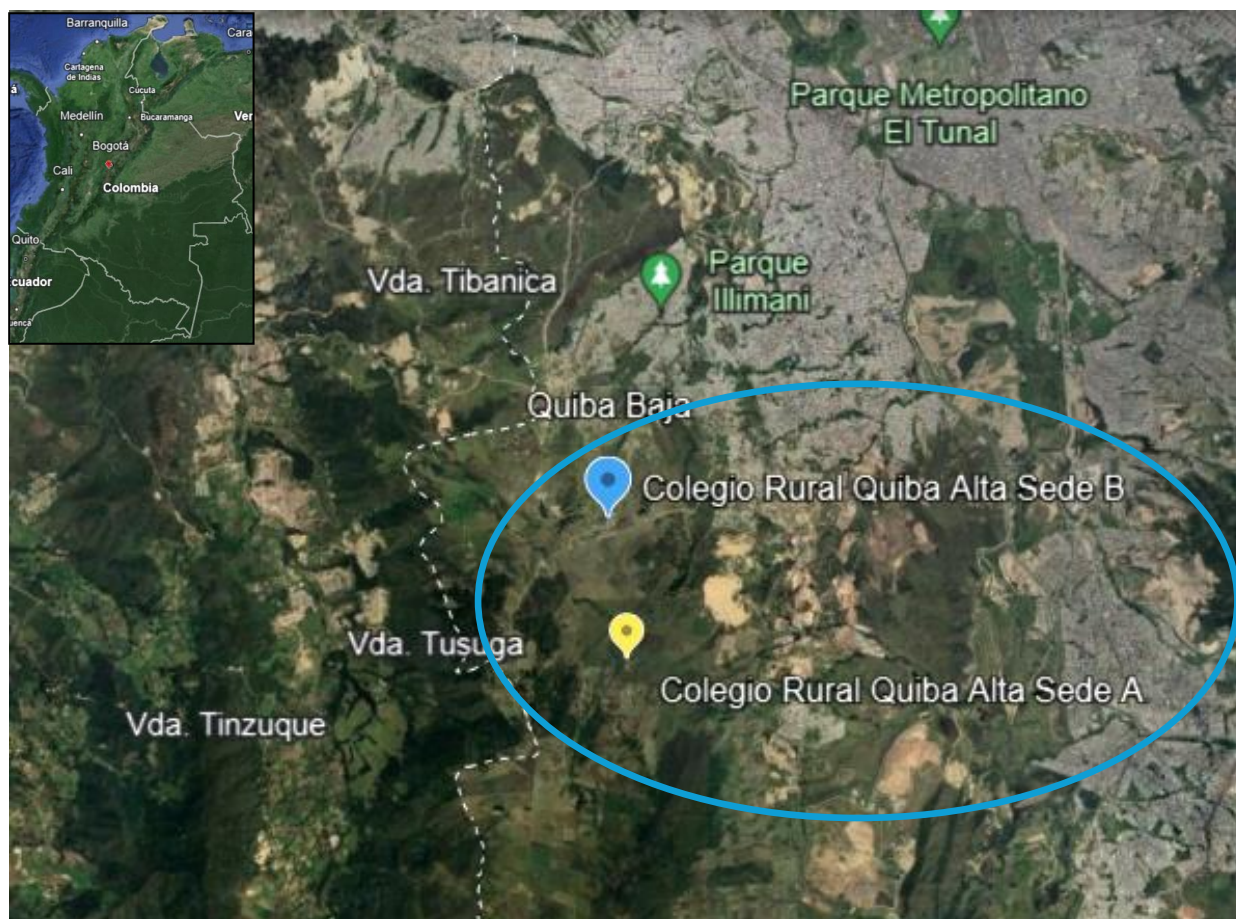
El Colegio Rural Quiba Alta IED tiene una trayectoria de más de 20 años en la zona rural de Ciudad Bolívar. Actualmente, cuenta con dos sedes: la Sede A y la Sede B. La Sede A se encuentra ubicada en la Vereda de Quiba Alta (Kilómetro 24 Vía Quiba, véase Figura 2); tiene jornada única; y forma a estudiantes en la básica secundaria (6° a 9°) y en la media escolar (10° a 11°). Por su parte, la Sede B está situada en la Vereda Quiba Baja (Kilómetro 20 Vía Quiba, véase Figura 2); tiene las jornadas mañana y tarde; y forma a estudiantes de preescolar y básica primaria (1° a 5°). En la Sede A estudian aproximadamente 620 jóvenes y en la Sede B 750 niños/as. Los/as estudiantes de esta Institución son provenientes de las veredas y de los barrios aledaños a estas veredas como lo son Paraíso, Puertas del Paraíso, Paraíso Mirador, Alpes, Bella Flor, Verbenal Sur, El Recuerdo, entre otros.

Según el Pacto de Convivencia del Colegio Rural Quiba Alta, en el período comprendido entre el 2020 y el 2023, se renovó la propuesta pedagógica de la Institución. En esta renovación, se constituyó como eje central el/la “a-gente” de cambio social y productivo. Los/as a-gentes de cambio somos todos los participantes de la comunidad educativa (directos/as, docentes, estudiantes y familias), quienes atendemos a los retos de la sociedad. En este sentido, los a-gentes de cambios debemos estar inmersos/as en la sociedad de conocimiento y debemos actuar de forma reflexiva, para impulsar condiciones que nos ayuden a auto-mejorarnos, y a mejorar a otros, al medio ambiente y al medio artificial (Colegio Rural Quiba Alta IED, 2022).

Según la filosofía de a-gentes de cambio, la Institución define qué es eso que entiende por educación. La educación es un proceso de formación integral de personas como seres sociales y culturales, que tienen una identidad colombiana, y se desarrollan en contextos familiares y sociales. Además, en la Institución se apuesta por la formación de sujetos con dignidad humana y sentido de liderazgo participativo, quienes usen sus saberes en la sociedad y construyan su futuro mediante el cuidado del medio ambiente, las relaciones sociales sanas y la constante búsqueda de la calidad de vida (Colegio Rural Quiba Alta IED, 2022).

Figura 3

Ubicación del Colegio Rural Quiba Alta IED.



Nota. En la figura se muestra la ubicación georreferenciada de la Sede A y Sede B del Colegio Rural Quiba Alta IED. Fuente: Google Earth.

Teniendo en cuenta lo anterior, después del último periodo académico del año 2023 y de los cambios de la propuesta pedagógica, el Colegio Rural Quiba Alta IED se comenzó a hablar de una educación centrada en los a-actores de cambio, en el cuidado del ambiente, en la apropiación del contexto rural y en el constructivismo social. Sin embargo, en lo que lleva del presente año, en el Colegio Rural Quiba Alta IED, no se cuenta con Proyecto Educativo Institucional (PEI) ni con el Pacto de Convivencia actualizado. Sumado a esto, en la Sede A no existen mallas curriculares ni planes de aula para muchas de las asignaturas contempladas en el currículo de la Institución.

Para entender las dificultades en la renovación institucional, es preciso tener en cuenta varios factores que han causado retrocesos. En primera instancia, el contexto rural y la identidad campesina de las veredas están siendo constantemente transformados a medida que la frontera urbana y todos sus retos insisten cada vez más en apoderarse del suelo quibeño. Así las cosas, nos preguntamos en la Institución: ¿Seguiremos formando a estudiantes de las veredas y de los barrios cercanos al territorio rural? ¿Cuál es el perfil de estudiante de la Institución? ¿Somos un Colegio rural, uno urbano o una mixtura? Si decidimos ser una mixtura contextual, ¿cómo motivaremos a los/as estudiantes de los barrios a trabajar en el campo y apropiarse de Quiba? O viceversa, ¿cómo motivaremos a los/as estudiantes de las veredas a apropiarse de los barrios?

En segunda instancia, las condiciones de acceso a las veredas, su aparente lejanía, la precariedad e incluso la misma seguridad han hecho de la Institución un lugar en el que los/as directivos, orientadores/as y docentes prefieren no trabajar por mucho tiempo. Esto ha generado un constante cambio de la planta directiva y docente en la Institución. Entonces, cómo hacer posibles propuestas pedagógicas, transformaciones y, en general, reflexiones y acciones de largo alcance que aporten a la Institución cuando ha habido un alto índice de cambio del personal. En la Institución es bien sabido que cada año, según la rotación del personal, vendrán nuevas acciones que posiblemente no se conectarán con lo que sucedió en el pasado y lo que está por venir.

En tercera instancia y aunado con el punto anterior, ha resultado realmente complicado definir puntos de encuentro entre ambas sedes, pues cada una vive realidades diferentes y en estos dos espacios se han tomado, a su vez, decisiones particulares. Esto ha generado que frecuentemente cada sede tenga un camino diferente y que cuando se deban tomar acciones conjuntas esto lleve a conflictos. En este sentido, en el marco de la construcción de mallas curriculares que se viene adelantando desde 2023, no se han podido establecer puntos de encuentro entre ambas sedes para construir mallas articuladas desde preescolar hasta grado 11°, lo que sigue ahondando la brecha entre Sede A y Sede B.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, se tiene que los/as docentes de la Sede A debemos hacer nuestro quehacer cotidiano sin lineamientos curriculares definidos (esto sin contar los lineamientos nacionales que son nuestra única guía de trabajo) y, muchas veces, sin saber cómo se debe pensar y construir la práctica pedagógica desde esos grandes pilares propuestas en la

renovación pedagógica: a-gentes de cambio, Educación Rural (ER), Educación Ambiental (EA) y constructivismo social.

Figura 4

Colegio Rural Quiba Alta IED, Sede A.



Nota. Algunos/as estudiantes de grado 11° (Sede A) en la entrada de la IED. Fuente: autoría propia.

Adicionalmente, los/as docentes no sabemos cómo articularnos, y transversalizar los saberes y actuaciones de las diferentes asignaturas para, por ejemplo, no dejar la EA solo a cargo del área de Ciencias Naturales o las disertaciones de lo que es ser campesino/a de la ER solo a cargo del área de Ciencias Sociales, como se ha venido haciendo en el último año. En la realidad, cada docente, por lo menos en la Sede A, tiene su propio camino y hace en solitario sus clases, por lo que hay múltiples interpretaciones del deber ser de la Institución y del para qué formamos.

Así las cosas, el quehacer del Colegio Rural Quiba Alta IED parece totalmente desarticulado de lo que ocurre en el contexto. Los procesos de enseñanza-aprendizaje en las aulas con frecuencia no parten de los problemas sociales, culturales, económicos y ambientales de Quiba Alta y Quiba Baja, y en general de Ciudad Bolívar. Por esto, en el día a día de las

prácticas pedagógicas en la Institución, hay un sin sabor generalizado porque no tenemos la posibilidad inmediata de convertir nuestra acción y reflexión en transformaciones que hagan frente a los problemas de la ruralidad-urbanidad y a los problemas ambientales que aquejan al contexto quibeño.

1.2 Problema investigativo

Según lo que ocurre en el contexto general de las veredas y en el contexto específico de la institución educativa, la presente investigación parte del problema de que no existe un currículo de Lengua Castellana integrado con la Educación Ambiental para el grado 11°. Este problema tiene una serie de consecuencias que es oportuno describir a continuación.

En la institución educativa, no se tienen lineamientos curriculares definidos para el grado 11° que orienten los procesos de enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Lengua Castellana en integración con la EA. Los avances curriculares de Lengua Castellana han quedado tan solo en el trabajo individual de los/as docentes que han acompañado la asignatura, y estos no han sido institucionalizados o compartidos con los/as demás colegas.

En este sentido, como también se mencionaba en el contexto, las clases de Lengua Castellana se planean y se llevan a cabo solo a partir de los principios curriculares que ha dispuesto el sistema educativo colombiano. Y si bien parte de la norma educativa y ciertos lineamientos curriculares en Colombia tienen como tarea fundamental la promoción y consolidación de la EA en las instituciones educativas, la integración entre la EA y los principios curriculares de Lenguaje y/o Lengua Castellana aún no está del todo definida y hay grandes vacíos frente a tal articulación.

La Ley 115 de 1994 (1994, 8 de febrero) reza en uno de los fines de la educación en Colombia:

La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la Nación (p. 2).

O en lo referido, en esta misma Ley, a la enseñanza obligatoria (artículo 14), “[l]a enseñanza de la protección del ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales,

de conformidad con lo establecido en el artículo 67 de la Constitución Política” (1994, 8 de febrero, p. 4). Igualmente, el Decreto 1743 de 1994, en el artículo 2, uno de los principios rectores de la EA es la interdisciplinariedad: “[la EA] [d]ebe estar presente en todos los componentes del currículo” (1994, 3 de agosto, p. 1). Esto sin contar que, en los Lineamientos Curriculares de Ciencias Naturales y Educación ambiental, se establece que los problemas ambientales deben ser abordados de forma integral por diferentes áreas del conocimiento:

[L]os problemas ambientales son complejos; su abordaje en consecuencia, debe hacerse desde la perspectiva de múltiples disciplinas. [...] Esto quiere decir que la educación ambiental no solo debe considerarse ligada a las ciencias naturales, [...] sino que el currículo como un todo, debe asumir la educación ambiental con un enfoque integrado e interdisciplinar. (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 1998, p. 24)

A pesar de lo anterior, los principios curriculares para Lenguaje y/o Lengua Castellana en el sistema educativo nacional no se han pensado desde una integración con la EA o por lo menos con problemas socioambientales del país. Tanto en los Estándares Básicos de Competencia del Lenguaje (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2006) como en los Derechos Básicos de Aprendizaje de Lenguaje (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2016) no se hace ni una sola referencia al abordaje de problemas ambientales o a la EA. A su vez, en los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana solo se habla de “lectura en la naturaleza” (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 1998b, p. 61) o de la “relación hombre [ser humano]-naturaleza” (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 1998b, p. 61) cuando se hace referencia a la diversidad lingüística y cultural en el país en los numerales 4 “Ejes alrededor de los cuales pensar propuestas curriculares” (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 1998b, p. 57) y 4.4 “Un eje referido a los principios de la interacción y a los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación” (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 1998b, p. 57).

Por esto, los procesos en la asignatura de Lengua Castellana en grado 11° del Colegio Rural Quiba Alta IED no solo están completamente desconectados de la EA, sino también del propósito educativo que se ha trazado la institución educativa como un espacio escolar rural y protector del ambiente. Así, lo que ocurre, curricularmente hablando, en las clases de Lengua Castellana en el mencionado grado, es independiente de lo que suceda en el contexto rural de las

veredas y en el marco de sus problemas socioambientales. En consecuencia, en el grado 11°, la asignatura de Lengua Castellana no está aportando a la formación de agentes de cambio con conciencia ambiental y empoderados/as de su territorio.

En el Colegio Rural Quiba Alta, la Educación Ambiental solo ha sido una tarea que le compete al área de Ciencias Naturales y a los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE). Aún no se ha encontrado una transversalización o integración entre estas áreas y Lengua Castellana. Esto genera procesos de formación atomizados⁴ que no resultan provechosos para que los/as estudiantes tomen conciencia ambiental y, a partir de esta, se apropien de la disposición adecuada de residuos tanto en la institución como en los hogares; la interacción responsable con la tierra en la huerta escolar; el trato amable con los animales; la protección de la flora y fauna del territorio, entre otras acciones socioambientales vitales en su contexto. Todo lo cual es muy cercano a lo que expresaban Henao y Sánchez (2019) frente a lo que ocurre con la EA en el sistema educativo nacional:

El panorama conceptual y normativo del MEN con respecto a la educación ambiental es claro [...], sin embargo, el sistema educativo aún no resuelve, cómo éste se articula al desarrollo curricular en las instituciones educativas oficiales, ya que, con la interpretación de la norma, prevalece la responsabilidad de lo educativo ambiental asignado al área de ciencias naturales y educación ambiental.” (p. 215)

Teniendo en cuenta todo lo anterior, como docente investigadora, que hace parte de la comunidad educativa del Colegio Rural Quiba Alta IED, me pregunto: ¿cómo sería una propuesta curricular que integre la asignatura de Lengua Castellana y la Educación Ambiental para el grado 11° de la Sede A en el marco del contexto rural-urbano quibeño?

1.3 Objetivos que orientan la investigación

Según el problema del ejercicio investigativo y la pregunta que me hago frente a este, el objetivo general que orienta el presente ejercicio investigativo es: diseñar una propuesta

⁴ El problema de la atomización de los conocimientos y prácticas en las instituciones educativas parte, a su vez, de las mismas disposiciones curriculares de la Ley 115 de 1994. En el artículo 23 de esta Ley, donde se establecen las áreas obligatorias y fundamentales, está, por una parte, el grupo 1 de Ciencias Naturales y Educación Ambiental y, por otra parte, el grupo 9 de Humanidades, Lengua Castellana e idiomas extranjeros (1994, 8 de febrero).

curricular que integre la asignatura de Lengua Castellana y la Educación Ambiental para el grado 11° de la Sede A en el marco del contexto rural-urbano del Colegio Rural Quiba Alta. Los objetivos específicos que sustentan dicho objetivo general son:

- Reflexionar, en el marco de la Educación Ambiental, sobre los problemas ambientales de Quiba Alta y Quiba Baja, y sobre las relaciones entre el ambiente y los/as estudiantes de grado 11° del Colegio Rural Quiba Alta Sede A.
- Comprender las necesidades de aprendizaje asociadas con la asignatura de Lengua Castellana de los/as estudiantes del grado 11° del Colegio Rural Quiba Alta Sede A.
- Analizar los encuentros y desencuentros, y las posibilidades de integración entre las necesidades de aprendizaje en la asignatura de Lengua Castellana de los/as estudiantes de grado 11°, y los retos socioambientales del contexto quibeño y las posibilidades de la Educación Ambiental.

1.4 Justificación de la propuesta investigativa

La presente investigación es relevante principalmente en tres ámbitos. **Es relevante para el Colegio Rural Quiba Alta IED**, pues se constituye en un primer aporte en la construcción de curricular para Lengua Castellana en integración con la Educación Ambiental. Como un primer aporte curricular en este aspecto, la investigación puede motivar a otros/as colegas del Colegio a emprender investigaciones similares y, con esto, juntar esfuerzos para que algún día tengamos lineamientos de reflexión y acción. **La investigación es relevante para la comunidad quibeña y para los barrios circundantes en Ciudad Bolívar**, ya que será una posibilidad para conectar el contexto con la Institución Educativa y, así, proponer principios educativos significativos para los/as estudiantes y sus familias y, en general, para afrontar los retos sociales, culturales, económicos y ambientales del contexto. **La investigación es relevante para el campo de la investigación pedagógica** porque, como se verá en la descripción de los antecedentes, no se han encontrado muchas investigaciones en las que se integre el currículo del área de Lengua Castellana con la EA, para hacer frente a problemas ambientales en el marco de contextos educativos. Entonces, la presente investigación puede ser un insumo importante para dar cuenta de una forma de plantear un posible currículo integrado que transversalice diferentes saberes y hacerlos ateniendo a unos retos contextuales particulares.

1.5 Antecedentes de investigación

En la literatura consultada, encontré 12 trabajos investigativos que se acercan a mi pregunta de investigación, y dan cuenta de estrategias pedagógicas diseñadas a partir de la articulación entre temas y/o habilidades comunicativas, y cuestiones de EA o acercamientos de los/as estudiantes con la naturaleza en el ámbito escolar urbano y rural. En el marco de la básica primaria se cuenta con cinco investigaciones⁵, en la básica secundaria hay cuatro investigaciones⁶ y en la media escolar hay tres investigaciones⁷.

Los cinco antecedentes producidos en la básica primaria partieron de tres hechos problemáticos fundamentales: 1) las dificultades de lectura y escritura que tienen los/as estudiantes (Vásquez, 2018); y su falta de interés por emprender estos procesos comunicativos (Muñoz, 2020)⁸. 2) El poco interés que tienen los/as estudiantes frente a los seres vivos del entorno y las dificultades que tienen los/as docentes de áreas diferentes a la Biología, para integrar las temáticas de sus clases con temáticas asociadas a estos seres vivos (Badillo, 2020). 3)

⁵ *Lectura y escritura como prácticas socioculturales: a propósito de problemáticas ambientales* (Vásquez, 2018), *Los insectos como estrategia pedagógica para abordar temas transversales de Ciencias naturales, Aritmética y Lengua Castellana en el grado 204 del Instituto Pedagógico Nacional, Bogotá, D.C.* (Badillo, 2020), *La enseñanza de las interacciones ecológicas: una posibilidad de acercamiento a procesos de lectura y escritura diversos en la básica primaria* (Muñoz, 2020), *Fortalecimiento del cuidado ambiental mediante la lectura crítica de contexto en niños de básica primaria. Un caso de explotación de arcilla en Cogua* (Camargo, 2021) y *Póngale cariño al páramo: una propuesta educocomunicativa desde la vereda Bradamonte en Sibaté Cundinamarca* (Mendoza y Vargas, 2021).

⁶ *Unidad didáctica: la enseñanza de los transgénicos para el desarrollo de habilidades argumentativas* (Acevedo, 2018), *Una estrategia didáctica para la enseñanza de la ecología desde la lectura y la escritura en la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori* (González, 2018), *El currículo integrado desde la transdisciplinariedad como alternativa para abordar la situación ambiental de la minería en Colombia* (Ramírez, 2019) y *Contribución a la apropiación de la educación ambiental a través de la tradición oral y la comprensión lectora* (Velásquez, 2020).

⁷ *La lectura y escritura desde la educación ambiental en la Institución Educativa de Desarrollo Rural Miguel Valencia. Bio-grafía: escritos sobre la biología y su enseñanza* (Ortiz y Botero, 2019), *Sembrando lecturalezas (Lecturas en el aula viva)* (Quiroga, 2020) y *El proceso de lectoescritura y la indagación de sobre la biología del suelo* (Castrillón, 2021).

⁸ Como se verá a lo largo del desarrollo de este apartado, el problema mencionado es recurrente en todos los niveles escolares.

Los problemas socioambientales de los territorios⁹ que son causados por diversas explotaciones mineras (Camargo, 2021; Mendoza y Vargas, 2021).

A su vez, estos cinco antecedentes de básica primaria se desarrollaron principalmente en torno a tres objetivos de investigación. Uno de los objetivos fue potenciar procesos de lectura y escritura en los/as estudiantes¹⁰, ya sea mediante la enseñanza de interacciones ecológicas (Vásquez, 2018) o en paralelo con el acceso a la EA (Muñoz, 2020). Este objetivo se alcanzó a través de algunas secuencias didácticas (Vásquez, 2018), o de una guía y fundamentos pedagógicos (Muñoz, 2020). Otro de los objetivos fue analizar las posibilidades del uso de seres vivos del entorno en el aula para comprender temáticas transversales (Ciencias Naturales, Aritmética y Lengua Castellana), por medio de diferentes actividades (Badillo, 2020). El tercer objetivo se centró en el fortalecimiento del cuidado del ambiente a través de procesos comunicativos, lo cual se logró a partir del diseño y aplicación de actividades (Camargo, 2021) o de una propuesta pedagógica radial (Mendoza y Vargas, 2021).

Igualmente, en los trabajos de básica primaria se definieron tres conclusiones importantes. La primera conclusión indicó que los procesos de lectura y escritura le permitieron a los/as estudiantes desarrollar su conciencia ambiental; expresarse sobre las problemáticas ambientales y participar en estas (Vásquez, 2018); comprender lo que sucede en los territorios y tener opiniones argumentadas sobre estos sucesos; y apropiarse del cuidado ambiental (Camargo, 2021), y promover el mismo (Mendoza y Vargas, 2021). Una segunda conclusión fue que el uso de los seres vivos y otras estrategias en el aula permitieron generar procesos transversales de enseñanza (Badillo, 2020); estos procesos transversales son necesarios en la escuela para tener una visión más compleja del conocimiento y de su aplicación (Muñoz, 2020). Como tercera conclusión se estableció que el entorno natural es una posibilidad de conexión entre la ecología y el lenguaje (posibilidad de lectura de diversos códigos) (Muñoz, 2020); y el territorio es un escenario de aprendizaje que promueve el cuidado del ambiente (Camargo, 2021).

⁹ La atención a los problemas ambientales en los territorios también es un recurrente en los antecedentes de la básica secundaria y la media escolar.

¹⁰ También es constante que en los antecedentes de la media escolar prime el fortalecimiento de procesos comunicativos a través de la EA o del relacionamiento con la naturaleza.

Por otra parte, los tres antecedentes elaborados en la básica secundaria partieron de cinco hechos problemáticos fundamentales: 1) en las escuelas se han enseñado los conocimientos científicos sin relacionarlos con las problemáticas sociales (Acevedo, 2018); 2) dificultades de los/as estudiantes en los procesos lectura y escritura, así como desmotivación frente estos procesos (González, 2018; Velásquez, 2020); 3) el uso de la literatura oral no se ha tenido en cuenta para promover el cuidado del ambiente (Velásquez, 2020); 4) problemas ambientales asociados con la minería (Ramírez, 2019); y 5) fragmentación de los currículos por áreas de conocimiento (Ramírez, 2019).

Sumado a esto, los tres antecedentes de básica secundaria, en general, tienen con tres objetivos. El primer objetivo se relacionó con el diseño y aplicación/validación de una unidad didáctica/estrategia que, mediante procesos de lectura y escritura, o el desarrollo de habilidades comunicativas, apoyara en la enseñanza de transgénicos (Acevedo, 2018) o de relaciones conceptuales de la ecología (González, 2018). El segundo objetivo fue que, a partir del diseño y aplicación de una secuencia didáctica, se fortaleciera articuladamente el conocimiento en EA y la comprensión lectora de los/as estudiantes (Velásquez, 2020). El tercer objetivo fue analizar las características de un currículo integrado desde la interdisciplinariedad para abordar problemas ambientales (Ramírez, 2019).

Además, en los antecedentes de básica secundaria se llegó a tres conclusiones. En la primera conclusión, se estableció que la unidad didáctica podría posibilitar la consolidación de destrezas y habilidades argumentales relacionadas con los transgénicos (Acevedo, 2018). La segunda conclusión definió que la estrategia/secuencia didáctica aportó en los procesos de lectura y escritura; en la construcción de sujetos reflexivos y conscientes de su entorno (González, 2018); y en la apropiación de la EA (Velásquez, 2020). La tercera conclusión estuvo asociada a cuestiones curriculares: es difícil incorporar, en los currículos escolares, la dimensión ambiental; la flexibilización curricular puede posibilitar los currículos integrados; y transdisciplinariedad en el currículo puede ayudar a comprender de forma compleja los problemas ambientales (Ramírez, 2019).

En cuanto a los tres antecedentes construidos en la media escolar, se tiene que estos partieron de dos hechos problemáticos fundamentales. Dos de las investigaciones surgieron a partir de los problemas ambientales del territorio (Castrillón, 2021; Ortiz y Botero, 2019) y de la

falta de interés de la institución educativa por promover la EA (Castrillón, 2021); la otra investigación partió de las dificultades de comprensión lectora de unas estudiantes y de la incomodidad a la hora de aprender en un espacio que no permitía la libertad del movimiento (Quiroga, 2020).

Además, los antecedentes de la media escolar se construyeron desde tres objetivos de investigación. El primer objetivo era desarrollar las competencias lectoescritoras desde la EA mediante una estrategia de aula (periódico) (Castrillón, 2021). El segundo objetivo era analizar la incidencia de un aula viva en el proceso de fortalecimiento de la comprensión lectora; esto se llevó a cabo a través de una unidad didáctica (Quiroga, 2020). El tercer objetivo era conocer la articulación entre la enseñanza de lectura, escritura y EA asociada a problemas ambientales específicos, en el marco del diseño e implementación de una unidad didáctica (Ortiz y Botero, 2019).

Adicionalmente, los antecedentes de la media escolar principalmente llegaron a dos conclusiones. En la primera conclusión, se estableció que tanto la estrategia de aula (Castrillón, 2021) como las unidades didácticas (Quiroga, 2020; Ortiz y Botero, 2019) ayudaron a mejorar los procesos de lectura y escritura de los/as estudiantes. En la segunda conclusión, se indicó que tanto la estrategia de aula como las unidades didácticas incentivaron la investigación, el pensamiento crítico sobre los problemas ambientales (Castrillón, 2021) y la concientización frente a la crisis ambiental (Ortiz y Botero, 2019), así como potenció la reflexión sobre las acciones cotidianas que agreden la naturaleza (Quiroga, 2020).

Estas investigaciones son un punto de partida para mi proceso de investigación porque, primero, dan cuenta de diversas formas en que se pueden construir secuencias didácticas, unidades didácticas o guías pedagógicas para fortalecer procesos comunicativos a partir de la comprensión de procesos ambientales y los problemas socioambientales (Muñoz, 2020; Quiroga, 2020); para enseñar procesos ambientales y los problemas socioambientales mediante el fortalecimiento de procesos comunicativos (Acevedo, 2018; González, 2018; Vásquez, 2018); para fortalecer procesos comunicativos, y la comprensión de procesos ambientales y los problemas socioambientales (Velásquez, 2020); o para conocer cómo se puede articular la enseñanza de la lectura, la escritura y la EA (Ortiz y Botero, 2019). Segundo, estas investigaciones muestran diferentes posibilidades para construir actividades que articulan y/o

transversalizan conocimientos ambientales (Badillo, 2020) y la promoción del cuidado ambiental (Camargo, 2021) con el fortalecimiento de procesos comunicativos. Tercero, estos antecedentes investigativos exponen propuestas pedagógicas (proyectos) en los que se usan medios de comunicación masiva en las aulas para promover el cuidado ambiental y la EA (Mendoza y Vargas, 2021; Castrillón, 2021). Cuarto, uno de estos antecedentes analiza las características de un currículo integrado desde la interdisciplinariedad (donde se tiene en cuenta el saber de Lengua Castellana), para abordar un problema ambiental (Ramírez, 2019).

Sin embargo, es importante llamar la atención sobre que, si bien todos los antecedentes son importantes para mi investigación porque dan cuenta de formas pertinentes e innovadoras para articular procesos comunicativos, y procesos ambientales y socioambientales en las aulas, nueve investigaciones deben tenerse en cuenta con prudencia en mi proyecto, ya que se desarrollan en básica primaria y secundaria (Acevedo, 2018; Badillo, 2020; Camargo, 2021; González, 2018; Mendoza y Vargas, 2021; Muñoz, 2020; Ramírez, 2019; Vásquez, 2018; Velásquez, 2020), donde se atienden procesos de enseñanza-aprendizaje de habilidades diferentes a las que se desarrollan en la media escolar. Así, tan solo tres antecedentes giran en torno a habilidades que son centrales en la formación de la media escolar (Castrillón, 2021; Ortiz y Botero, 2019; Quiroga, 2020), lo cual es sumamente relevante en el presente proyecto de investigación.

Además, 11 antecedentes proponen unidades didácticas/secuencias didácticas/guías pedagógicas, actividades o proyectos en las aulas, pero solo uno de ellos habla sobre currículo. Así las cosas, la mayoría de los antecedentes no están relacionados con formas de organizar los contenidos y/o habilidades que se traduzcan en principios curriculares, mallas de aprendizaje, o planes temáticos o de habilidades que guíen/orienten de forma general los procesos de enseñanza-aprendizaje durante uno de los momentos en que se divide el año escolar o durante todo el año escolar. Esto último imprescindible para la presente investigación.

2. ¿Cómo haremos nuestra investigación? Marco metodológico

La aparición a gran escala de la investigación-acción cooperativa como forma de evaluación y desarrollo del curriculum centrada en el profesor constituye una respuesta creativa frente al crecimiento de sistemas racionales técnicos de vigilancia y control jerárquicos sobre las prácticas profesionales de los docentes. De las ascuas de la cultura tradicional, todavía vivas, surge el fénix de la práctica reflexiva cooperativa para presentar una resistencia creadora frente a la hegemonía de los tecnócratas. (Elliot, 1993, p. 74)

En el presente capítulo, se describe el encuadre y la naturaleza de la investigación; la postura epistemológica o paradigma de esta; la estrategia del ejercicio de investigación; el diseño investigativo (participantes de la investigación, y uso de técnicas e instrumentos para recabar datos); las acciones de interpretación de datos en el marco de la investigación; y las consideraciones éticas transversales a todo el accionar investigativo.

Antes de desarrollar el presente capítulo, es imprescindible que el/la lector/a tenga en mente que la presente es una investigación pedagógica construida a partir de una postura epistemológica informada por la Teoría Sociocrítica. Además, dicho ejercicio investigativo parte de la estrategia de la Investigación-Acción (IA). A continuación, explicaré todas estas particularidades de mi investigación.

2.1 Encuadre y naturaleza de la investigación: investigación pedagógica

En primera instancia, me gustaría comenzar con una distinción entre lo que es investigación en educación y lo que es investigación pedagógica. La investigación en educación implica una producción de conocimiento que abarca toda la explicación y comprensión del fenómeno educativo. En este sentido, este tipo de investigación se centra en el espacio amplio de la vida social, es decir, que se ocupa de la relación educación-sociedad (Calvo et al., 2008). Además, esta investigación parte de los campos teóricos y disciplinares de las “Ciencias de la Educación”: Sociología, Antropología, Psicología, Economía, Filosofía y Educación Comparada (Calvo et al., 2008; Munévar y Quintero, 2000).

Por otra parte, la investigación pedagógica es un espacio en el que los/as mismos/as docentes reflexionan sobre su saber y su quehacer en el trabajo escolar con preguntas asociadas a qué, cómo, a quién, con qué medios y orientaciones, y en qué contexto se enseña. Así las cosas,

“[e]stas preguntas centran las preocupaciones de los maestros en el día a día de la enseñanza, de tal manera que al responderlas, mediante el ejercicio de la reflexión sistemática y ponderada, construyen saber pedagógico” (Calvo et al., 2008, p. 166). En consecuencia, los/as docentes, a través de la investigación pedagógica, tienen la posibilidad de contribuir al saber pedagógico y agregar profesionalismo a su oficio mediante la orientación de sus acciones con reflexiones y fundamentos (Calvo et al., 2008).

Ahora bien, parece que las diferencias más importantes entre los dos tipos de investigación son quién hace la actividad investigativa, desde qué contexto la hace, y cuáles son sus intereses y propósitos investigativos. Por ahora, centrémonos en las dos primeras preguntas: quién investiga y desde qué contexto lo hace. Para Munévar y Quintero (2000), “[o] se es maestro o se es investigador o se es investigador y maestro o se es maestro investigador” (p. 1). Esto, aunado con lo ya mencionado sobre la investigación pedagógica acerca de que son los/as mismos/as maestros/as, quienes, en el marco de esta investigación, reflexionan sobre su saber y su quehacer en la escuela, da luces para responder la pregunta orientadora de este texto.

Actualmente, soy docente de Lengua Castellana en el Colegio Rural Quiba Alta IED; y es, en este colegio rural de la localidad de Ciudad Bolívar (Bogotá) y en su contexto sociocultural e histórico, en el que deseo construir mi investigación. Partiendo de lo dicho anteriormente, estas dos particularidades de lo que hago y de en dónde me sitúo me posicionan como una docente investigadora en el marco de la investigación pedagógica. Y situarme, hacer y decir como docente, en este contexto específico, necesita de la investigación pedagógica no solo por sus intereses y propósitos investigativos, de los cuales ya hablaremos más adelante, sino porque “[l]a investigación pedagógica muestra un gran potencial movilizador para articularse a la ciudad, a la localidad y al medio más cercano” (Calvo et al., 2008, pp. 170-171). Dicha articulación es importantísima para que mi quehacer como maestra investigadora tenga sentido y coherencia en el contexto del que hago parte.

En este punto, resulta necesario retomar los intereses y propósitos de la investigación pedagógica. En la investigación pedagógica, como ya se indicó, los/as maestros reflexionan sobre su saber y quehacer en las escuelas, lo cual contribuye en la construcción de saber pedagógico y en su ejercicio profesional. La investigación pedagógica al construir saber pedagógico aporta, a su vez, a la Pedagogía, la cual es fundante de la acción de los/as

maestros/as (Calvo et al., 2008). La Pedagogía es la disciplina que aborda, conceptualiza y explica los sucesos que hacen parte de enseñar y formar en saberes particulares de las culturas; en específico, la Pedagogía está relacionada con “las estrategias, métodos, instituciones y sujetos relacionados con ellos [la enseñanza y formación]”. (Munévar y Quintero, 2000, p. 4).

Teniendo en cuenta lo anterior, los intereses y propósitos de mi investigación se inscriben en la investigación pedagógica, pues pueden aportar al saber pedagógico en el Colegio Rural Quiba Alta IED. Esto implica que, como docente investigadora, reflexiono sobre lo que sucede en el aula y en la Institución en cuanto a qué, a quién, cómo y en qué contexto se enseña y se aprende Lengua Castellana y EA. Así las cosas, este propósito me lleva a comprender lo que sucede en la clase de Lengua Castellana y en el contexto ambiental del Colegio Rural Quiba Alta IED, y a proponer, desde un enfoque integrador de conocimientos, nuevas formas de enseñar, todo lo cual genera conocimiento pedagógico. Por esto, dicho propósito se suscribe en la investigación pedagógica, pues en esta

los maestros se constituyen en analistas de su quehacer, en auto observadores de lo que sucede en sus aulas de clase, en investigadores de los objetos de conocimiento disciplinares que ponen en juego pedagógicamente y en profesionales que aportan saber y conocimiento a la pedagogía. La investigación pedagógica se constituye en un medio para la inserción del maestro en la toma de conciencia de sus prácticas y en las gramáticas que subyacen a los saberes y en su forma de circulación. (Calvo et al., 2008, pp.166-167)

Por otra parte, la investigación pedagógica representa la cualificación de la práctica de los/as maestros/as y el encontrar nuevos caminos que aporten al mejoramiento de la calidad de la enseñanza en niños/as y jóvenes (Calvo et al., 2008). Teniendo en cuenta mi interés como docente investigadora en Colegio Rural Quiba Alta IED, la presente investigación implica, en primera medida, que, al construir un currículo integrado, cualifique mi práctica como docente al rehacer mis saberes y mis quehaceres enseñando Lengua Castellana y EA, en el marco de un colegio rural en el que todos los miembros debemos proteger y conservar el ambiente. En segunda medida, podré contribuir al mejoramiento de la calidad de la enseñanza de los/as estudiantes undécimo, quienes necesitan fortalecer sus habilidades en Lengua Castellana y EA, para poder ser-estar de forma ética en el contexto local, distrital y nacional.

2.2 Postura epistemológica de la investigación: Teoría Sociocrítica

La postura epistemológica o el paradigma en el que se construye mi investigación pedagógica es la Teoría Sociocrítica (TSC). Antes de explicar esto con mayor profundidad, me gustaría reparar en lo que es una postura epistemológica. Para Páramo y Otálvaro (2006), la postura epistemológica hace referencia al conjunto de suposiciones filosóficas con las que buscamos el conocimiento; a las nociones que se tienen de realidad y de la verdad; a la forma en cómo se asume el sujeto estudiado; y al papel que cumple el/la investigador/a.

Para lograr mi objetivo investigativo atendiendo al contexto sociocultural, económico y ambiental del Colegio Rural Quiba Alta IED y, en general, al de las veredas de Quiba Baja y Quiba Alta (Ciudad Bolívar, Bogotá), opté por la apuesta del paradigma sociocrítico. A continuación, argumentaré con más detalle mi elección.

En primera instancia, históricamente las aulas y las instituciones educativas han sido reproductoras de condiciones socioculturales que han posibilitado la inequidad socioeconómica, la violencia social y ambiental, y la alienación. Muñoz y Runge (2021) establecen que “la educación reconstruye las influencias del contexto sociocultural sobre los sujetos” (p. 255). Sin embargo, desde el paradigma sociocrítico, estos espacios educativos son en sí mismos una posibilidad de transformación social, cultural, económica, política y ambiental. Esto puede traer consigo, desde miradas críticas de la sociedad, una posibilidad de transformación para la media de la Institución Educativa.

Muñoz y Runge (2021) indican que la educación, como proceso sociocultural o sistema de disposiciones normativas, surge en contextos históricos que tienen la necesidad de ser reconstruidos, para posibilitar alternativas pedagógicas y políticas. Así, la educación tiene en sí misma una práctica de liberación, en tanto las personas tengan las condiciones de comprender su realidad histórica y descubrirse en ella como sujetos de su propio devenir histórico. En consecuencia, esta visión entiende a la educación, sus manifestaciones discursivas y sus prácticas como constructos sociohistóricos, los cuales no pueden ser comprendidos ni modificados sin considerar su misma situación histórica (Muñoz y Runge, 2021). En este sentido,

Entender la educación como transformación, es apostar por un tipo de educación que va más allá de la reproducción cultural, que centra su aporte pedagógico en la socialización

de representaciones y agencias capaces de hacer de la realidad histórica existente, una línea de base para ulteriores y necesarios cambios sociales. (Muñoz y Runge, 2021, p. 261)

Por lo tanto, tiene todo el sentido pensar y hacer una investigación pedagógica desde la TSC, pues no hay que olvidar que, en este tipo de investigación, el/la docente tiene la posibilidad de asumir crítica y creativamente sus propias prácticas educativas (Castro, 2006). Esto teniendo en mente que el carácter invocador de la pedagogía “radica en la nueva visión y la reestructuración de los elementos integrantes de la realidad analizada, realidad posible desde investigaciones comprensivas que consideren los contextos y los horizontes de sentido” (Castro, 2006, p. 101).

En segunda instancia, el paradigma sociocrítico se alimenta de la Teoría Crítica y dicha Teoría nos da herramientas para que, como actores educativos que podemos transformar nuestra realidad, logremos hacer una crítica de nuestro contexto, y pensemos en alternativas temáticas y de habilidades, para enseñar-aprender en la clase de Lengua Castellana a partir de la ruralidad y el cuidado de la naturaleza. Para Padrón (2007), el planteamiento de la Teoría Crítica emerge de la necesidad de emancipación, lo cual pasa por desentrañar la enajenación de los seres humanos de diversos mecanismos socioculturales. Asimismo, Muñoz y Runge (2021) señalan que esta Teoría es una crítica de todas las formas de dominio, propias de la sociedad industrial, sobre los seres humanos y la naturaleza, cuya finalidad es desvelar las auténticas necesidades de los humanos. De igual modo, la acción social, política y pedagógica de la Teoría Crítica se orienta hacia la resistencia contra la instrumentalización para librarse de la misma (Muñoz y Runge, 2021). En concordancia con lo anterior, Padrón (2007) da cuenta de que la forma de desentrañamiento o desvelamiento, en la mirada crítica de la sociedad,

no puede ser llevad[a] a cabo por las mismas vías “positivistas” [...], es decir, por los estándares de la “explicación” científica. Es menester la “comprensión” y la “interpretación”, que hagan efectiva la capacidad de captación fenomenológica [...] y que pongan al descubierto los simbolismos socioculturales subyacentes a las relaciones sociales. (párr. 41)

En tercera instancia y como ya se ha venido perfilando, el objetivo del paradigma sociocrítico es fundamental para repensar la práctica pedagógica y el currículo de Lengua

Castellana y EA, y generar transformaciones que propicien procesos alternativos de enseñanza-aprendizaje en la media de la Institución Educativa. Álvarez et al. (2023) mencionan que el paradigma sociocrítico propicia transformaciones sociales que dan soluciones a problemas específicos con la misma intervención de los sujetos implicados. Teniendo en cuenta esto, Muñoz y Runge (2021) afirman que la educación emancipadora trata de reducir la determinación externa (formas de dominio y de dependencia injustificadas e irracionales) en favor de la autodeterminación. De esto surge la idea de que “la educación emancipadora está en contra de las condiciones sociales que provocan los mecanismos de determinación foránea; la educación emancipadora trata de reducir la irracionalidad a favor de la racionalidad” (Muñoz y Runge, 2021, p. 262).

En cuarta medida, la relación entre teoría y práctica del paradigma sociocrítico podría ajustarse muy bien a las particularidades de la investigación pedagógica que deseo desarrollar, en tanto posibilita comprender la realidad y actuar en ella. Schuster et al. (2013) indica que el paradigma sociohistórico parte de una relación dialéctica entre la teoría y la práctica, teniendo en cuenta que la práctica implica la teoría en acción. Por su parte, Contreras (2019) establece que la postura sociocrítica posibilita reconstruir constantemente la teoría, donde el poder de la actividad y conocimiento es una fuerza de cambio y de conformación de la realidad social. En esta postura “la teoría no debe entenderse como guía o rectora de la experiencia; más bien, su valor reside en las potencialidades que tiene para el pensamiento, y la reflexión que puede desprenderse del uso que se haga de ella” (Contreras, 2019, párr. 33). Igualmente, Muñoz y Runge (2021) hablan de que, en el marco de la emancipación que implica el paradigma sociocrítico y la relación educación-transformación, es preciso preguntarse “¿[c]ómo es posible una relación entre teoría y praxis que haga posible a su vez procesos emancipadores individuales y colectivos?” (p. 261).

En quinta medida, el paradigma sociocrítico permite entablar diálogo entre los sujetos participantes de la investigación. Esto resulta ser muy provechoso para la investigación, pues será muy valioso que los/as estudiantes, otros/as docentes y algunos/as directivos/as docentes, atendiendo a su contexto, experiencia, necesidades e intereses, puedan dialogar con la docente investigadora, para construir el currículo integrado. Álvarez et al. (2023) indica que, a través de la razón comunicativa y la argumentación de las posturas que llevan a la transformación social

del entorno, los actores educativos intercambian subjetividades que redundan en la reestructuración del sistema educativo, la liberación del pensamiento y la emancipación. Así,

la acción comunicativa toma relevancia con respecto a la razón dialógica en cualquier ámbito educativo y desde las diferentes áreas de gestión en las instituciones de educación, con la finalidad de trazar un nuevo camino para la emancipación de la educación y el conocimiento que se promueven desde el interior del currículo contribuyendo de esta manera a la reconfiguración del sistema. (Álvarez et al., 2023, p. 121)

2.3 Estrategia de investigación: Investigación-Acción

La estrategia de investigación se entiende como el enfoque que tiene dicho ejercicio investigativo (Páramo y Otálvaro, 2006). Teniendo en cuenta que mi investigación pedagógica parte de la TSC, resulta prudente y pertinente contar con la estrategia de la Investigación-Acción (IA). La IA indaga sobre la realidad y, al mismo tiempo, interviene en la misma con el fin de propiciar cambios sociales. Dentro de este proceso, la IA aplica teoría y mejores prácticas, es decir, se centra en aportar información para que esta sea una guía en la toma de decisiones. Además, para lograr este objetivo de comprender y transformar la realidad, es imprescindible que las personas colaboren como participantes en la investigación y logren tomar consciencia de su papel en el proceso de transformación. También es importante tener en cuenta que la IA comprende tres fases fundamentales que son cíclicas y que se desarrollan hasta que se logre el cambio social: observar, comprender el problema y recolectar datos; pensar, analizar e interpretar; y actuar, resolver problemas e implementar mejoras (Hernández et al., 2014).

A continuación, ahondaré sobre la IA y argumentaré su elección en el marco de mi investigación; sobre los pasos de este tipo de investigación y sobre cómo los implementaré en mi ejercicio; y sobre las técnicas, y las herramientas o instrumentos que me ayudarán, primero, a recabar la información durante el proceso de recolección y, segundo, a analizar e interpretar los datos.

2.3.1 ¿Qué es la Investigación-Acción y por qué se usará en esta investigación?

En el marco de la presente investigación pedagógica desde la Teoría Sociocrítica (TS), he optado por el enfoque investigativo de la Investigación Acción (IA). Dicho enfoque es coherente con mi problema y mis objetivos de investigación, en tanto posibilita, desde la participación de

algunos/as docentes y estudiantes, una comprensión del contexto, para postular-actuar nuevos caminos que permitan transformar de alguna manera los principios curriculares de Lengua Castellana en integración con la EA en el grado 11°. A continuación, profundizaré sobre esta elección y sobre los fundamentos de la IA que son pertinentes para mi ejercicio investigativo.

En primera instancia, la presente investigación parte del hecho problemático de la inexistencia de principios curriculares para Lengua Castellana en integración con la EA. Frente a esto, lo que se propone la investigación es tratar de encontrar alternativas para este problema. Lo anterior, aunado al carácter transformador que tienen implícito tanto la investigación pedagógica como la postura epistemológica desde la que enuncio, hace que sea coherente y pertinente reflexionar-actuar a partir de la IA. Para Elliot (1993) la IA es el estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción en esta. Así las cosas, la IA tiene el objetivo de dar elementos que sean útiles a las personas para que actúen de modo más acertado e inteligente. En palabras de este estudioso, “[e]l objetivo fundamental de la investigación-acción consiste en mejorar la práctica en vez de generar conocimientos. La producción y utilización del conocimiento se subordina a este objetivo fundamental y está condicionado por él” (Elliot, 1993, p. 67).

Asimismo, Grundy (1991) indica que la IA se ocupa de mejorar las condiciones sociales de existencia, para lo cual deberán comprenderse y mejorarse los contextos sociales y materiales, así como las interacciones sociales. Lo anterior teniendo presente que la interacción y la práctica humana son los espacios para la investigación y las mejoras sociales. Teniendo en cuenta esto, la IA es intrínsecamente política porque precisamente, dentro de sus posibilidades, puede ser emancipadora en tanto lo que se comprende en ella, a partir de los teoremas críticos sobre la sociedad y del contexto social inmediato, se relaciona de forma reflexiva con acciones sociales promotoras de cambio de las relaciones no libres o desiguales en el seno del grupo social. Entonces, la IA se caracteriza por ser un enfoque crítico y por la voluntad de incluir el contexto social de la acción en la investigación (Grundy, 1991).

Por otra parte, Elliot (1993) establece que para mejorar una práctica es preciso tener en cuenta tanto los resultados de esta como sus procesos. En este sentido, Elliot (1993) afirma que la enseñanza, como práctica social, trasciende la distinción entre proceso y producto, pues esta es un “proceso educativo capaz de promover unos resultados educativos en términos del

aprendizaje del alumno” (p. 68). Así las cosas, en el marco de la IA y como característica fundamental de este tipo de investigación, cuando se tiene el fin de mejorar la enseñanza es fundamental considerar de forma conjunta los procesos y los productos: “[l]os procesos deben tenerse en cuenta a la luz de la calidad de los resultados del aprendizaje y viceversa” (Elliot, 1993, p. 68).

En segunda instancia, en el Colegio Rural Quiba Alta IED, quienes conocemos de primera mano el problema y, de uno u otro modo, somos los/as afectados/as, somos los/as docentes y estudiantes. Entonces, ¿quiénes mejores/as que nosotros/as para comprender y tratar de pensar cómo hacer frente a este problema? Afortunadamente, en la IA es fundamental la participación de las personas inmersas en el problema social.

Para Grundy (1991), un fundamento auténtico y legítimo de la acción en la IA es que el conocimiento se genera en el grupo de participantes y no proviene del exterior. En este tipo de investigación, las mejoras se realizan por los/as mismos/as participantes de la situación investigativa, instaurando así una forma democrática de investigar. Los/as participantes alcanzan las mejoras de las condiciones sociales cuando ellos/as vinculan a su comprensión el significado de lo que sucede en su contexto; y el perfeccionamiento de la comprensión está conectado al mismo tiempo con el perfeccionamiento de la acción (Grundy, 1991). En consecuencia, Elliot (1993) menciona que

La investigación-acción no refuerza la postura de los profesores en cuanto conjunto de individuos que operan de forma independiente y autónoma, que no comparten sus reflexiones con los demás. La práctica de la enseñanza no es sólo creación de individuos aislados dentro de ambientes institucionales. Está configurada por estructuras cuyo poder para realizar el cambio trasciende la capacidad de cualquier individuo aislado. (p. 73)

Además, en la IA, solo los/as participantes toman decisiones de la acción humana. Aunque los/as participantes trabajan con el/la facilitador/a, quien no tiene un papel tradicional de investigador/a (alguien que investiga las prácticas de otros/as), este es un actor más que propone teoremas para la reflexión, pero sin determinar la autenticidad de las propuestas o instruir a los sujetos sobre cómo actuar (Grundy, 1991).

Igualmente, en la epistemología de la participación de la IA son un fundamento las teorías consensuales de la verdad. En dichas teorías se establece que, dentro de la construcción de conocimiento humano, se acepta como verdad aquello que los grupos de personas aceptan como verdad. Esta aceptación grupal de la verdad debe surgir no de la coerción, sino del consenso que se consigue en libertad (Grundy, 1991).

En tercera medida, la IA es propicia para la reflexión y construcción curricular, lo cual es provechoso para alcanzar los objetivos de la presente investigación. Como primer sustento de esta premisa, Elliot (1993) comenta que la IA, en el ámbito educativo, implica el estudio de las estructuras curriculares con una postura comprometida con la realización de cambios valiosos en esta práctica. Como segundo sustento, para Elliot (1993), la IA unifica procesos que, con frecuencia, se consideran por separado: enseñanza, desarrollo curricular, evaluación, investigación educativa y mejora profesional. En consecuencia,

La investigación-acción integra enseñanza y desarrollo del profesor, desarrollo del curriculum y evaluación, investigación y reflexión filosófica en una concepción unificada de práctica reflexiva educativa. Esta concepción unificada tiene consecuencias de poder en la medida en que rechaza una división de trabajo rígida en donde las tareas y roles especializados se distribuyen en actividades organizadas desde un punto de vista jerárquico. (Elliot, 1993, p. 72)

Teniendo en cuenta lo anterior, es preciso consolidar algunos fundamentos importantes de la IA¹¹ que son valiosos para la presente investigación:

1. Al ser la IA una forma de construir comprensión de la práctica, esta “reconoce por completo la “realidad” a la que se enfrentan los prácticos con su carácter concreto y su engañosa complejidad” (Elliot, 1993, p. 70).
2. En la IA, la abstracción de la teoría tiene un papel subordinado en la consolidación de una sabiduría práctica que está basada en la experiencia reflexiva de situaciones concretas (Elliot, 1993). Así, hay la relación recíproca y no determinista entre la acción y reflexión

¹¹ Para Grundy (1991) estos fundamentos están asociados con un interés emancipador. La IA emancipadora se caracteriza por un enfoque crítico y por la voluntad de incluir el contexto social de la acción en la investigación. Esto hace que la IE sea intrínsecamente política (Grundy, 1991).

(Grundy, 1991). En la IA, “las “teorías” no se validan de forma independiente para aplicarlas luego a la práctica, sino a través de la práctica” (Elliot, 1993, p. 88).

3. En la IA, la acción surge de puntos de vista auténticos sobre la construcción de prácticas que son investigadas (Grundy, 1991).
4. La IA puede incorporar reflexiones a la luz de teoremas críticos. Esto posibilita la comprensión crítica de las interacciones y de los contextos sociales. Dichas comprensiones ayudan a los/as participantes reconocer las limitaciones que las estructuras e interacciones sociales, informadas por intereses dominantes y de control, imponen a sus prácticas. A su vez, estas comprensiones facilitan el reconocimiento de que las prácticas sociales, que son producto de costumbres que no se han reflexionado o han sido sancionadas por tradiciones sociales, representan y perpetúan relaciones sociales desiguales (Grundy, 1991).
5. En la IA, la reflexión tiene un carácter ético y filosófico. La reflexión tiene un carácter ético al tratar de la elección de un curso de acción en unas circunstancias específicas, con el fin de generar ciertos valores en la práctica. Y como en esta elección se deben interpretar los valores para traducirse a la práctica, la reflexión debe ser tanto de los medios como de los fines, lo cual hace de esta una filosofía práctica. En consecuencia:

Esa descripción dirige nuestra atención hacia el papel que las críticas reflexivas de las interpretaciones de valor incluidas en la práctica pueden desempeñar para mejorarla. Esas críticas filosóficas capacitan a los prácticos para reestructurar de forma permanente sus conceptos de valor de manera que iluminen progresivamente los problemas y posibilidades prácticos”. (Elliot, 1993, p, 69)

6. En la IA, los sujetos detentan el poder para controlar los aspectos de la investigación (Grundy, 1991).
7. La IA perfecciona la práctica a través del desarrollo de capacidades de discriminación y de juicio profesional (articulación de investigación, mejoramiento de la práctica y desarrollo profesional) (Elliot, 1993).

8. La IA, al informar el juicio profesional, genera prudencia práctica o, en otras palabras, “la capacidad de discernir el curso correcto de acción al enfrentarse a situaciones concretas, complejas y problemáticas” (Elliot, 1993, p. 70).

2.3.1.1 El trascorrir cíclico en la Investigación-Acción

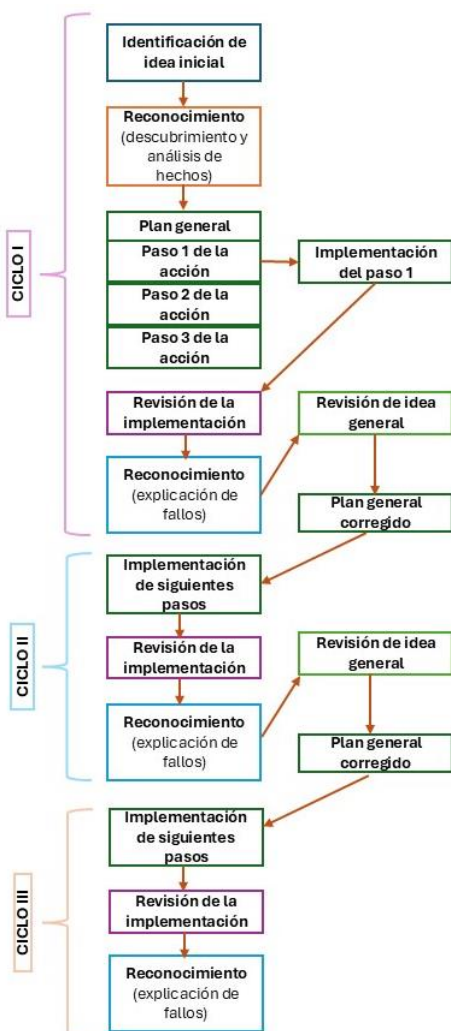
La IA no es una metodología rectilínea que comienza en planes y termina en evaluación de las acciones. La IA es un proceso cíclico en el que los/as participantes actúan estratégicamente, según las comprensiones que van desarrollando en el marco de la investigación. Por esto, la IA es una investigación en espiral: cada ciclo conduce de forma natural al siguiente ciclo (Grundy, 1991). Así las cosas, en la propuesta de IA de Elliot (1993), se establece una espiral de actividades (ciclos de reflexión y acción). Las actividades de esta espiral son: 1) identificación y aclaración de la idea; 2) reconocimiento y revisión; 3) estructuración del plan; 4) desarrollo de las siguientes etapas de acción; y 5) implementación de los siguientes pasos. Para comprender la articulación y puesta en escena de estos momentos investigativos en el marco de los ciclos véase la figura 3.

En la **identificación y aclaración de la idea**, se debe tener en cuenta que la idea general es la situación que se desea cambiar o mejorar. Esta idea debe ser un enunciado que asocia la misma idea con la acción. Para seleccionar una idea es importante tener en cuenta lo siguiente: a) que la situación de referencia influya en el campo de acción; y b) que se desee cambiar la situación de referencia (Elliot, 1993).

En cuanto a la **actividad de reconocimiento y revisión**, primero, se describe con exactitud la situación que se desea cambiar. Segundo, se explican los hechos que cobija la situación: “¿Cómo surgen? ¿Cuáles son las contingencias pertinentes o factores críticos que tienen que ver con las situaciones descritas?” (Elliot, 1993, p. 92); luego se hace el análisis crítico del contexto en el que surgen los hechos de la situación. Para realizar el análisis crítico se deben elaborar hipótesis explicativas y se deben comprobar las mismas (Elliot, 1993).

Figura 5

Espiral de actividades de la IA.



Nota. En la figura se muestra el espiral de actividades o ciclos de reflexión-acción en la IA.
Fuente: adaptado de Elliot (1993, p. 90).

Con relación a **la estructuración del plan general**, dicho plan debe tener elementos que se describen a continuación (Elliot, 1993):

- ✓ Enunciado revisado de la idea general.
- ✓ Enunciado de los factores que se quieren cambiar para mejorar la situación, así como las acciones que se emprenderán para alcanzar este fin.

- ✓ Enunciado con las negociaciones que se deban hacer con otro/as para realizar las acciones.
- ✓ Enunciado con los recursos que se necesitarán.
- ✓ Enunciado con el marco ético que regirá la puesta en marcha del plan.

En el **desarrollo de las siguientes etapas de acción**, se decide qué se hará según lo que indica el plan general, y cómo se supervisará el proceso y sus efectos. Para esta actividad se deben usar técnicas de supervisión que den cuenta del curso de la acción, y de los efectos buscados e imprevistos de la acción (Elliot, 1993).

Finalmente, en la **implementación de los siguientes pasos**, se debe tener en cuenta que el curso de la acción exige cambios en la conducta de los/as participantes. Además, en cada paso o etapa de la investigación pueden emerger efectos conflictivos que necesitan modificaciones ya sea en la idea general o en el plan de acción (Elliot, 1993).

2.3.1.2 Las técnicas documentación, seguimiento y análisis de datos usadas en la investigación

Las técnicas que usaré para documentar y hacer seguimiento de la información se describen a continuación:

- ✓ **Análisis de documentos, registros, materiales y artefactos:** hace referencia a la revisión de fuentes como documentos, materiales y artefactos. Esta revisión puede ayudar a comprender el fenómeno que se estudia, los antecedentes del ambiente, las vivencias y situaciones que se producen en el contexto, así como su funcionamiento cotidiano y no cotidiano (Hernández et al., 2014). Elliot (1993) establece que los documentos ayudan a obtener información relevante sobre cuestiones y problemas centrales en la investigación. En la presente investigación, se hace análisis del Pacto de Convivencia del Colegio. Solo se hará este análisis de documentos del colegio en vista de que la Institución no cuenta con Proyecto Educativo Institucional, ni mallas curriculares y planes de aula de Lengua Castellana. También se hace análisis de los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, y los DBA y EBC de Lenguaje. Adicionalmente, esta revisión ha sido fundamental para la estructuración del problema de investigación, de la justificación y de los antecedentes (véase el capítulo 1).

- ✓ **Observación participante:** se aplica al estudio de las actividades y grupos sociales cuando se quiere comprender su visión del mundo (Batthyány y Cabrera, 2011). En esta investigación, realizo esta observación en el aula de 1101 (en la clase de Lengua Castellana y en los espacios de dirección de curso), en el Colegio en general en las horas de descanso y en la granja.
- ✓ **Entrevista:** es una técnica conversacional gestada por el/la entrevistador/a y realizada a sujetos del contexto. La entrevista permite descubrir la sensación que tienen otros/as de la situación investigada (Elliot, 1993). En la presente investigación, se usará la entrevista semiestructurada en la cual el/la entrevistador/a dispone de unos temas en el curso de la entrevista, pero decide con libertad el orden de los mismos y la forma de realizar las preguntas (Batthyány y Cabrera, 2011). Además, Elliot (1993) indica que, en este tipo de entrevista, la entrevistadora plantea cuestiones que ya tiene preparadas desde antes, pero el/la entrevistado/a puede desviar estas cuestiones y plantear sus propios temas en el desarrollo de la entrevista (véase los protocolos de entrevista en los anexos).
- ✓ **Cartografía social-pedagógica:** esta cartografía es una metodología que posibilita caracterizar e interpretar la realidad comunitaria-educativa de un contexto específico. En otras palabras, dicha cartografía ayuda a representar uno o varios sistemas de relaciones que están en el territorio para dar cuenta de la realidad. Esta metodología se fundamenta en la reflexión, participación y compromiso de los agentes sociales participantes en la investigación (Barragán y Amador, 2014). Barragán y Amador (2014) recomiendan tres tipos de cartografía social-pedagógica: ecosistémico-poblacional, temporal-social y temático. En esta investigación uso la cartografía ecosistémico-poblacional, la cual “[b]usca hacer emerger las relaciones territoriales con base en los vínculos y rupturas entre la población y la naturaleza, más allá de las delimitaciones administrativas y políticas” (Barragán y Amador, 2014, p. 136) (véase los protocolos del protocolo del recorrido y del protocolo de observación del recorrido en los anexos).
- ✓ **Grupo focal o de discusión:** en este se producen discursos particulares y controlados que remiten a discursos generales y sociales. Esta técnica proporciona conocimiento sobre los sistemas de representaciones de los fenómenos estudiados (Batthyány y Cabrera, 2011) (véase los protocolos de los grupos focales en los anexos).

Por otra parte, en paralelo al uso de las anteriores técnicas de documentación y seguimiento de datos, y en especial en la observación participante, se usa un diario de campo y el registro fotográfico. Las anotaciones se registran en el diario de campo, el cual es un diario personal que incluye: a) descripciones de ambiente; b) mapas; c) diagramas, cuadros y esquemas; d) listas de objetos y artefactos tomados del contexto; y e) aspectos del desarrollo de la investigación (Hernández et al., 2014). Para Elliot (1993), es importante llevar un diario de campo permanentemente, donde se narren las observaciones, los sentimientos, las reacciones, las interpretaciones, las corazonadas, las hipótesis y las explicaciones personales. Estas narraciones varían en su longitud y en los detalles que se dan. Igualmente, dichas narraciones deben ir acompañadas por fecha, hora, tema/s y curso. Por su parte, el registro fotográfico puede ayudar a capturar aspectos visuales de la situación investigada (Elliot, 1993).

Finalmente, con relación al análisis de los datos documentados, se realiza una triangulación. Según Elliot (1993), la triangulación es un método para establecer relaciones mutuas entre diferentes tipos de pruebas con el fin de compararse y contrastarse. El principio fundamental de la triangulación es el de recolectar observaciones e informes (datos) sobre una situación o sobre algunos aspectos de esta desde diferentes perspectivas, para que estos pueden ser comparados y contrastados. Al realizar estas comparaciones se deben identificar aspectos de diferencia, coincidencia y oposición.

2.3.1.3 Los/as participantes de la investigación

La investigación se realiza en el curso 1101 del Colegio Rural Quiba Alta, Sede A. En esta Institución Educativa, en el presente año, el grado undécimo está dividido en dos cursos 1101 y 1102. El grado 1101 cuenta con 40 estudiantes de los cuales 38 estudian de forma presencial en la Institución, y dos estudian en casa por dictamen médico y por pertenecer a ligas deportivas. Los/as 38 estudiantes deciden participar en la investigación de forma autónoma. El día 19 de julio de 2024, en la clase de Lengua Castellana, le conté a los/as estudiantes de este curso sobre el proyecto de investigación, los/as invité a participar y les pedí que en un papelito me indicaran si gustaban o no participar en la investigación (véase en los anexos la fotografía de algunos de estos consentimientos previos de los/as estudiantes). Con este proceso definí quienes serían los/as participantes de 1101. Además, los/as acudientes consintieron, a su vez, la

participación de sus acudidos/as en la investigación (véase en los anexos la fotografía de algunos de estos consentimientos informados).

Igualmente, es importante mencionar que invité a cuatro estudiantes de 1003 a participar en la investigación, pues ellos/as han demostrado una gran apropiación territorial y una mirada crítica de lo que sucede en su Colegio. Los cuatro estudiantes se entusiasmaron con la investigación y decidieron participar de forma autónoma en esta; sus acudientes también consintieron esta participación través del consentimiento informado (véase anexos).

Figura 6

Estudiantes de 1101 del Colegio Rural Quiba Alta IED y la docente investigadora.



Nota. En la fotografía están algunos/as de los/as estudiantes participantes en la investigación y yo en la siembra de un árbol nativo en el marco del proyecto de reforestación del territorio de la Institución Educativa. Fuente: la fotografía fue tomada por un estudiante de 10° de la Institución.

Los/as estudiantes 1101 tienen edades entre los 16 y 18 años. De los/as 40 estudiantes, 14 viven en la ruralidad de las Veredas Quiba Baja y Quiba Alta en las zonas de Llano Florido, Bretaña Quiba Alta, Triángulo, Verbenal Sur, Tierra Colorada, San Martín, Guabal y Maravillas

de Dios. Por su parte, 26 estudiantes viven en barrios aledaños como Bella Flor, Alpes, Candelaria, El Recuerdo, Quintas del Sur, Paraíso, Paraíso Mirador, Paraíso Verbenal, Brisas del Volador y Verbenal.

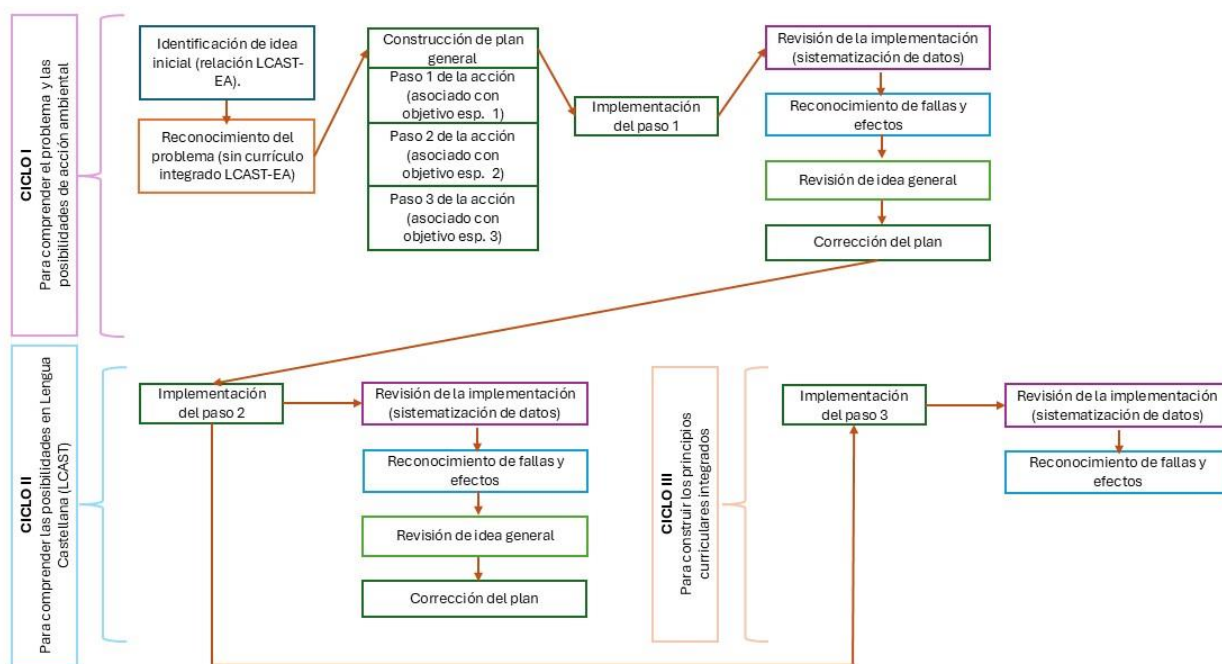
Por otra parte, son tres docentes que participan, además de la docente investigadora. Una de las docentes es Licenciada en Ciencias Naturales, es candidata a magíster en Educación Ambiental y hace aproximadamente 15 años ejerce esta profesión. Ella es docente hace un año de Agroecología Investigación Ambiental en el Colegio. Otra de las docentes es normalista superior, Licenciada en Ciencias Naturales y Educación Ambiental y tiene 10 años de experiencia en esta profesión. Ella es docente hace seis meses de Ciencias Naturales y Procesos Físicoquímicos en la Institución. La otra participante es también docente en el área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental.

2.3.1.4 La espiral de actividades de la investigación

La espiral de actividades que llevaré a cabo para dar resolución a la pregunta de investigación y a los objetivos se presenta en la figura 7. Esta espiral comprende tres ciclos de acción, a saber: ciclo I, para reflexionar las posibilidades de acción ambiental; ciclo II, para comprender el problema y las posibilidades en Lengua Castellana; y ciclo III, para construir los principios curriculares integrados.

Figura 7

Espiral de actividades de la investigación.



Nota. En la figura se muestra la espiral de actividades de la presente investigación. Esta espiral se construyó con base en el modelo de Elliot (1993). Fuente: elaboración propia.

- **Construcción del plan general:** realizo el plan general para la recolección de datos.
- **Implementación del paso 1 de la acción:** se recolectan los datos sobre los problemas socioambientales en la Institución y en las veredas de Quiba Alta y Quiba Baja, así como sobre la relación de los/as estudiantes con el ambiente. En esta acción participan los/as 32 estudiantes de grado 1101, 4 estudiantes de 1001 y las docentes. Para recolectar los datos sobre los problemas socioambientales se realizará un recorrido por las veredas con los/as 36 estudiantes y una de las docentes. Después de este recorrido los/as participantes realizan una cartografía socioambiental. Por su parte, para la recolección de los datos de la relación estudiante-ambiente, se realizan tres entrevistas a las docentes (una a cada una). Además, en la socialización de la cartografía socioambiental se indaga con los/as estudiantes sobre su relación con el ambiente. A su vez, hago observación participante en el aula de 1101, en el Colegio en general en las horas de descanso y en la granja.

- **Revisión de la implementación, y reconocimiento de fallas y efectos:** sistematizo y triangulo los datos de los problemas socioambientales y la relación estudiante-ambiente, para reflexionar sobre posibles frentes de acción en la EA. Posteriormente, analizo cuáles fueron las posibles fallas y efectos de la implementación del paso 2 que se registraron en el diario de campo a través de la observación.
- **Revisión de la idea general y corrección del plan:** reviso el problema de investigación y hago las correcciones pertinentes del plan general.

Ciclo II – Para comprender el problema y las posibilidades en Lengua Castellana

- **Implementación del paso 2 de la acción:** se recolectan los datos sobre las necesidades de aprendizaje de los/as estudiantes de grado 1101 en Lengua Castellana. En esta acción participan cinco estudiantes de grado 1101, quienes son entrevistados/as por mí. Igualmente, hago observación participante en cinco clases de Lengua Castellana en las que participan los/as 38 estudiantes de 1101.
- **Revisión de la implementación, y reconocimiento de fallas y efectos:** sistematizo y triangulo los datos de las necesidades de aprendizaje en Lengua Castellana. Luego analizo cuáles fueron las posibles fallas y efectos de la implementación del paso 2 que se registraron en el diario de campo a través de la observación.
- **Revisión de la idea general y corrección del plan:** reviso el problema de investigación y hago las correcciones pertinentes en el plan general.

Ciclo 3 – Para construir los principios curriculares integrados

- **Implementación del paso 3 de la acción:** se recolectan los datos sobre las posibilidades de integración curricular entre Lengua Castellana y la EA. En esta acción participan los/as estudiantes de grado 1101 y las docentes. Con 10 estudiantes se realiza un grupo focal y, por su parte, con las tres docentes se hacen entrevistas.
- **Revisión de la implementación, y reconocimiento de fallas y efectos:** sistematizo y triangulo los datos sobre la integración curricular, para diseñar los principios curriculares de Lengua Castellana integrados con la EA.

Finalmente, en la figura 8 se presenta el cronograma en el que se desarrollaron los diferentes ciclos de la espiral de actividades en la presente investigación. Es importante aclarar

que el ciclo I se realizó en aproximadamente 7 meses, un tiempo largo a comparación de lo ocurrido en los otros dos ciclos, pues en este ciclo, además de hacer el paso 1, se definieron la idea general y el problema de investigación.

Figura 8

Cronograma de la espiral de actividades de la investigación.

Cronograma de la espiral de actividades							
	Meses						
Ciclo	Marz.	Abr.	May.	Jun.	Jul.	Agos.	Sept.
Ciclo I	★	★	★	★	★	★	★
Ciclo II							★
Ciclo III							★

Nota. En la figura se muestra el cronograma de la espiral de actividades en la investigación.

Fuente: elaboración propia.

2.3.1.5 Plan general de reflexión-acción

A continuación, presento el plan inicial de reflexión-acción que cubre toda la espiral de actividades de la investigación¹²:

¹² Apreciado/a lector, debes tener en cuenta que diferentes aspectos de este plan general de reflexión-acción, así como los/as participantes y otros elementos importantes de la espiral de actividades cambian en el transcurso de la investigación. Estos cambios se presentan al final de la exposición de hallazgos de cada uno de los ciclos investigativos.

Plan general de reflexión-acción				
Idea general	Diseño de una propuesta curricular que integre Lengua Castellana con la EA para el grado 11°.			
Factores que cambiar y acciones para el cambio	Factores	Acciones	Fechas	Recursos necesarios
	CICLO I <ul style="list-style-type: none"> Desconocimiento del problema de falta de currículo y de la integración curricular. Falta de conciencia ambiental y de toma de acciones para el cuidado ambiental. 	Reconocimiento del problema mediante la revisión documental y observación participante.	De marzo a agosto de 2024	<ul style="list-style-type: none"> Documentos para el análisis (Pacto de Convivencia de la Institución Educativa, los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, y los DBA y EBC de Lenguaje). Matriz para sistematización de análisis documental. Cámara fotográfica. Diario de campo.
		Reflexión sobre problemas ambientales en las veredas y sobre relaciones ambiente-estudiantes por medio de recorrido en las veredas, cartografía socioambiental (42 estudiantes), 3 entrevistas a docentes y observación participante.	Del 11 al 13 de septiembre de 2024	<ul style="list-style-type: none"> Planeación de ruta a recorrer. Guía de observación de recorrido (véase los anexos para conocer el formato). Guía de construcción de la cartografía (véase los anexos para conocer el formato). Cámara fotográfica. Para hacer la cartografía: cuatro pliegos de papel periodo, lápices, marcadores y colores. Grabadora de voz. Protocolo de entrevista semiestructurada No. 1 (véase los anexos para conocer el formato). Diario de campo.
		Revisión de la implementación y corrección del plan.	Del 14 al 15 de septiembre de 2024	<ul style="list-style-type: none"> Matriz de triangulación de datos No. 1 (véase los anexos para conocer el formato).
	CICLO II <ul style="list-style-type: none"> Desconocimiento de necesidades de aprendizaje en Lengua Castellana. 	Comprensión de necesidades de aprendizaje de estudiantes en Lengua Castellana a través de 5 entrevistas (estudiantes) y observación participante.	Del 16 al 18 de septiembre de 2024	<ul style="list-style-type: none"> Protocolo de entrevista semiestructurada No. 2 (véase los anexos para conocer el formato). Grabadora de voz. Diario de campo.
		Revisión de la implementación y corrección del plan.	Del 18 al 19 de septiembre de 2024	<ul style="list-style-type: none"> Matriz de triangulación de datos No. 2 (véase los anexos para conocer el formato).

	<p style="text-align: center;">CICLO III</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inexistencia de currículo integrado Lengua Castellana-EA. 	<p>Análisis de encuentros y desencuentros, y posibilidades de integración entre Lengua Castellana y EA mediante grupo focal (6 estudiantes) y 3 entrevistas (docentes)</p>	<p>Del 20 al 23 de septiembre de 2024</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Protocolo de grupo focal (véase los anexos para conocer el formato). ✓ Protocolo de entrevista semiestructurada No. 3 (véase los anexos para conocer el formato). ✓ Grabadora de voz.
		<p>Revisión de la implementación.</p>	<p>Del 24 al 25 de septiembre de 2024</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Matriz de triangulación de datos No. 3 (véase los anexos para conocer el formato).
		<p>Terminación de escritura del informe de investigación.</p>	<p>Del 26 de septiembre al 18 de octubre de 2024</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Avances del informe y correcciones de directora del trabajo de grado.
<p style="text-align: center;">Negociaciones con participantes</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Solicitud de permiso a la coordinación académica de la Sede A para realizar la investigación en la Institución. ✓ Solicitud de participación en la investigación a los/as estudiantes. ✓ Solicitud de consentimiento informado a los/as acudientes de los/as estudiantes participantes en la investigación. ✓ Solicitud de tiempo a las docentes y estudiantes para participar en las diferentes acciones. ✓ Presentación del plan general de la investigación a los/as participantes. ✓ Definición de la ruta del recorrido en las veredas con algunos/as estudiantes que viven en la zona rural. ✓ Activación de la póliza para salidas pedagógicas con la coordinación académica. ✓ Solicitud de consentimiento de la participación de los/as estudiantes en el recorrido veredal por parte de los/as acudientes. ✓ Solicitud a la coordinación académica para que una de las docentes pueda participar en el recorrido veredal. 			
<p style="text-align: center;">Marco ético</p>	<p>Los principios éticos rectores de todo el proceso de reflexión-acción serán los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respeto mutuo entre participantes. • Equidad en la participación. • Comunicación transparente. • Aprendizaje activo • Transformación y cambio positivo • Acción colectiva y consensuada • Acción confiable y honesta. 			

2.4 Principios éticos de la investigación

Para comenzar, es importante tener en mente que todas las investigaciones tienen en sí interrogantes éticos sobre el rigor, la responsabilidad y el respeto en la práctica investigativa. En particular en las investigaciones participativas, se debe negociar el poder y el control; las formas en cómo se publican las experiencias personales; y la manera en cómo se equilibran las diversas necesidades y expectativas de los/as participantes de la investigación (Durham University, 2012). Según los postulados de Durham University (2012), he dispuesto de siete principios éticos transversales al proceso investigativo:

- ✓ Respeto mutuo entre los/as participantes, escucha activa de las voces de otros/as y aceptación de diversas visiones de mundo.
- ✓ Equidad para que todas las personas interesadas puedan participar.
- ✓ Participación democrática y comunicación transparente para que todas las personas puedan contribuir significativamente en la toma de decisiones y en los procesos de la investigación.
- ✓ Promoción del aprendizaje activo en todos/as los/as participantes en el marco de la investigación.
- ✓ Promoción de la transformación y cambio positivo en el desarrollo curricular en la Institución Educativa.
- ✓ Acción colectiva y consensuada para lograr el cambio positivo.
- ✓ Actuación confiable y honesta por parte de todos/as los/as participantes.

Finalmente, para proteger a los/as menores de edad y velar por su seguridad en la investigación, se solicitó consentimiento por escrito a los/as tutores legales para que los/as estudiantes pudieran participar en el proceso. Este consentimiento se realizó en conformidad con el artículo 7 “protección integral” y con el artículo 33 “derecho a la intimidad” consagrados en la Ley 1098 de 2006 (Código de la infancia y la adolescencia) (véase en los anexos el formato del consentimiento informado) (Ley 1098 de 2006, 14 de noviembre).

3. ¿Qué pensamos y actuamos en nuestra espiral de actividades?

Es algo que me preocupa mucho porque teniendo en cuenta la crisis mundial, pues creo que somos los principales responsables de hacerle un gran daño al planeta. Y entonces me preguntó, ¿qué le vamos a dejar a nuestros hijos y nietos? ¿Qué herencia merecen ellos?
[estudiante YV, CSP 17-09-24]

En este capítulo, se presentan los hallazgos en los tres ciclos de la espiral de actividades investigativas: en el Ciclo I se habla sobre las reflexiones asociadas a las posibilidades de acción ambiental en las veredas y en el Colegio; en el Ciclo II se expone sobre la comprensión de las oportunidades en la asignatura de Lengua Castellana; y en el Ciclo III se muestran las posibilidades de integración entre Lengua Castellana y Educación Ambiental. Al finalizar la presentación de cada ciclo, se da cuenta de la revisión de cada uno de estos momentos y las correcciones del plan general de investigación.

3.1 Sobre el Ciclo I de la investigación: reflexiones sobre las posibilidades de acción ambiental en las veredas y en el Colegio

El ciclo I de la espiral de actividades de la investigación se desarrolló entre el 11 y el 24 de septiembre de 2024. Dentro de este ciclo, se contempló hacer un recorrido veredal, una cartografía de dicho recorrido, una discusión del ejercicio cartográfico y algunas entrevistas a las otras docentes participantes. Así las cosas, el recorrido lo realizamos el 11 de septiembre de 2024 en las veredas de Quiba Alta, Mochuelo Bajo y Mochuelo Alto; el proceso cartográfico y la discusión las llevamos a cabo entre el 16 y 17 de septiembre de 2024; y las entrevistas a las docentes se hicieron el 21 y el 24 de septiembre de 2024. Adicionalmente, realicé cinco procesos de observación en el Colegio entre el 16 y el 20 de septiembre de 2024.

Lo que presento en este apartado son los hallazgos de este primer ciclo de investigación. En este sentido, expondré todo lo relacionado con el entramado de problemas y retos ambientales de las veredas y del Colegio; las relaciones que se tejen en la actualidad entre humanos y ambiente en este contexto; lo que sucede con la EA en el Colegio y las posibilidades de acción-reflexión en este ámbito; y la revisión del ciclo investigativo.

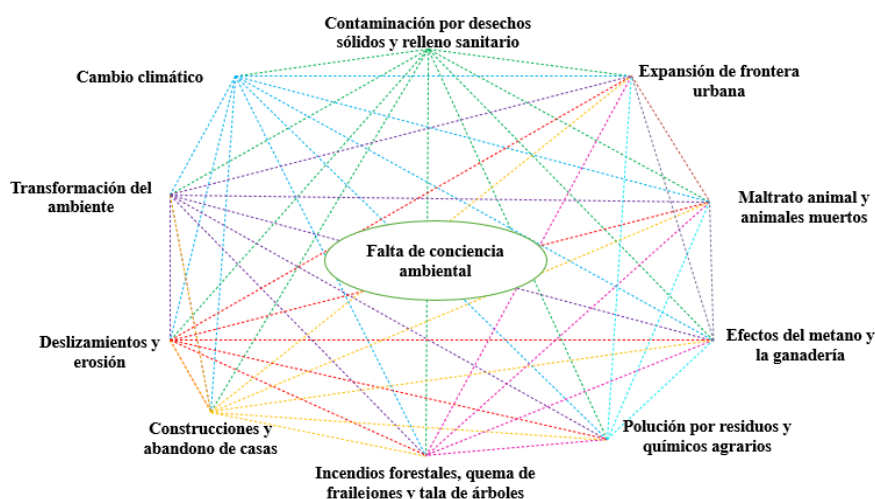
3.1.1 ¿Qué está sucediendo en nuestro territorio?

3.1.1.1 ¿Qué está sucediendo en el contexto global de las veredas Quiba Alta, Quiba Baja, Mochuelo Alto y Mochuelo Bajo?

Hablar de problemas y retos ambientales en las veredas de Quiba Alta y Quiba Baja, así como en otros territorios rurales de la localidad de Ciudad Bolívar, como lo son Mochuelo Alto y Mochuelo Bajo, no significa tratar con unos cuantos eventos problemáticos, sino que implica comprender todo un entramado de situaciones que ponen en riesgo el ambiente en este contexto rural. En consecuencia, en el marco de las actividades de reflexión-acción del primer ciclo de investigación, encontramos un entramado de aproximadamente diez problemas ambientales, a saber: contaminación por desechos sólidos y el Relleno de Doña Juana; expansión de la frontera urbana; maltrato animal y animales muertos; efectos del metano y de la ganadería en general; polución por residuos y químicos agrarios; incendios forestales, quema de frailejones y tala de árboles; deslizamientos y erosión; transformación del ambiente; y cambio climático. Además, como problema transversal a todos los anteriores problemas, se halló que está la falta de conciencia ambiental (véase la Figura 9).

Figura 9

Entramado de los problemas ambientales encontrados en las veredas.

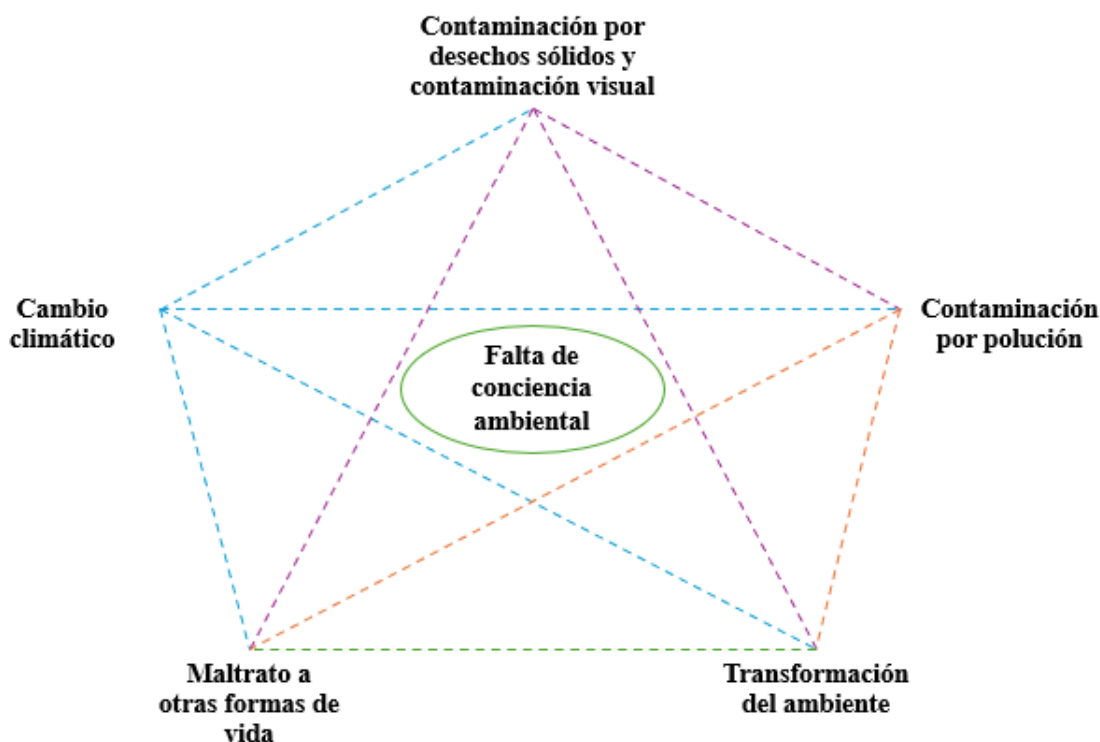


Nota. En la figura se muestra el entramado de los problemas ambientales que fueron encontrados en el contexto global de las veredas de Quiba Alta, Quiba Baja, Mochuelo Alto y Mochuelo Bajo. Fuente: elaboración propia.

Sin embargo, la multiplicidad de este entramado de problemas ambientales en el contexto global de las veredas, sin intenciones reduccionistas, por su puesto, se puede también aprehender postulando principalmente cinco macro-problemas ambientales: contaminación por desechos sólidos y contaminación visual; contaminación por polución; transformación del ambiente; maltrato a otras formas de vida; y cambio climático. Además, como una constante, se encuentra un sexto macro-problema, el cual es la falta de conciencia ambiental. Igualmente, estos macro-problemas están interconectados (véase la Figura 10).

Figura 10

Entramado de los macro-problemas ambientales encontrados en las veredas.



Nota. En la figura se muestra el entramado de los macro-problemas ambientales que fueron encontrados en el contexto global de las veredas de Quiba Alta, Quiba Baja, Mochuelo Alto y Mochuelo Bajo. Fuente: elaboración propia.

Cabe aclarar, antes de comenzar a hablar de los macro-problemas, que el calentamiento global es producido por la contaminación por desechos sólidos, la contaminación del aire y las fuentes hídricas, y por la transformación del ambiente. Entonces, este problema (calentamiento

global) puede considerarse como otro problema transversal que es alimentado por los demás problemas ambientales:

[Los otros problemas] alimentan el calentamiento global y creo que todos, rural, no rural, lo estamos evidenciando con el aumento de la temperatura, con los calores. Por ejemplo, en la parte del terreno, la sequía, por ejemplo, en el terreno que se da solamente en el cultivo que nos toca día a día hacer riego. Todo eso, esos factores afectan el ambiente, afectan la calidad del ambiente, afectan la salud, también afecta el calentamiento global, aumenta también la gran cantidad de dióxido de carbono porque entre más habitantes que existan aumenta el dióxido de carbono que es un factor del efecto invernadero, la lluvia ácida, todo eso conlleva a que se generen todas estas dificultades. [docente JS, ENT1JS 21-09-24]

- **Primer macro-problema: contaminación por desechos sólidos y contaminación visual**

Dentro de la contaminación por desechos sólidos y contaminación visual, se tienen problemas como la contaminación por desechos de actividades cotidianas de los/as pobladores y de la agricultura; la existencia del Relleno Sanitario de Doña Juana; y las construcciones abandonadas y los escombros de las construcciones (véase figuras 11 y 12). Todo esto genera espacios en los que hay montones de basura que transforman los ecosistemas y el territorio, generan malos olores y hacen que existan panoramas muy incómodos a la vista. Una docente menciona que hay “gran contaminación visual que se ve en la zona rural de los residuos digamos de desecho, residuos sólidos” [docente JS, ENT1JS 21-09-24].

Figura 11

Cementerio de autos en Quiba Alta.



Nota. En la figura se muestra el cementerio de autos en Quiba Alta. Fuente: fotografía tomada por un estudiante de 1101 en el recorrido.

Figura 12

Relleno Sanitario Doña Juan en la vereda de Mochuelo Alto.



Nota. En la figura se muestra el Relleno Sanitario de Doña Juana. Fuente: fotografía tomada por una estudiante de 1101 en el recorrido.

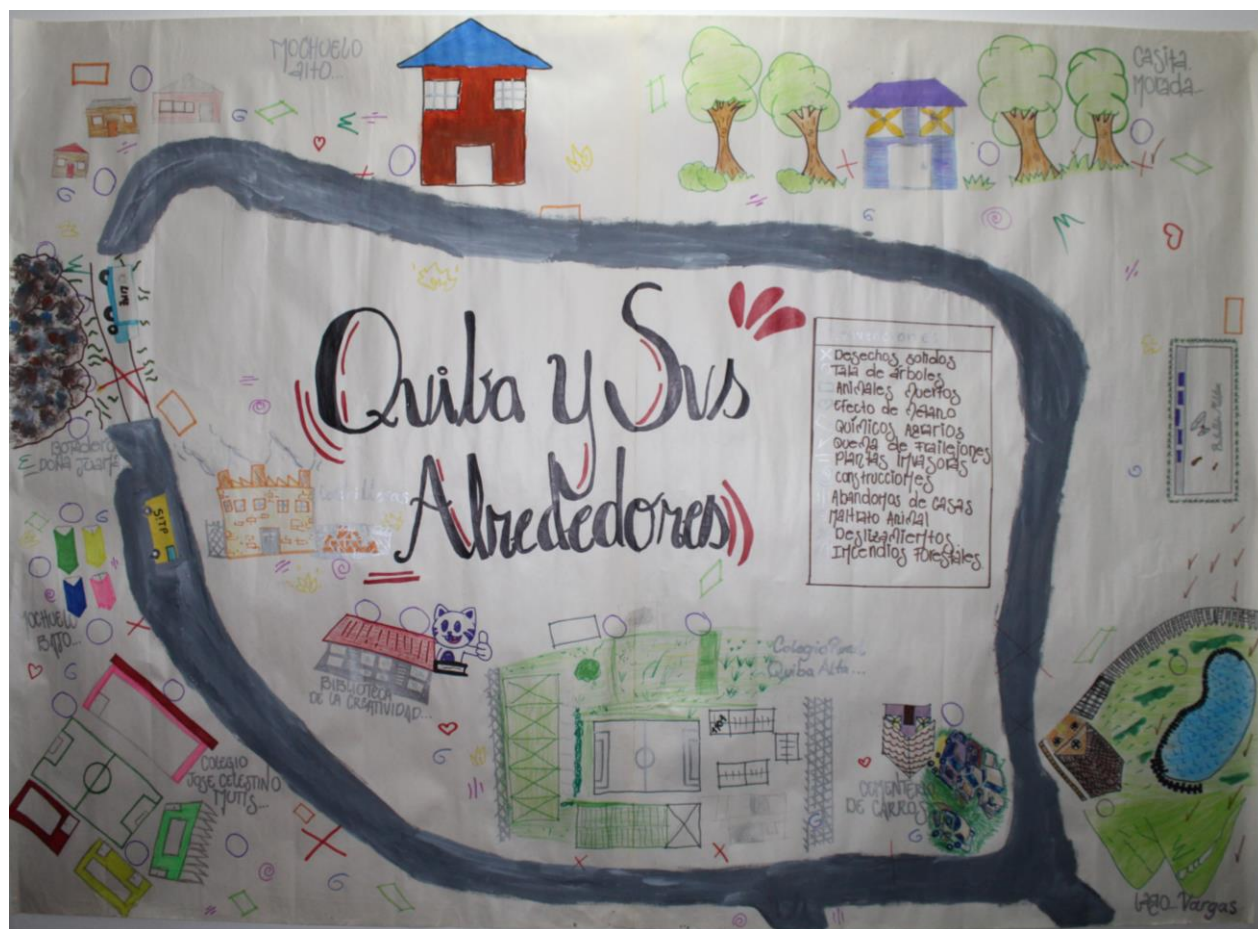
En cuanto a la contaminación por desechos de actividades cotidianas y de agricultura, este problema ambiental se encuentra localizado en el Relleno Sanitario de Doña Juana; en algunas zonas del Colegio y en zonas cercanas al mismo; y, en general, en todo el camino de las veredas de Quiba Alta, Quiba Baja, Mochuelo Bajo y Mochuelo Alto (véase figuras 13 y 14). Cabe aclarar que la contaminación es producto de la inadecuada disposición de residuos como envolturas y botellas de plástico de actividades domésticas y agrícolas, así como elementos orgánicos de la agricultura.

Los/as responsables de este problema son los/as campesinos/as; otros/as pobladores de las veredas; los/as estudiantes, quienes contaminan con los empaques del refrigerio y del almuerzo dados en el Colegio; y algunos/as visitantes. Un estudiante de 1101 establece que “los responsables de los desechos sólidos y de la contaminación en este sector pueden ser los campesinos, los visitantes, así incluso los mismos pobladores de estos sectores porque no disponen de una adecuada separación de residuos” [estudiante YV, CSP 17-09-24]. A su vez, el problema es causado porque no hay una adecuada separación de los residuos, aunque a las personas se les pida que cambien estas costumbres. En últimas, la causa principal de este problema es la falta de conciencia ambiental de las personas. Una estudiante de 1101 indica que

más que todo la concientización en estas zonas y en muchas zonas de Bogotá porque... pues muchas personas no tienen la conciencia de vamos a separar los residuos, vamos a mitigar el daño que le hacemos al medio ambiente, sino que pues ya por costumbre muchas veces se quedan con las mismas... lo de las mismas acciones de siempre. [estudiante JV, CSP 17-09-24]

Figura 13

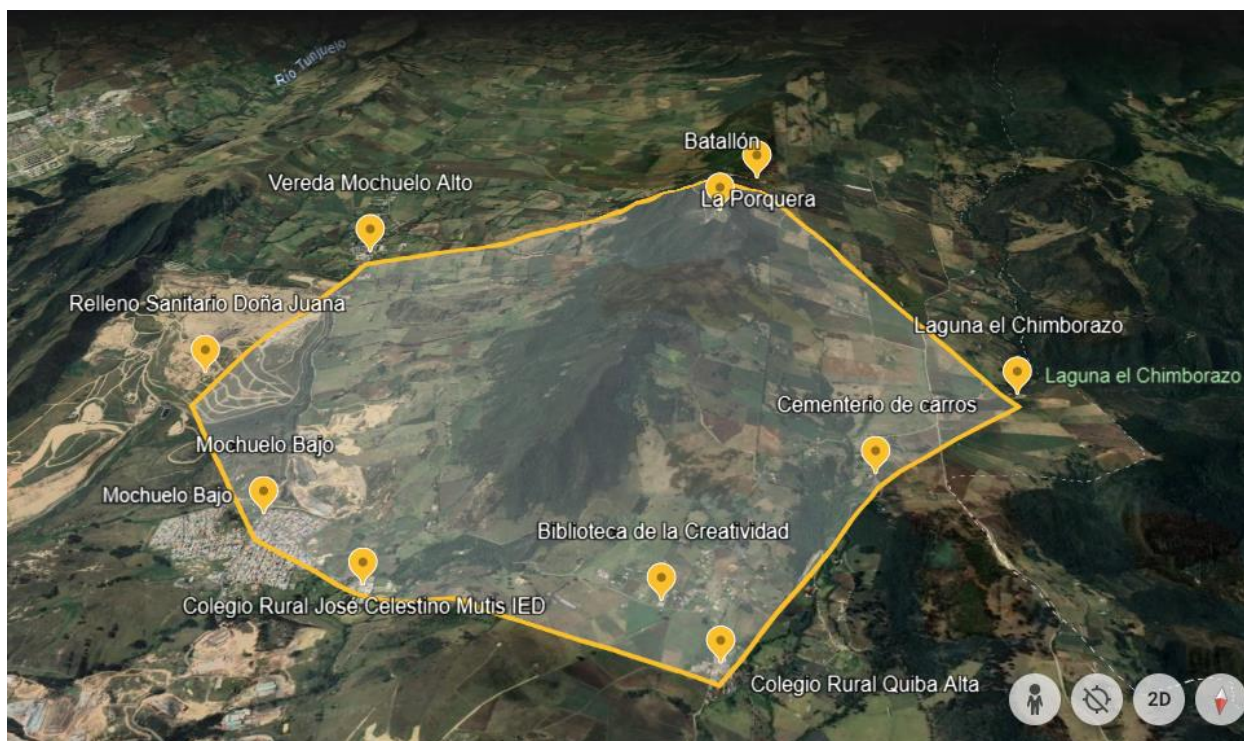
Cartografía del recorrido en las veredas de Quiba Alta, Mochuelo Alto y Mochuelo Bajo.



Nota. En la figura se muestra la cartografía del recorrido realizado por el contexto global de las veredas de Quiba Alta, Mochuelo Alto y Mochuelo Bajo. En esta cartografía están plasmados los diferentes macro-problemas, y problemas ambientales en las veredas y en el Colegio. Fuente: elaboración propia de algunos/as estudiantes de 1101.

Figura 14

Recorrido realizado por las veredas de Quiba Alta, Mochuelo Alto y Mochuelo Bajo.



Nota. En la figura se muestra el recorrido realizado por el contexto global de las veredas de Quiba Alta, Mochuelo Alto y Mochuelo Bajo. Fuente: elaboración propia usando Google Earth.

Los efectos de este problema son la contaminación por la polución causada por los desechos, la contaminación visual y la transformación del ambiente. Asimismo, los/as afectados/as resultan ser los mismos seres humanos, quienes ponen en riesgo su salud. Con relación a las posibles soluciones de este hecho, los/as participantes afirman que se debe dejar de generar y botar basura. Igualmente, es sumamente importante que las personas tengan conciencia y autoconciencia ambiental. Una docente afirma que

Y pues, además de eso, tenemos otro problema que es que como Quiba Alta está cerca de Mochuelo, Mochuelo Bajo y Mochuelo Alto, y ahí se encuentra el Relleno de Doña Juana. Entonces también es muy, pues hay mucho el olor que a veces llega más que todo como en el mediodía, se encuentra mucha polución de contaminación en el aire. [Docente LC, ENTILC 24-09-24]

Por otra parte, la contaminación por desechos sólidos y la contaminación visual son causadas por las casas abandonadas y los escombros de viviendas que nunca terminaron de construirse. Este problema ambiental está presente tanto en la vereda de Quiba Alta como en la vereda de Mochuelo Alto (véase figuras 13 y 14, y 15-18). En cuanto a las causas de este problema, se tiene que las personas dejan sus casas abandonadas porque vivir en esta zona, aunque es más económico, no es fácil por las dificultades del transporte; o las personas dejan a medias las construcciones, puesto que terminar de subir el material para finalizar las obras implica ciertos retos porque no es barato traer los insumos a estas zonas. Una estudiante de 1101 afirma que:

Toda esa zona está infestada de construcciones no terminadas y abandonadas, ya que la gente se le hace muy difícil llevar material, dinero, pues vivir ahí, ya que no hay mucho transporte, queda lejos, es difícil llegar, no pasan muy seguido carros, motos, es muy difícil la llegada. Entonces comienzan a construir, se desaniman y abandonan. [estudiante KC, CSP 17-09-24]

Adicionalmente, no hay conciencia de que no debería desaprovecharse el espacio de esta manera y mucho menos si es en un territorio protegido como lo es la ruralidad de Ciudad Bolívar (zona cercana al páramo y zona de páramo). Incluso, en la actualidad no se deberían hacer construcciones en las veredas, ya que esto puede tener sanciones. Un pasaje del diario de campo de recorrido establece que:

Comenzamos a ver unas construcciones nuevas [en Quiba Alta]. Le pregunté a MM que cuanto costaba un terrero allí. “Profe, hmm, por aquí cuesta como 20 millones, pero ya es muy difícil construir porque la Policía molesta mucho”. La policía molesta mucho porque esta es un área protegida ambientalmente y si se va a construir debe haber permisos. [diario de campo del recorrido, 11-09-24]

Figuras 15 y 16

Viviendas en construcción y sus respectivos materiales en Quiba Alta.



Nota. En la primera figura se muestra una vivienda en construcción y en la segunda figura, los materiales de otra construcción en Quiba Alta. Fuente: la primera fotografía es mía y la segunda fotografía de una estudiante de 1101.

Figura 17

Construcción abandonada en Quiba Alta.



Nota. En la figura se muestra una construcción abandonada en Quiba Alta. Fuente: elaboración propia.

El principal afectado por las construcciones y sus escombros es el ambiente porque para hacer estas obras se deben talar los árboles y, en general, transformar los ecosistemas. Una estudiante de 1101 establece que el afectado es “el medio ambiente, ya que están robando espacio que puede ser utilizado para para los árboles. Talan para construir, abandonan y pues mataron un árbol sin alguna justificación” [estudiante KC, CSP 17-09-24]. A su vez, posibles soluciones para este problema radican en que se deben usar estos espacios, que ya han transformado el ambiente, con actividades pertinentes en el territorio. Una estudiante de 1101 indica que “se pueden utilizar esos terreros para muchas cosas, digamos la ganadería [...]; es como la gente tampoco piensa y es como cociente decir estos espacios que están abandonados los podemos utilizar para cosas, en vez de invadir espacios” [estudiante JV, CSP 17-09-24].

Figura 18

Escombros de construcciones abandonadas en Mochuelo Alto.



Nota. En la figura se muestran los escombros de construcciones abandonadas en Mochuelo Alto.
Fuente: elaboración propia.

- **Segundo macro-problema: contaminación por polución**

En las veredas, la contaminación por polución es causada por la contaminación por químicos agrarios y la contaminación por el metano producido por los excrementos del ganado. Además, como se mencionó anteriormente, la polución también es generada por la misma contaminación por desechos sólidos. El problema de la polución por químicos agrarios se ubica sobre todo en las zonas en las que hay cultivos en las veredas como, por ejemplo, alrededor del Colegio, en cercanías a la Laguna del Chimborazo (Quiba Alta) y en las zonas agrarias de Mochuelo Alto (véase figuras 13 y 14). Por su parte, la polución por el metano del excremento del ganado se encuentra en las zonas de explotación ganadera como, por ejemplo, cerca de la Biblioteca de la Creatividad y en el Cementerio de carros (Quiba Alta), y en Mochuelo Alto (véase figuras 13 y 14).

Los/as responsables por la polución de químicos agrarios son los/as campesinos/as. Según una estudiante de 1101, “ellos fumigan sus cultivos para que puedan desarrollarse y sean libres de cualquier plaga” [estudiante YV, CSP 17-09-24]. Entonces esta polución es provocada por el

uso de pesticidas químicos en los cultivos, la inadecuada disposición de los envases de estos productos y la poca formación del campesinado con respecto al uso de plaguicidas orgánicos.

Una docente menciona que:

Alrededor del colegio encontramos muchos cultivos de papas, sobre todo papa y arveja. Entonces pues los campesinos lo que hacen es fumigar con herbicida, entonces uno va caminando y siente mucho pues polución de herbicida, mucha contaminación en el aire [...] las causas pues pasan más que todo por la misma pues necesidad del campesino, digamos en los herbicidas, porque yo creo que ellos no han tenido como una educación como manejar, o sea, en vez de manejar herbicidas, manejar algo orgánico pues para mantener sus cultivos. Entonces es muy necesario como, por ejemplo, que ellos tengan pues capacitaciones y también pues sean culturalmente pues tengan esa necesidad de cambiar esos herbicidas por mantener lo orgánico en el campo, ¿no? [Docente LC, ENT1LC 24-09-24]

La salud humana es afectada por este problema ambiental. Una estudiante de 1101 indica que “el olor en sí nos hace daño nosotros, ya que pues es un químico muy fuerte para para nuestra salud y a corto o largo plazo a los que utilizan esos químicos nos va a afectar” [estudiante KC, CSP 17-09-24]. Más específicamente, los daños a la salud humana se ven en el sistema respiratorio por la polución. Igualmente, cuando los herbicidas químicos contaminan las fuentes hídricas, esto provoca que el agua se contamine con lo que, a su vez, el ser humano desarrolla enfermedades digestivas. Una docente indica que:

Ellos mismos se ven afectados, pues contaminando las fuentes hídricas, el mismo aire, pues ya podemos observar que, pues en el transcurso del tiempo ellos ya pueden tener enfermedades respiratorias, alguna enfermedad digestiva porque pues no le dan un manejo al agua y si pues imagínate los herbicidas caen y pues eso también los puede enfermar. [Docente LC, ENT1LC 24-09-24]

Adicionalmente, los animales del entorno también se ven afectados por la polución por herbicidas químicos y la contaminación de fuentes hídricas por el uso de estos elementos. Los animales terminan migrando de sus ecosistemas. Igualmente, la flora nativa se ve afectada por estas acciones. Una docente afirma que:

Los que también se veían afectados no solamente pues es la población de ahí sino también de la fauna y la flora, ¿no? Porque pues notamos que hay animalitos pues que también viven allá entonces qué es lo que vamos a hacer, van a es a migrar a otras partes y pues no van a tener las especies de ese territorio. Entonces, es lo bueno que pues ojalá se pudiera pues capacitar y entrenar a la población de allá pues para que tenga cuidado pues con eso. [Docente LC, ENT1LC 24-09-24]

Por su parte, en cuanto a las soluciones a este problema, se estima que el uso de herbicidas orgánicos y hechos en casa puede ayudar a disminuir la contaminación. Incluso la experiencia en el Colegio con el uso de plaguicidas orgánicos puede contribuir a que en las veredas se dejen de usar químicos agrarios. Una estudiante de 1101 afirma que “aquí [en el Colegio] desarrollamos más la cultura orgánica” [estudiante LM, CSP 17-09-24]. Otra estudiante de 1101 dice que

Se podría solucionar utilizando fertilizantes caseros porque pues aquí en el Colegio en años pasados lo hemos implementado y es mucho más económico que un fertilizante industrial y se puede hacer con materiales que tienen en la casa. Por ejemplo, el de cebolla, el de hojas de plátano, el de café, el de cáscara de huevo, el de arroz. Hay muchos entonces, pues sería algo mucho más económico y más eficiente que un fertilizante industrial. [estudiante KC, CSP 17-09-24]

Por otra parte, la contaminación del aire por gas metano tiene como responsables a los/as ganaderos y a su actividad económica (véase la Figura 19), pues el excremento del ganado genera este gas. Una estudiante de 1101 establece que la causa de esta contaminación es “la ganadería [...] ya que somos un país que consume mucha carne, pues tienen que abastecer nuestras necesidades y por eso se genera también que haya muchas vacas. El problema somos nosotros más no las vacas” [estudiante KC, CSP 17-09-24].

Figura 19

Ganadería en Quiba Alta.



Nota. En la figura se muestra la ganadería en una de las fincas de Quiba Alta. Fuente: fotografía tomada por una estudiante de 1101.

Aunque el excremento del ganado ayuda a la tierra, esto no ocurre con la salud humana y de otros animales, la cual se ve fuertemente afectada por el gas metano. Una estudiante de 1101 indica que “además del olor, de la sensación como de putrefacción y desechos orgánicos, también tenemos afectaciones respiratorias y de salud en animales” [estudiante KC, CSP 17-09-24]. Además, el ganado, con sus patas, transforma los suelos; esto sin contar que la colonización ganadera hace que la fauna nativa migre hacia otros lugares. A su vez, el excremento del ganado también puede contaminar las fuentes hídricas. Una docente menciona que:

También tenemos pues la ganadería, entonces pues al haber ganadería, entonces estamos, estás usando pues el metano, entonces también es una contaminación pues muy grande y pues también hay fuentes hídricas y entonces todo eso conlleva pues a contaminación en el agua y también estamos cerca del páramo, entonces es bastante la contaminación que hay en esas veredas. [Docente LC, ENT1LC 24-09-24]

Con relación a las soluciones frente a este problema, existen máquinas que pueden evitar la contaminación del aire y generar nutrientes para la tierra. Sin embargo, el uso de estas

máquinas también depende de los recursos económicos que tenga el campesinado. Una estudiante de 1101 indica que estas máquinas son usadas para que “el gas se filtre y no se tenga tanto el olor y pues se libere los nutrientes a la tierra y no tener tanto aroma [...] Pero pues también es mucho la oportunidad financiera que tengan los campesinos” [estudiante LM, CSP 17-09-24].

- **Tercer macro-problema: transformación del ambiente**

Figura 20

Transformación del ambiente en Quiba Alta.



Nota. En la figura se muestra que los procesos de cultivo de arveja en Quiba Alta han transformado el ambiente. Fuente: elaboración propia.

En las veredas, el ambiente se ha transformado por completo. Esto debido a la contaminación de los ecosistemas por los desechos sólidos y los fuertes olores, como ya se ha mencionado. Sin embargo, esta transformación también ha sido causada por la expansión de la frontera urbana, los procesos de colonización, las economías (agricultura, ganadería, explotación de madera y extracción de minerales, véase la Figura 20) y hasta la instalación de un gigantesco relleno sanitario, los cuales han generado devastación de la flora y fauna nativa, e inserción de nuevas especies (por ejemplo, el retamo espinoso); secamiento y contaminación de las fuentes

hídricas; y el cambio casi total del suelo que muchas veces ya está completamente erosionado (véase las figuras 21 y 22). Un extracto del diario de campo del recorrido reza:

Hablé con el profe G y con la estudiante LM. LM mencionaba que la ciudad se está “comiendo” al campo. Ella decía que antes la ruralidad llegaba hasta Alpes [uno de los barrios de la zona urbana], donde ella ahora vive. El profe German, quien ha vivido en Ciudad Bolívar toda la vida, me indicó que antes la ruralidad llegaba hasta Lucero [uno de los barrios de la zona urbana] y que la ciudad se había “comido” toda la ruralidad; recuerda que cuando era pequeño en donde vivía había mucha vegetación y árboles. [diario de campo del recorrido, 11-09-24]

Uno de los problemas que más ha transformado el ambiente de las veredas es la tala de árboles. La tala se ha realizado prácticamente en todo el territorio en el que hay viviendas y edificaciones, cultivos y zonas de ganadería en las veredas de Quiba Alta, Quiba Baja, Mochuelo Alto y Mochuelo Bajo (véase figuras 13 y 14). Las causas y los/as responsables de la tala de vegetación en las veredas son la construcción de viviendas por parte de los/as residentes de la zona, las actividades agrícolas y ganaderas realizadas por el campesinado y por los/as ganaderos/as, y la explotación de pino llevada a cabo por algunas empresas madereras. Una estudiante de 1101 indica que:

También un poco trabajo las empresas porque en esta zona se consigue mucho el pino que es para hacer cualquier trabajo de carpintería y según entiendo es pino de calidad, entonces siempre buscan talar aquí. Tienen un terreno establecido, pero hay veces buscan más árboles para conseguir madera. [estudiante LM, CSP 17-09-24]

Los afectados por este problema ambiental son principalmente las especies nativas de flora y fauna, así como los mismos seres humanos,

Pues yo siento que los afectados sí somos nosotros, pero más se enfatiza en los animales porque hay varios animales que viven de esos árboles, viven en los propios árboles y creo que con la tala los obligan a abandonar ese lugar y trasladarse a otro. Entonces yo siento que las especies de animales. [estudiante PH, CSP 17-09-24]

Figuras 21 y 22

Erosión en Quiba Alta y Mochuelo Alto.



Nota. En la primera figura se muestra la erosión en un cerro de Mochuelo Alto; en la segunda figura, la erosión en las inmediaciones de la Laguna El Chimborazo (Quiba Alta). Fuente: elaboración propia.

Asimismo, las soluciones frente a este problema son reforestar y dejar de urbanizar en la zona rural. Una estudiante de 1101 indica que se debe “intentar dejar de urbanizar las zonas rurales. Si es una zona rural, no se debería de tocar” [estudiante KC, CSP 17-09-24].

Otro de los problemas que transforma el territorio son los incendios forestales. Los incendios forestales se dan en las cuatro veredas de Quiba y Mochuelo (véase figuras 13 y 14). Los incendios forestales son ocasionados por la disposición de los residuos sólidos en el bosque (por ejemplo, cualquier vidrio atravesado por los rayos del sol puede generar un incendio) y el calentamiento global: “los responsables yo creo que son el cambio climático; también la persona que dejan botadas botellas de vidrio y por la por el sol, la luz traspasa, genera incendios” [estudiante PV, CSP 17-09-24].

Figura 23

El suelo después de un incendio controlado en Mochuelo Alto.



Nota. En la figura se muestra el resultado de un incendio provocado en el territorio de Mochuelo Alto. Fuente: elaboración propia.

Se tiene, además, que los afectados son los ecosistemas, los cultivos y los seres humanos. Una estudiante de 1101 dice que afecta “más que todo cultivos, etc. Es como también en sí los incendios, o sea, la mayor parte de ellos afecta lo que esté alrededor suyo. [...] A nosotros también nos afecta a pesar de todo” [estudiante JV, CSP 17-09-24]. Y una docente indica que la

“flora pues se está viendo afectada y allá [...] en una ocasión sí hubo un incendio allá, entonces pues imagínate la flora y la fauna, pues se fueron migrando pues de la vereda” [Docente LC, ENT1LC 24-09-24].

En cuanto a las soluciones, es importante dejar de contaminar el ambiente, pues esto es lo que alimenta el calentamiento global:

Dejar de contaminar, o sea, es algo repetitivo, que la gente lo ha escuchado más de una vez y les cansa ese sermón, pero es que no hacen absolutamente nada, entonces cada vez que le dan... ellos ya se saben esa charla al derecho y al revés, pero no hace nada. No recogen ese papelito, en la casa no reciclan. Entonces se quejan por el calor, pero no hace nada. [estudiante KC, CSP 17-09-24]

Aunque en las veredas de Quiba Alta y Quiba Alta no es común ver frailejones, sí empieza a haber esta vegetación un poco antes de la Laguna El Chimborazo (Quiba Alta) y en Mochuelo Alto (véase figuras 13 y 14, Figura 24). Los frailejones se ven afectados por la colonización, las actividades económicas, los incendios y el calentamiento global. Una estudiante de 1101 dice: “cuando llegué ya estaban quedamos [frailejones]. Solo había dos que estaban sobreviviendo, pero los demás estaba totalmente quedamos” [estudiante PH, CSP 17-09-24]. Igualmente, otra estudiante indica que “también podría ser que hay gente que quiere urbanizar zonas y pues elimina árboles, plantas, lo que lo que encuentre” [estudiante LM, CSP 17-09-24].

Los afectados por la destrucción de los frailejones son la vegetación y los seres humanos, puesto que, al erradicar la vegetación nativa, llega nueva vegetación que puede generar desequilibrios en los ecosistemas (véase Figura 25). Además, con la muerte de los frailejones se pierde una fuente importante para salvaguardar el agua:

También nosotros [somos los afectados] porque los frailejones siempre se enfocaron en guardar el agua, ellos tienen esa función y pues nosotros en este momento estamos muy muy mal de conserva de agua y pues en un futuro y ya en este futuro próximo lo estamos viviendo. [estudiante LM, CSP 17-09-24].

Figura 24

Frailejones en las inmediaciones de la Laguna El Chimborazo (Quiba Alta).



Nota. En la figura se muestran algunos frailejones en Quiba Alta. Fuente: fotografía tomada por una estudiante de 1101.

Figura 25

Especie invasora en Quiba Alta.



Nota. En la figura se muestra el retamo espinoso, una especie invasora, en Quiba Alta. Fuente: elaboración propia.

Para evitar la destrucción de los frailejones, hay que evitar el calentamiento global, y reforestar con frailejones y especies nativas de estas zonas: “también reforestando para tener más de estos frailejones en las zonas que se necesiten, por ejemplo, en el páramo Sumapaz, en Chingaza, zonas como que se necesiten estos frailejones para recuperar el agua” [estudiante LM, CSP 17-09-24].

Finalmente, el ambiente se transforma por los deslizamientos. Este problema ambiental principalmente está en Mochuelo Alto (véase figuras 13 y 14). Los deslizamientos se dan por las construcciones de edificaciones, por la remoción de vegetación nativa y por actividades económicas, como la extracción de minerales en las ladrilleras (véase Figura 26). Una estudiante de 1101 indica que

Más que todo, pues la invasión de terrenos como lo son las construcciones y la tala porque es una... es como manipular algo que ya se formó de tal manera que ya estaba perfecto y pues la gente cuando construye no le importa derrumbar alguna piedra para que el terreno esté listo, no le importa que talar un árbol que tiene las raíces enganchadas con la tierra para que no se vaya a caer todo, no le importa que los animales se vayan, entonces los animales también generan la protección en ese terreno para para que no se modifique. [estudiante PH, CSP 17-09-24]

Figura 26

Ladrillera en la Vía a Pasquilla (Mochuelo Alto).



Nota. En la figura se muestra una de las ladrilleras en Quiba Alta. Fuente: elaboración propia.

Los afectados de los deslizamientos son los ecosistemas y los seres humanos. Una estudiante menciona cómo este problema ambiental afecta a los humanos: “los deslizamientos que pasan cerca de carreteras llevan un tráfico y es muy demorado que por aquí en esta zona quiten piedra, ya que es difícil llegar, entonces quitar algo así es muy difícil” [estudiante KC, CSP 17-09-24].

Para evitar los deslizamientos, se debe dejar de invadir los espacios de la zona rural y tener conciencia ambiental sobre las implicaciones de transformar el entorno: “no invadir espacio que simplemente ya está, es como siempre lo que digo: generar autoconciencia y decir: “ey, no, esto puede generar ciertas consecuencias”. En vez de hacer, primero pensar” [estudiante JV, CSP 17-09-24].

- **Cuarto macro-problema: maltrato a otras formas de vida**

Es innegable que, en las cuatro veredas, otras formas de vida, como los animales y la vegetación, sufren maltrato e incluso sus vidas llegan a terminarse por este trato y relacionamiento con los seres humanos. Ya se vio en los anteriores apartados cómo la flora y la fauna son unos de los principales afectados de los problemas ambientales en estas zonas. Sin embargo, atendiendo a las preocupaciones de los/as estudiantes, quisiera ahondar un poco más en el maltrato animal.

Por el camino del recorrido encontramos cuerpos sin vida de animales como perros, gatos, aves y roedores. Es común en las veredas que los animales domésticos, como gatos y perros, sean abandonados porque crecen; no los quieren tener en los hogares; no los esterilizaron a tiempo y tienen crías; por enfermedades de los animales; y por la falta de conciencia de los humanos que impide que se respeten a los animales. Una estudiante de 1101 menciona que

A la gente no le gustan los animales abandonados, pero tampoco hacer algo por ellos. Entonces no les gusta verlos en la calle, pero sabiendo que nosotros principalmente somos los que abandonamos; nosotros somos los responsables [...] Si quieren animales por mucho que crezca, por mucho que se enfermen, por mucho que tenga problemas con ellos mismos, que los cuiden porque es una decisión autónoma de tener animales. Si no se sienten listos para tener un perro grande, que porque es bebé es bonito y cuando crecen que lo botan, pues entonces no lo tengan, tengan un perro chiquito y ya. Y pues si no

quieres perros porque no pueden o no sé, llevarlos a lugares donde sí los puedan tener.
[estudiante KC, CSP 17-09-24]

Cuando los animales domésticos son abandonados en un entorno en el que no están acostumbrados a vivir, muchas veces se enfrentan a condiciones hostiles como la falta de alimento, las peleas con otros animales y el atropellamiento en carreteras. Esto muchas veces termina en la muerte de los animales, cuyos cuerpos son despojados de toda dignidad cuando son desechados en los caminos y en los basureros.

Teniendo esto en cuenta, el maltrato puede solucionarse socorriendo a los animales; generando cuidados adecuados para ellos/as como, por ejemplo, resguardándolos/as en el hogar, alimentándolos/as, estilizándolos y enseñándoles con cariño; y, lo más importante, generando conciencia de que los animales también sienten y deben respetarse:

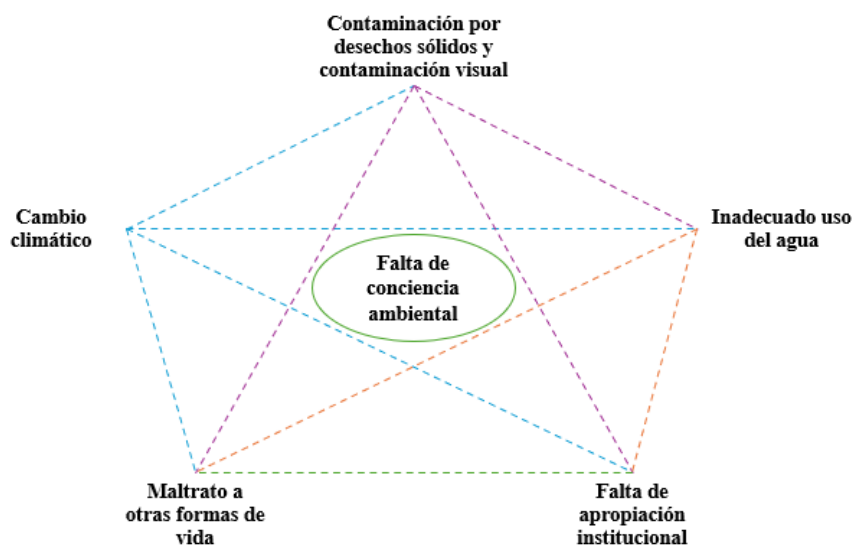
Después de todo es un poco decepcionante no generar conciencia en todos lados porque así es la humanidad. Se les da un consejo y sale por un oído, entra por el otro. Pero lo que dice mi compañera, también es como pensar ellos también son seres vivos, ellos también sienten. No soy la única que ha pensado mi animalito me entiende, tiene emociones, tiene sentimientos. Es como pensar y generar esa conciencia ellos también sienten y son seres que si lo pensamos simplemente les falta hablar para que sean nosotros por así decirlo.
[estudiante JV, CSP 17-09-24]

3.1.1.2 ¿Qué está sucediendo en el contexto particular del Colegio?

En el Colegio Rural Quiba Alta, al ser parte del contexto global de las veredas, se viven los cinco macro-problemas ambientales, especialmente, la contaminación por desechos sólidos y la contaminación visual, el maltrato a otras formas de vida, el cambio climático, así como el macro-problema transversal de la falta de conciencia ambiental. Sumado a estos problemas, en el Colegio surgen otros dos macro-problemas ambientales, a saber: el inadecuado uso del agua y la falta de apropiación institucional (véase la Figura 27).

Figura 27

Entramado de los macro-problemas ambientales encontrados en el Colegio.



Nota. En la figura se muestra el entramado de los macro-problemas ambientales que fueron encontrados en el contexto particular del Colegio. Fuente: elaboración propia.

Uno de los grandes problemas ambientales en el Colegio es la disposición de los residuos sólidos y su contaminación cuando se dejan botados por todo el espacio. En el Colegio, como parte de la implementación del Programa de Alimentación Escolar (PAE), los/as estudiantes reciben refrigerio y almuerzo (comida caliente preparada). Estos alimentos vienen en empaques plásticos, principalmente. Para reducir la contaminación por estos residuos sólidos, desde el PRAE, se ha constituido un sistema de disposición de estos. En cada salón debe haber un punto de acopio de los diferentes residuos (véase Figura 28). La señora Y, quien nos ayuda en el Colegio con el reciclaje y el aprovechamiento de los residuos sólidos, pasa por los salones recogiendo todo el material.

Figura 28

Punto ecológico en el grado de 1101.



Nota. En la figura se muestra el punto ecológico construido en el grado 1101. Fuente: fotografía tomada por otra docente del Colegio.

Figuras 29 y 30

Problemas con la disposición de residuos en el aula del grado 1101.



Nota. En las figuras se muestran algunas dificultades con la disposición de residuos en el aula del grado 1101. Fuente: elaboración propia.

Sin embargo, el haber instaurado este sistema de aprovechamiento de los residuos, enseñar a los/as estudiantes y docentes a reciclar, y generar conciencia ambiental no siempre ha sido fácil, aunque ha rendido sus frutos. Estas tareas deben reproducirse día a día para recordarle a la comunidad educativa la importancia de no contaminar el Colegio y el ambiente de las veredas. A pesar de esto, hay días difíciles, en el Colegio, para las acciones de reciclaje. Esto implica que no se dispongan adecuadamente los desechos en los puntos de disposición de los residuos en los salones, en el patio y en las zonas verdes (véase figuras 29 y 30). Una docente indica que

Primero pues por los estudiantes todos los días reciben su ¿qué? Bueno, su comida, digamos así, sus onces. Entonces llega mucho residuo que es plástico porque llegan a veces yogures, compotas, la galleta, el croissant y pues todo esto viene en plástico. Entonces ese es un reto porque los estudiantes lo que llevan están aprendiendo ¿a qué? A reciclar, a verificar pues dónde va cada uno de los residuos, a clasificarlos. Entonces sí es complicado porque ellos tienen como la cultura de “no, yo voto el papelito y la señora del aseo lo recoge”. Entonces esa es una gran problemática y ahora pues llegó la comida caliente. Entonces todos los envases, las botellas que vienen pues con el agua, donde viene el almuercito, entonces también. Pero pues gracias a Dios con los profes de PRAE y la comunidad en general pues nos hemos puesto la tarea de enseñarles a los chicos a clasificar los residuos. Una señora también está viniendo que se llama la señora Yuri y ella también se encarga de enseñarles, primero capacitar a los estudiantes cómo es que se clasifica y colaborarnos pues llevando todo el material reciclado pues a las fábricas que lo controlan, que lo reutilizan. Y pues ya hemos sacado, o sea, ya no es tanto la cantidad de residuos que se saca como anteriormente se sacaba. Y pues así mismo ella por ejemplo con las personas que vienen a la institución pues ella misma hace el mismo reciclaje y pues tiene los puntos ecológicos. Entonces va verificando pues que sí se le dé el buen manejo a eso. [Docente LC, ENT1LC 24-09-24]

Igualmente, otro problema asociado a la contaminación por residuos en Colegio es que aún no hemos podido llegar al punto de reutilizar y transformar los recursos que salen del proceso de reciclaje más allá de la venta que realiza la señora Y a empresas de reciclaje. Una docente menciona que

Otro impacto negativo la poca utilidad que se tiene en la institución sobre actividades ambientales; poder generar... transformar esos recursos en algo positivo y manualidades; que no sea solo la parte de los profes de Ciencias, sino que todos los docentes de la institución se involucren en generar digamos transformación a los residuos que la institución genera. [Docente JS, ENT1JS 21-09-24]

Por otra parte, en el Colegio, algunos/as estudiantes hacen mal uso del agua. En este sentido, algunos/as estudiantes juegan a arrojarse agua o incluso, si ven alguna llave o manguera abierta en el patio, en los baños o en las huertas, simplemente pasan de largo y no detienen este flujo:

Muchos/as estudiantes juegan con el agua y se la arrojan. Hay sanciones pedagógicas por estos actos, pero parece que no aprenden. También cuando ven llaves de agua que están abiertas, parece no importarles y siguen sus caminos aun cuando las llaves siguen abiertas desperdiciando agua. [diario de campo, 17-09-24]

Todos los días, al Colegio llegan animales domésticos, como gatos y perros, que son abandonados o que viven en casa aledañas. A los animales que son abandonados se les brinda un hogar y comida especial para ellos/as, es decir, que los/as docentes y estudiantes han rescatado y adoptado a estos seres. Sin embargo, en el marco del cuidado a los animales en el Colegio, hay algunos/as estudiantes que en absoluto tienen conciencia del respeto que merecen otras formas de vida: “algunos/as estudiantes han maltratado los animales, pero la gran mayoría de los estudiantes los respeta y les da alimentos” [diario de campo, 20-09-24]. Incluso, algunos/as estudiantes también maltratan la vegetación, arrancando de raíz las plantas, quitándole ramas a los árboles u hojas a los arbustos: “algunos/as estudiantes no respetan las plantas, arrancan las plantas o se sientan sobre ellas. Las ramas de los árboles también son tumbadas” [diario de campo, 19-09-24].

A su vez, en la Institución, parece haber falta de apropiación de los/as estudiantes por su Colegio. Esto se evidencia cuando no hay una adecuada disposición de los residuos, cuando hay inadecuado uso del agua, de otros elementos y de los espacios, y cuando hay maltrato a otras formas de vida. Una docente indica “lo que carecen es los estudiantes es de identificación institucional como que no quieren su institución. Entonces si esto no es mío, no es mi salón, entonces dañemos” [Docente JS, ENT1JS 21-09-24].

3.1.2 ¿Cómo nos relacionamos con el ambiente?

En el contexto global de las veredas y en el contexto particular del Colegio, tenemos una relación conflictiva con el ambiente; no hay una relación adecuada entre humanos-ambiente. Esta relación se produce por nuestras costumbres y la falta de conciencia ambiental que nos impiden comprender la importancia de cuidar el ambiente en el que vivimos. Una estudiante de 1101 afirma: “qué pasa con la humanidad, qué pasa con la autoconciencia, qué pasa con todos esos sermones que uno les da día y día, y uno dice dónde está el verdadero cambio. Entonces es más como... para mi perspectiva es como falta mejorar” [estudiante JV, CSP 17-09-24]. Otra estudiante indica que

Es una mala costumbre que tiene de... no sé... comerte un chicle y tiras el papelito del chicle, y a veces lo haces tan inconsciente que cuando te pones a pensar, tú dices como “bueno, pero yo no, yo no quería hacer eso, por qué lo hice” [...] falta, o sea, cómo concientizar y si vamos a hacer esto y obviamente quitando la pereza y todo eso. [estudiante PH, CSP 17-09-24]

En el espacio concreto del Colegio, aunque su enfoque es ambiental, aún falta que los/as estudiantes, así como los/as docentes construyan su conciencia y valores ambientales. Una docente indica que, dentro de los retos de la Institución, está “la parte ambiental [que] es muy importante, pues básicamente es como el eje principal de la institución, pero falta demasiado y yo creo que se debe partir de la concienciación ambiental en el que existan unos valores ambientales para los chicos” [Docente JS, ENT1JS 21-09-24]. Sin embargo, esta formación ambiental y la construcción de la conciencia ambiental en los/as estudiantes no es solo trabajo de la Institución, sino que debe partir también de una formación en los hogares:

La concienciación, yo creo que eso parte de casa y si en casa no involucran los valores, el cuidado, entonces los estudiantes en la institución no lo imponen o no, no lo implementan. [...] digamos en ese hogar son los que involucran esas acciones para poder contribuir al cuidado del medio ambiente si eso no existe entonces es un poco complejo que desde la parte institucional el docente esté a cargo de formar ese pensar. [Docente LC, ENT1LC 24-09-24]

También hay que tener en cuenta que el papel de los/as docentes es fundamental en la formación ambiental. Los/as docentes son quienes orientan la transformación positiva de las

relaciones entre los humanos y el ambiente, para que los/as estudiantes comiencen a cuidar el ambiente, y enseñen esto en sus casas y, en general, en la comunidad:

Entonces sí hay mucha relación porque nosotros como docentes debemos pues darles la enseñanza a ellos y ellos también pues llevar a sus casas, por ejemplo, los que viven en la ruralidad, cómo pues deben manejar el ambiente, cómo deben manejar los residuos, cómo deben mantener la flora y la fauna pues de las veredas. [...] así contribuir un poquito con el ambiente y pues el territorio de Quiba. [Docente LC, ENT1LC 24-09-24]

Sin embargo, hay también que tener en cuenta, que la tarea central de los/as docentes en el cuidado del ambiente y la formación ambiental muchas veces se ve truncada porque los/as estudiantes siguen sin tener una conciencia y acción que proteja su entorno:

Pues yo creo que en la actualidad la relación sí existe entre docentes, estudiantes frente al manejo y orientación en la parte ambiental, pero de que el estudiante se relacione con el ambiente es un poco complejo porque es allí donde se pierde la línea, se interrumpe porque pues el docente orienta todo lo de normatividad, todos lo de cuidado, pero entonces ya desde que ellos se relacionan con el medio ambiente ya ahí hay una fractura porque no todos tienen ese mismo ideal de cuidar, como de aportar al ambiente, a la naturaleza, sabiendo de que todavía tienen mucho tiempo ellos por recorrer y que no sabemos lo que podamos tener el día de mañana. [Docente JS, ENT1JS 21-09-24]

3.1.3 ¿Qué sucede con la EA en el Colegio?

Es claro que el Colegio Rural Quiba Alta tiene énfasis ambiental y que la EA es central en su práctica. Sin embargo, aún hay que seguir trabajando mucho más en este tipo de educación, la cual no es solo cultivar y hacer actividades económicas coherentes con la zona rural. Es preciso construir un currículo de EA en la Institución. Según una docente, lo que se ha venido haciendo en los últimos años es “solamente cultivo sostenible y ya; cómo el cultivar, cómo tener cultivo y qué se puede de pronto hacer con ese cultivo, pero la parte ambiental en sí lejos de lo que uno debe implementar en una en una malla curricular” [Docente JS, ENT1JS 21-09-24].

Según las docentes, para la construcción y puesta en marcha de este currículo de EA en la Institución, se deben tener en cuenta los siguientes contenidos y aprendizajes basados en la sociedad y el ambiente: enfoques relacionados con el ambiente; sostenibilidad y prácticas sostenibles; manejo, clasificación y reciclaje de residuos sólidos; reflexiones sobre la importancia del cuidado del ambiente; valores ambientales; riesgos ambientales; impactos

negativos del mal manejo del ambiente; apropiación de la ruralidad y de sus actividades económicas para la construcción de proyectos de vida que protejan el ambiente y el territorio:

Últimamente vemos que nuestros campos colombianos se están quedando solos, entonces ¿qué es la necesidad de ese aprendizaje ambiental o esa enseñanza ambiental? Que los estudiantes y también los docentes se den cuenta de lo productivo que es el campo sin necesidad pues de llenarlo de muchos herbicidas, de contaminarlo con abonos químicos, sino que nosotros mismos reutilicemos nuestros desechos orgánicos pues para hacer algo productivo en la sociedad y también pues enseñarle a los estudiantes que también desde el campo se puede ser grande, que también desde el campo se puede ser capaz de salir adelante, que no necesariamente necesitamos estar en una oficina, sino pues desde el campo con nuestras herramientas y con nuestras manos podemos enseñarle mucho a la sociedad porque pues parte de los campesinos es por lo que la urbanidad está pues viva, digámoslo así porque ellos son los que nos brindan el alimento, entonces enseñarle a los estudiantes que lo rural es muy valioso y que todavía tiene mucho significado y hay que cuidarlo y aprender a convivir con su flora y su fauna. [Docente LC, ENT1LC 24-09-24]

Sumando a lo anterior, otro reto que afronta la EA en la Institución es que no ha sido integrada o transversalizada con las demás áreas. Así las cosas, en el Colegio, la EA parece solo responsabilidad de los/as docentes del área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental (como se mencionaba en el problema de investigación), lo cual genera toda una ruptura en los procesos de enseñanza-aprendizaje:

A través de la práctica lo que se ha evidenciado que no hay relación. No hay digámoslo así el interés y la importancia de algunos docentes involucrarse con la parte ambiental. [...] solamente como Ciencias Naturales se encarga de eso y como la responsabilidad porque ellos son los del medio ambiente, ellos son los de Biología, entonces ellos manejan [...] Entonces ahí también hay una ruptura y entonces yo creo que es como el Colegio es de todos, hacemos parte todos y todos debemos aportar, que no sea de uno, sino que seamos todo, independientemente de la materia que sea, todos podemos dar un aporte. [Docente JS, ENT1JS 21-09-24]

Entonces, si no hay un trabajo mancomunado entre todos/as los docentes sin importar su asignatura para hacer una realidad la EA en la Institución, será muy difícil lograr las metas ambientales que se tienen y reducir las implicaciones ambientales que se han descrito

anteriormente. Así las cosas, se necesita que haya una armonización entre colegas y cooperación, para que haya un proyecto ambiental conjunto en el que todas las áreas se comuniquen entre sí en el marco de una malla curricular integrada. Solo así se podrán formar estudiantes respetuosos y cuidadores/as del ambiente: “yo creo que, si todos el trabajáramos de la mano, tendríamos estudiantes ingeniosos, estudiantes amorosos que cuidan todo lo que les da su entorno, lo que los animales, las plantas [les dan]” [Docente JS, ENT1JS 21-09-24].

Y es que según las docentes este objetivo de integración, transversalización y armonización no es de ninguna manera una tarea descabellada, puesto que la EA es transversal e incluso desde ella se pueden generar procesos de enseñanza-aprendizaje mucho más didácticos:

La educación ambiental se relaciona porque todo tiene, o sea todo es transversal, ¿no? [...] En español podemos, por ejemplo, hacer informes de qué características tiene la planta, qué características tiene el territorio, a cuántos [...] se relaciona con todas las áreas y yo creería que de ahí parte mucho, por ejemplo, un proyecto transversal, de ahí partiría a llevar todas y cada una de las áreas y sería chévere que todos los docentes tuviéramos presente que por medio de un proyecto ambiental o por medio de un proyecto así no sea sembrando, pero por ejemplo reutilizando las botellas, como por ejemplo haciendo murales con las tapas, haciendo murales con las botellas o sillas ecológicas con las botellas de amor, podemos involucrar muchas materias y podemos hacer unas clases divertidas y no solamente de estar dictando, no solamente de estar haciendo actividades en el salón, sino también en el medio ambiente. [Docente LC, ENT1LC 24-09-24]

3.1.4 Sobre la revisión de la implementación del Ciclo I y la corrección del plan general para retomar el camino

En general, en este primer ciclo de la espiral de actividades, los procesos de reflexión-acción nos llevaron a comprender qué está sucediendo en el territorio, en el Colegio, así como las relaciones entre humanos y ambiente, y las posibilidades de la EA. Sin embargo, en la implementación hubo algunas fallas y efectos por lo que fue preciso replantear algunos aspectos no solo del ciclo I, sino en general de toda la investigación. Los fallos, los efectos y los cambios para el mejoramiento del proceso se presentan a continuación:

Fallas	Efectos	Cambios para el mejoramiento
Algunos/as estudiantes no tuvieron la mejor disposición en el recorrido y otros/as hicieron actos indebidos.	Los/as docentes que acompañamos el recorrido debimos hacer llamados de atención a los/as estudiantes por lo que estos/as últimos se desanimaron del proceso. Para evitar este desanimo le recordé a los/as estudiantes cuál era el objetivo de la investigación y si contaba con ellos/as en este proceso. Trate de no obligarlos/as a estar en la investigación. Muchos/as estudiantes desistieron de continuar.	Teniendo en cuenta que muchos/as estudiantes vieron pertinente no seguir en el proceso, se continuó la investigación con la participación de 15 estudiantes de 1101.
Una de las docentes no pudo estar en el proceso por falta de tiempo.	Solo quedaron como participantes de la investigación dos docentes.	Se continuó la investigación con la participación de dos docentes de Ciencias Naturales y Educación ambiental, y conmigo, la docente de Lengua Castellana.
El ciclo I no se alcanzó a realizar entre el 11 y el 14 de septiembre.	Se debió ampliar el tiempo del ciclo I: del 11 de septiembre al 25 de septiembre.	Se debieron estipular nuevas fechas para los ciclos II y III.

3.2 Sobre el Ciclo II de la investigación: comprensión de las posibilidades de Lengua Castellana

El ciclo II de la espiral de actividades de la investigación se desarrolló entre el 26 de septiembre y el 2 de octubre de 2024. Dentro de este ciclo, se contempló hacer observaciones de cinco clases y cinco entrevistas a estudiantes. Así las cosas, las entrevistas se hicieron entre el 26 y 27 de septiembre de 2024, y las observaciones entre el 26 de septiembre y el 2 de octubre de 2024.

Lo que presento en este apartado son los hallazgos de este segundo ciclo de investigación. En este sentido, expondré todo lo relacionado con el qué, el para qué, el por qué, el cómo y el quién en Lengua Castellana; algunas propuestas de mejora en la asignatura con relación a los propósitos, al contenido y a la metodología; las relaciones entre Lengua Castellana y Educación Ambiental; y la revisión del ciclo investigativo.

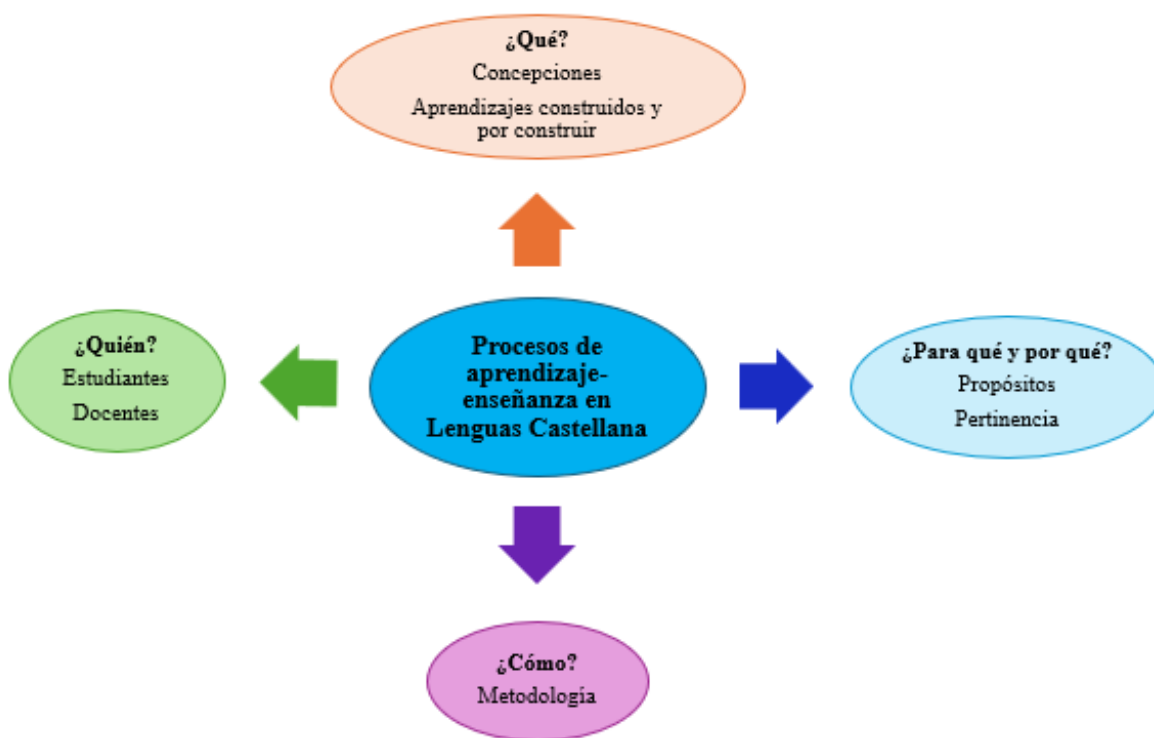
3.2.1 El qué, el para qué, el por qué, el cómo y el quién de Lengua Castellana

Para comprender lo que sucede en Lengua Castellana en el grado 11° del Colegio, así como las posibilidades de mejora de esta asignatura es importante explicar las concepciones de los/as estudiantes frente a esta asignatura, lo que han aprendido en esta y lo que aún deben

aprender (el qué de Lengua Castellana); los propósitos y la pertinencia (el por qué y para qué de Lengua Castellana); la metodología (el cómo de Lengua Castellana); y los/as participantes, docentes y estudiantes (el quién de Lengua Castellana) (véase la Figura 31). A continuación, se hablará de estas dimensiones de Lengua Castellana.

Figura 31

Dimensiones de la asignatura de Lengua Castellana.



Nota. En la figura se muestran las cuatro dimensiones de la asignatura de Lengua Castellana. Fuente: elaboración propia.

- **El qué de Lengua Castellana**

Las estudiantes¹³ de 1101 participantes en las entrevistas tienen concepciones de Lengua Castellana asociadas con la lectura, los libros, escribir bien, la ortografía, literatura (antigua y moderna), el estudio de las maneras de expresión, las formas de expresarse según las situaciones,

¹³ Cabe aclarar que, en la entrevista de este paso, solo participaron estudiantes mujeres de 1101.

formas de comunicación, representación de las cosas en el idioma natal, el manejo de la estructura del español, las reglas gramaticales y lo que se necesita saber para hablar el idioma. Todo esto lleva a tener la idea general de que en la asignatura de Lengua Castellana se aprende a comunicarse y expresarse en esta lengua en concreto en escenarios específicos:

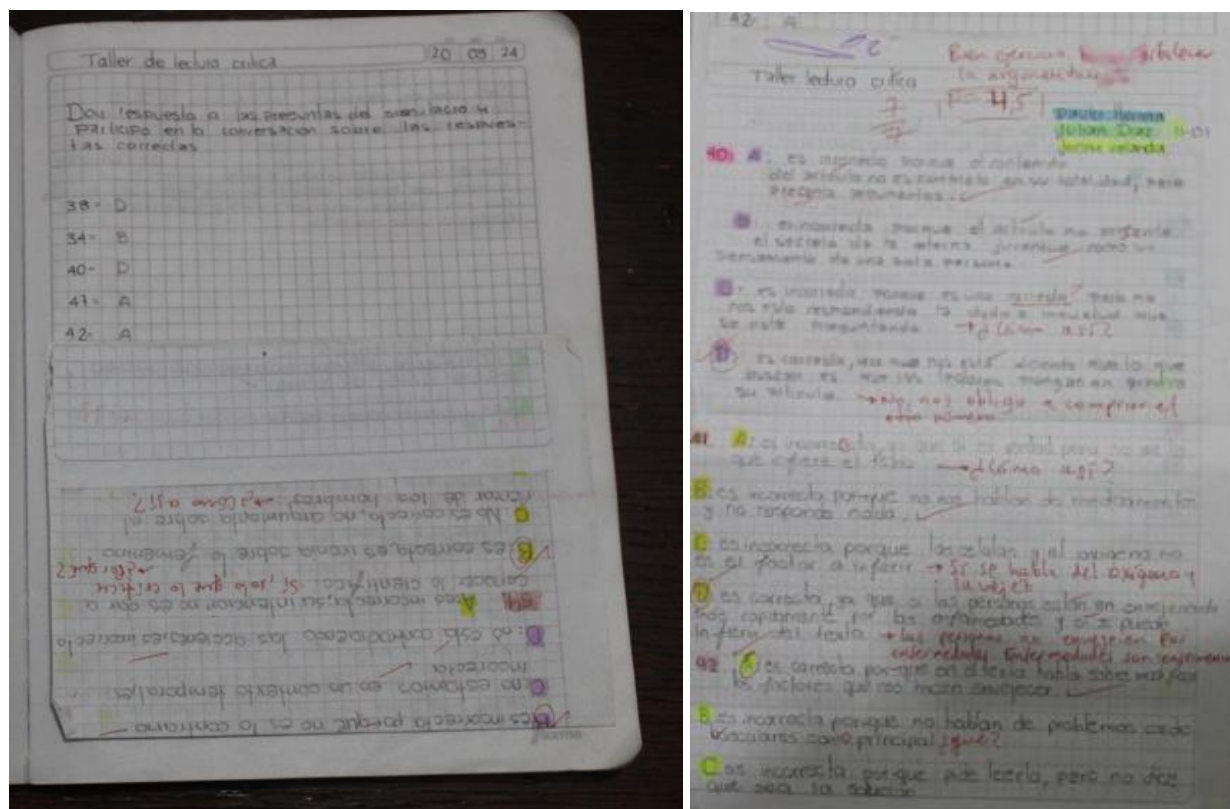
La lengua castellana es más que todo como el estudio de la forma en que nos expresamos y cómo nos vamos a desarrollar con ese lenguaje en el entorno, más que todo como cómo nos vamos a expresar ante las personas y ante las situaciones. [Estudiante LM, ENT2LM 26-09-24]

Por otra parte, las estudiantes de 1101 indican que lo que han aprendido durante sus vidas en esta asignatura es lo siguiente: comprensión lectora y pasión por la lectura; redacción de textos; normas de gramática y léxico; tener interés por la lengua que se usa para saber comunicarse; identificación de textos y ortografía: “me parece que he aprendido durante el proceso a identificar textos, he aprendido a clasificarlos, identificar qué es un cuento, qué es un párrafo” [Estudiante MG, ENT2MG 26-09-24]. Por otra parte, en las clases de lectura crítica que observé (véase figuras 32 y 33), entendí que a los/as estudiantes, con las preguntas orientadoras correctas, se le facilita leer en un nivel literal e inferencial, y a algunos/as incluso en un nivel crítico.

En cuanto a los aprendizajes concretos que las estudiantes han construido en Lengua Castellana en undécimo, se tiene que han aprendido a usar los signos de puntuación, ortografía, realización de resúmenes, a responder las preguntas de lectura crítica en la Prueba Saber 11°, otras formas de expresarse con el lenguaje no verbal, la identificación de textos, a concebir que cualquier gesto por mínimo comunica algo, la comunicación en contextos específicos y la comprensión lectora: “este año, pues siento que nos hemos más enfocado en digamos, en saber leer bien, en la comprensión de lectura para el ICFES, como fue en lo que nos centramos, entonces a identificar mejor y pues saber comprenderlo mejor” [Estudiante VF, ENT2VF 26-09-24].

Figuras 32 y 33

Actividades de la clase de lectura crítica en la asignatura de Lengua Castellana en el grado 1101.



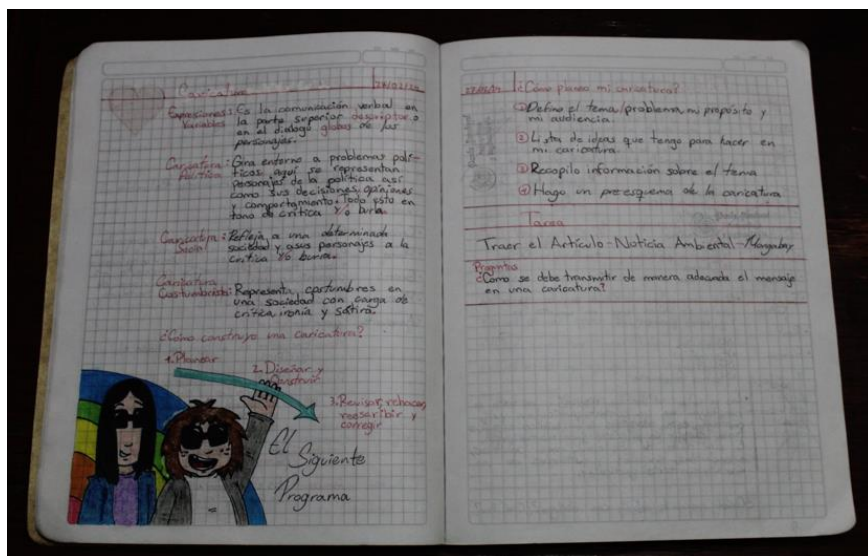
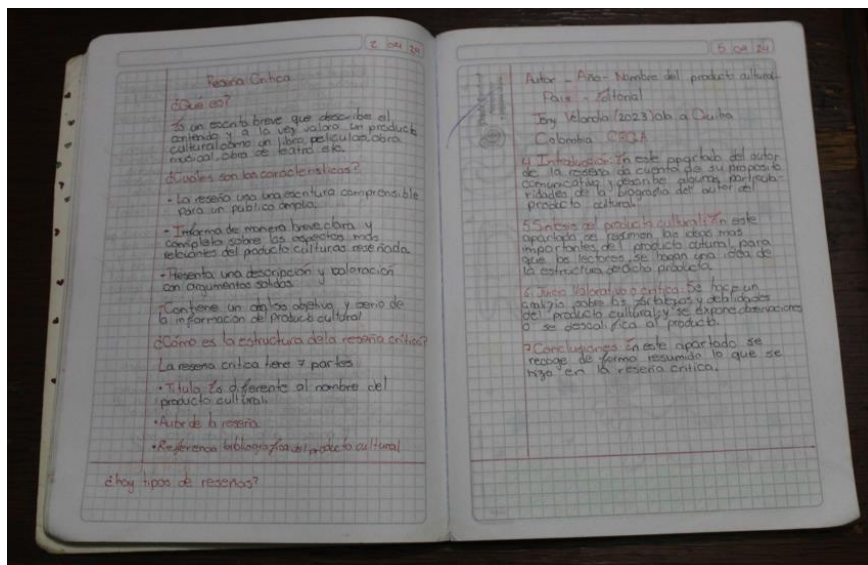
Nota. En las figuras se muestra una de las actividades de la clase de lectura crítica realizada entre el 30 de septiembre y el 1 de octubre de 2024. Fuente: elaboración propia.

En las observaciones en clase de reseña crítica y caricatura (véase figuras 34 y 35), noté que los/as estudiantes lograron aprender que se puede escribir cualquier texto con un proceso de planeación, textualización y revisión:

Luego comenzamos a planear la reseña. Los/as estudiantes no sabían que este tipo de textos, como todos en general, se podían planear. Algunos/as hicieron planeaciones detalladas y muy juiciosas, pero otros/as simplemente no lo hicieron [...] Por otra parte, otros/as de forma honesta sí hicieron la textualización del texto en clase (algunos/as ya lo traían hecho de casa, donde copiaron reseñas de internet o usaron inteligencia artificial; lo noté por el cambio de sus estilos de escritura). Unos/as se demoraron más que otros/as; unos revisaron su texto y lo corrigieron, y otros no, simplemente entregaron la primera versión. [diario de campo, 27-09-24]

Figuras 34 y 35

Toma de apuntes en las clases de reseña crítica y de caricatura en la asignatura de Lengua Castellana en el grado 1101.



Nota. En las figuras se muestra la toma de apuntes en la clase de reseña crítica (realizada el 27 de septiembre de 2024) y en la clase de caricatura (realizada el 2 de octubre de 2024). Fuente: elaboración propia.

Igualmente, los/as estudiantes en la clase de caricatura entendieron que para textualizar es importante haber consultado sobre el tema. En este caso, los/as estudiantes hicieron sus caricaturas a partir de la consulta de un problema ambiental que habían consultado previamente:

“para planear la caricatura, investigaron sobre un problema ambiental. La mayoría fueron muy juiciosos/as en entender los hechos, sus actores, las causas y efectos del problema ambiental. Luego hicieron un boceto de su caricatura” [diario de campo, 02-10-24]. Además, en esta clase de caricatura salieron excelentes caricaturas, pues los/as estudiantes lograron hacer una crítica y expresarla de forma irónica y satírica (véase figuras 36 y 37): “salieron muy buenas caricaturas que lograron hacer una crítica del problema ambiental a través de la sátira e ironía” [diario de campo, 02-10-24].

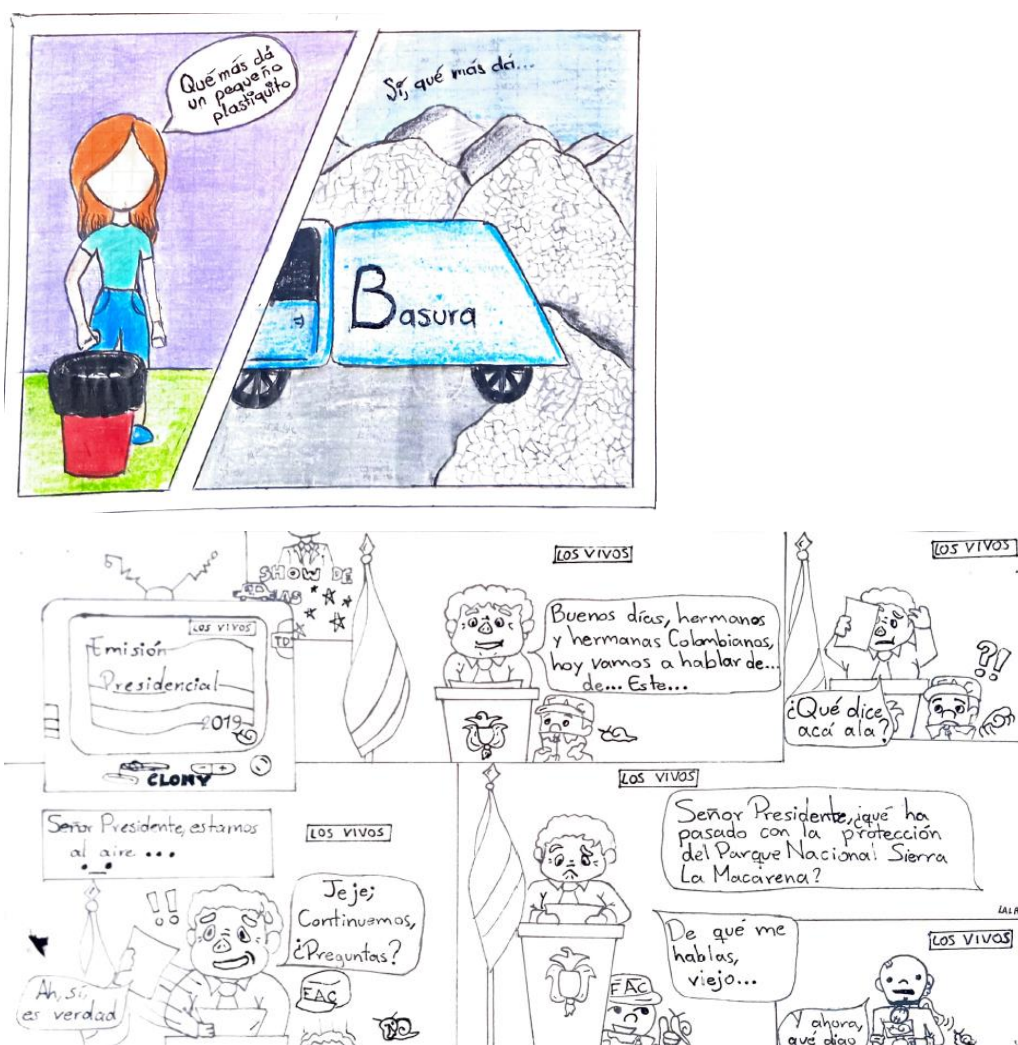
En la clase de lectura crítica, pude observar que un poco más de la mitad de los/as 38 estudiantes de 1101 comprende elementos locales de los textos y sus funciones, así como hacen inferencias de contenidos implícitos, de estrategias del discurso y de juicios. Esto me llevó a analizar que un poco más de la mitad de los/as estudiantes de este curso puede hacer lectura literal e inferencial. Sin embargo, son muy pocos/as los/as lectores/as que llegan a un nivel crítico en la interpretación textual: “se llega frecuentemente a un nivel inferencial, pero muy pocas veces hay lectura crítica; no hay reflexión ni evaluación del contenido del texto” [diario de campo, 01-10-24].

Las estudiantes de 1101 indicaron que, en Lengua Castellana, les faltó aprender un poco más a construir textos académicos; a utilizar de mejor manera los signos de puntuación; a leer textos de literatura moderna y actual; y a escribir con ortografía:

Pues lo que se me dificulta un poco es la parte, digamos, de las tildes y saber los puntos de coma, dónde van los puntos, dónde va, cómo empieza, porque siento que se me ha dificultado y los pocos procesos que hemos tenido, pues no siento que hemos profundizado tanto. [Estudiante MG, ENT2MG 26-09-24]

Figuras 36 y 37

Caricaturas construidas por estudiantes en la asignatura de Lengua Castellana en el grado 1101.



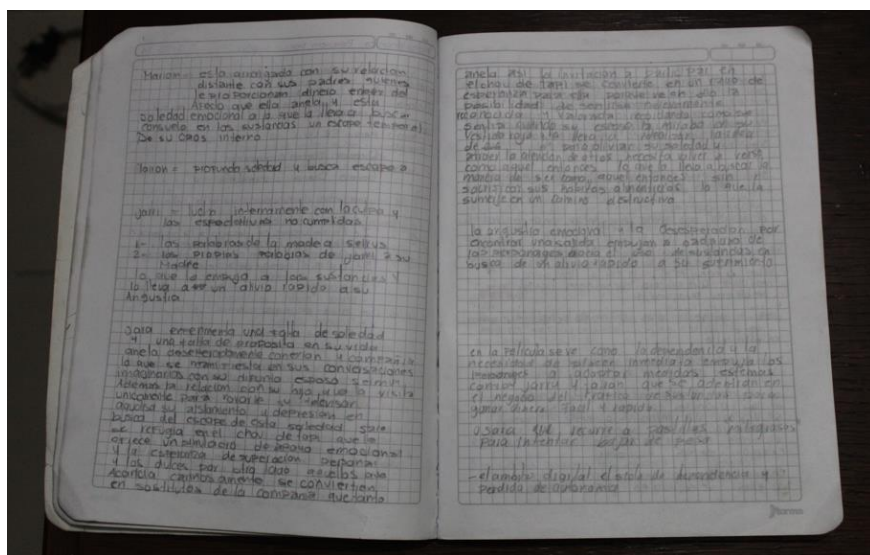
Nota. En las figuras se muestran las caricaturas elaboradas por estudiantes de grado 1101 en la asignatura de Lengua Castellana. Fuente: elaboración propia.

Por otra parte, en la observación de las clases, logré identificar otros aprendizajes que no han logrado consolidar los/as estudiantes. En la clase de reseña crítica (véase 38), donde los/as estudiantes debían construir este tipo de texto basándose en la película *Réquiem por un sueño*, encontré que hay dificultades de escritura asociados con la cohesión en tanto no se saben usar de forma correcta los signos de puntuación y los marcadores textuales. Además, se hizo evidente que muchos/as estudiantes no entendieron cómo se hacía la síntesis de la película; simplemente contaron una parte de la película y no hicieron un resumen general de toda la obra. A su vez,

para algunos/as estudiantes fue muy complicado construir la crítica de la película, pues era todo un reto definir una opinión y sustentarla con argumentos (muchos/as lograron discutir de forma oral sobre la cinta, pero se les dificultó pasar su crítica de la oralidad a lo escrito); lo más sencillo para ellos/as fue indicar si les había gustado o no la película sin ningún tipo de sustento argumentativo.

Figura 38

Planeación de las síntesis de la reseña crítica realizada por una estudiante en la asignatura de Lengua Castellana en el grado 1101.



Nota. En la figura se muestra la planeación de la síntesis de la reseña crítica de una estudiante de grado 1101 en la asignatura de Lengua Castellana. Fuente: elaboración propia.

En la clase de caricatura, a muchos/as estudiantes se les dificultó entender los ejemplos de este tipo de texto (véase 39), pues no tenían conocimientos previos sobre el contexto sociohistórico y político en el que se habían producido estas caricaturas. Esto dificultó una lectura crítica de los ejemplos:

Tuve que hacer una descripción social e histórica del contexto en el que se producía la caricatura, pues no todos/as los/as estudiantes entenderían esto, ya que no están muy al tanto de lo que sucede en el país y en el mundo en materia de política y construcción de sociedad: esto les dificulta entender de forma crítica estos textos. [diario de campo, 02-10-24]

Figura 39

Material didáctico usado para explicar los tipos de caricatura en la asignatura de Lengua Castellana, en el grado 1101.



Nota. En la figura se muestra un extracto del material didáctico (diapositivas) que use para explicar los tipos de caricatura en el grado 1101, en la asignatura de Lengua Castellana. Fuente: elaboración propia.

Igualmente, a algunos/as estudiantes les costó mucho plantear una opinión frente a un problema ambiental, y expresar la misma siendo irónicos/as o sarcásticos/as: “hubo construcciones de caricaturas que dieron cuenta de que aún faltaba mucho trabajo para comprender cómo tener una opinión de las realidades y cómo burlarse de estas realidades, para así mismo criticarlas” [diario de campo, 02-10-24]. Esto sin contar que usualmente a muchos/as se les dificultó conjugar el lenguaje verbal y no verbal para producir este tipo de textos.

Finalmente, en la clase de lectura crítica, donde hicimos un taller grupal en el que se respondían algunas preguntas tipo Saber 11° de lectura crítica, encontré que a muchos/as estudiantes les era muy difícil argumentar su elección en el discurso oral para compartir su trabajo con los/as demás compañeros:

Algunos/as estudiantes argumentaban bien la elección y el descarte de las otras posibles respuestas, pero a otros/as estudiantes les cuesta hablar en público, son muy concretos y no logran explicar a profundidad; pierden el hilo conductor de su discurso; otros no quisieron participar. [diario de campo, 30-09-24]

En este taller grupal y la evaluación posterior que realicé sobre lectura crítica, encontré lo que ya había mencionado anteriormente: la mayoría de los/as estudiantes lograr leer en los niveles literal e inferencial, y muchos/as no hacen una lectura crítica, pues no logran reflexionar sobre el contexto en el que se hizo el texto; no acceden a la visión del mundo de los/as autores/as; y no pueden hacer ejercicios de intertextualidad. Además, algunas dificultades que persisten en el nivel de comprensión inferencial son: a veces no pueden definir el propósito del texto; no comprenden la funcionalidad y la articulación de ciertas partes para dar sentido global al texto; y no reconocen tesis ni argumentos.

- **El por qué y para qué de Lengua Castellana**

Las estudiantes de 1101 indicaron que la asignatura de Lengua Castellana es importante por varios motivos: es una formación fundamental para poder hacer estudios superiores; es imprescindible para saber comunicarse en diferentes contextos; la vida misma trata de comunicarse y compartir mensajes; es primordial saber escribir de forma adecuada. Una estudiante dice “yo siento que es necesario comunicarnos y saber comunicarnos, porque pues si comunicamos las cosas de cualquier manera no nos va a funcionar” [Estudiante LM, ENT2LM 26-09-24].

En cuanto a los propósitos generales de Lengua Castellana en el Colegio, las estudiantes de 1101 indicaron que estos son: a) expresarse y escribir teniendo en cuenta el contexto; b) aprender conocimientos que no se enseñan en casa, como la ortografía y el uso de signos de puntuación; c) escribir textos coherentes; d) enseñar a los/as estudiantes a comunicarse; y e) promover que las comunidades rurales se conecten con el contexto general a través de la comunicación: “siento que incluir, digamos, comunidades un poco alejadas de una sociedad porque muchas veces, digamos, lo que digo, la lengua castellana es como una forma de comunicarse y todo” [Estudiante MG, ENT2MG 26-09-24]. Igualmente, una estudiante indicó que no sabe cuál es el propósito de esta asignatura en el Colegio.

Con relación a los propósitos de Lengua Castellana en grado undécimo, las estudiantes indican que estos son: a) aprender a leer de forma crítica para presentar las Pruebas Saber 11°; b) aprender a comprender los textos; c) repasar los conocimientos vistos con respecto a la escritura, para estar listos/as para afrontar la vida después del colegio; y d) motivar y apoyar a los/as estudiantes para que a través de la asignatura tengan herramientas para afrontar su vida futura. Una estudiante indica que: “considero que en lo que más se parte de todo el año es las pruebas

ICFES, es en lo que más uno concentra lengua castellana, porque si uno se cuenta en las pruebas del ICFES, mucha lectura, mucha lectura crítica” [Estudiante JV, ENT2JV 27-09-24].

- **El cómo de Lengua Castellana**

Algunas estudiantes de 1101 extrañan las formas en cómo les enseñaban en la asignatura de Lengua Castellana cuando estaban en primaria. En este sentido, encontraban provechoso para su proceso de aprendizaje en estos niveles que se abordaban pocos contenidos; que se usaba el juego para aprender; que el aprendizaje se centraba en la práctica misma, y los/as docentes no daban tanta clase magistral y no se la pasaban dictando:

Pues a mí me pareció un poco chévere en cierto aspecto, como enseñaban en preescolar. Pues en secundaria no mucho, ya que era como explicar, explicar, explicar, dictado, dictado, dictado y ya. O sea, uno queda como ¿y la práctica?, entonces la práctica muchas veces no se necesitaba, no la utilizaban, no la implementaban. [Estudiante KC, ENT2KC 24-09-24]

Por otra parte, las estudiantes consideran que, en la metodología que se usó en Lengua Castellana en undécimo, resulta importante para su proceso de aprendizaje: que la lectura crítica se aprendió en la misma práctica de lectura de textos; que se enseñó un método particular para tomar apuntes y este método se ha usado durante todo el año escolar; y que más allá de usar guías, se salió del aula para comprender lo que ocurría en el entorno:

La verdad pues a mí me gustó desde un inicio ya como el cambio de una guía a desarrollo de actividades más allá del salón, me pareció un gran cambio. También como las anécdotas de ir por ahí aprendiendo y llenándonos de ese conocimiento, pero en la acción y no sólo en un libro o en una guía. [Estudiante LM, ENT2LM 26-09-24]

En efecto, hacer clases en undécimo ha sido todo un reto porque si se trata un tema que no les interesa o si se trata el tema de formas “aburridas”, los/as estudiantes no tienen una atención muy duradera. Esto ocurrió en la clase de cine (realizada el 26 de septiembre de 2024) en la que les expliqué algunos elementos de las películas y hablé sobre las relaciones cine-sociedad. Por esto, tuve que cambiar la forma en que explicaba, usando preguntas activadoras de la participación o animando a los/as estudiantes a usar el método de toma de apuntes que habíamos aprendido. Con este cambio de estrategia la atención de los/as estudiantes estuvo constante y esto fue oportuno para que pudieran comprender las explicaciones.

Igualmente, los/as estudiantes deben aprender a comunicarse y a apropiarse de los conocimientos que construyen en Lengua Castellana en la práctica misma. Cuando vimos *Réquiem por un sueño*, los/as estudiantes debían tomar apuntes según unas preguntas orientadoras que les había dado. Las respuestas a estas preguntas fueron fundamentales para que hicieran una lectura crítica de la película y pudieran participar en el cine-foro:

Lograron participar en la discusión. Lograron identificar los personajes, contar su historia y criticar algunas cosas de sus vidas con las que no estaban de acuerdo. [...] Hablamos mucho sobre los conflictos de los personajes, incluso algunos estudiantes hicieron extrapolación de lo que sucedía en la vida de estos personajes y sus propias vidas [...] Luego hablamos sobre el mensaje de la película: muchos/as indicaron que la película era buena, pero que su intención era “satanizar” un poco el consumo cuando este problema tiene muchas más dimensiones y no es malo *per se*. [diario de campo, 26-09-24]

De forma similar, ocurrió en las clases de lectura crítica y caricatura, donde se aprendió a leer y a escribir en la práctica: “fue positivo llevar ejemplos para dar cuenta de las características de la caricatura [...] La explicación y metodología gustó porque ellos/as estuvieron activos/as tratando de comprender qué les querían decir estas caricaturas e hicieron diferentes preguntas sobre el contexto colombiano” [diario de campo, 02-10-24].

A su vez, en la práctica comunicativa era importante mi guía en su proceso de aprendizaje, por ejemplo, a través de preguntas orientadoras para la lectura y la escritura, o mediante lectura guiada de textos que no eran tan interesantes o fáciles de leer:

Luego con lo que se había aprendido se leyó un modelo de reseña crítica, pero este texto los/as aburrió notablemente tal vez porque reseñaba una película que no habían visto y cuya temática no les interesaba. Por esto les costó leer esta reseña y dar cuenta de sus partes según lo que ya habíamos visto. Entonces hice una lectura general guiada para que los/as estudiantes pudieran comprender cómo se escribía una reseña, qué características tenían sus partes y cuál era su propósito. [diario de campo, 27-09-24]

- **El quién de Lengua Castellana**

Con anterioridad ya se ha hablado de los/as estudiantes en la asignatura. Ahora quisiera centrarme en cómo debería ser el/la docente que acompañe la asignatura de Lengua Castellana en el grado undécimo. Para las estudiantes de 1101, el/la docente de Lengua Castellana en este grado debe ser una persona paciente; que llame la atención cuando sea pertinente, pero que esté

siempre apoyando a los/as estudiantes; que sea didáctico/a; que explique bien y despacio, dando ejemplos y promoviendo que los/as estudiantes hagan preguntas; y que incentive la participación de los/as estudiantes para que reflexionen, conversen y debatan sobre la comunicación:

Además de eso también sería como incentivar la participación de los estudiantes como en por qué nos comunicamos, este pues sería como un debate es así como cómo decirlo conversaciones como ya sabes por qué existen, ya sabes por qué funciona tu lengua, así pues, sería más que todo cómo desarrollar el conocimiento de lo que ya sabemos pero saber por qué lo hacemos y por qué y para qué. [Estudiante LM, ENT2LM 26-09-24]

3.2.2. Propuestas de mejora relacionadas con el qué y para qué de Lengua Castellana

En las entrevistas, las estudiantes de 1101 hicieron algunas propuestas de mejora asociadas con los contenidos, los propósitos y la metodología en la asignatura de Lengua Castellana en el grado undécimo. Las estudiantes de 1101 indicaron que algunos contenidos que se deben tener en cuenta y que no se han especificado con anterioridad son: escritura de textos académicos como monografías; y enseñar desde la cultura, y la historia de Bogotá y de la nación, por ejemplo, reflexionar por qué se hablaba de determinadas formas en ciertas épocas y ubicaciones:

Pues más que todo enseñarles a partir de la cultura de la nación y de Bogotá, urbanamente pues nosotros tenemos como un desapropio de la cultura entonces no sabemos el por qué esas modas de ropa, por qué esas modas de habla y pues sería algo interesante de saber cómo por qué en los años 90 se hablaba de esta manera y por qué se desarrolló así. [Estudiante LM, ENT2LM 26-09-24]

En cuanto a otros propósitos de Lengua Castellana en undécimo, las estudiantes establecen que es importante: a) dar ánimo a los/as estudiantes cuando deban hacer tareas complicadas en la clase; b) incentivar a que los/as estudiantes, sea cualquier actividad a la que se vayan a dedicar, escriban de forma adecuada, siendo conscientes de que pueden mejorar; y c) permitir que los/as estudiantes sean más asertivos y que quieran construir nuevos conocimientos: “mi propósito como profesora sería permitirles que sean más asertivos a un futuro y pues no se queden con un conocimiento básico, sino digno de un colegio” [Estudiante MG, ENT2MG 26-09-24].

Con relación a las propuestas para la metodología de Lengua Castellana en undécimo, las estudiantes de 1101 indicaron que: a) la asignatura debe ser más didáctica, que los/as estudiantes

no solo permanezcan sentados/as, sino que puedan jugar y moverse libremente; y b) en la asignatura se deben hacer salidas en Bogotá: “¿cómo lo desarrollaría? sería más que todo saliendo con mis estudiantes a experimentar Bogotá, que es nuestra zona local, para experimentar cómo es un barrio...” [Estudiante LM, ENT2LM 26-09-24].

3.2.2 Las relaciones de Lengua Castellana con la Educación Ambiental

Las estudiantes de 1101 consideran que en el Colegio sí hay una relación entre Lengua Castellana y Educación Ambiental, la cual puede potenciarse. En primera instancia, las estudiantes indican que la Lengua Castellana enseña todo, incluso lo ambiental. En segunda instancia, la relación entre EA y Lengua Castellana podría generar procesos de enseñanza-aprendizaje más didácticos como, por ejemplo, se harían actividades de escritura y oralidad relacionadas con las vivencias en la ruralidad y en el ambiente, lo cual ayudaría a que otras personas fuera de la ruralidad conozcan la cultura en este contexto de Ciudad Bolívar. También se podrían leer literatura sobre el ambiente o realizar salidas de campo en las que se viva el ambiente y se entiendan sus cuidados:

Uy, pues siempre es como que nos hacen buscar como salidas de comunicación del medio ambiente y sus cuidados con cosas de la lengua castellana más que todo como blogs, libros, así como fantasiosos que expresen el cuidado, de los riesgos, muchas cosas como que fomentan la creatividad. [...] Digamos, la profesora Pau nos ha hecho actividades que nos hacen pensar un poco más a fondo como qué pasa, digamos, cuando tuvimos la salida, o sea, ahí fue, lengua castellana, nos hicieron ciertas preguntas sobre la ruralidad y uno ahí se da cuenta qué tipo de conocimiento uno tiene respecto a eso y si no lo tiene, pues averiguar más a fondo de eso." [Estudiante LM, ENT2LM 26-09-24]

Además, esta integración podría ayudar a que los/as estudiantes entiendan su entorno a través de la comunicación:

Pues yo creo que de pronto en la relación sería, digamos, entender el entorno, siento que pronto llegaría a tener relación en entenderlo, porque muchas de las, digamos, por lo menos para reconocer una planta, uno necesita saber más profundamente cómo se escribe, qué es su característica y pues la lengua le enseña a uno mucho y a distinguir por qué viene y sus orígenes. [Estudiante MG, ENT2MG 26-09-24]

Incluso, mediante la comunicación, los/as estudiantes pueden compartir con otros/as los/as cuidados que se deben tener con el ambiente:

Siento que, digamos, para mantener los cuidados, digamos, así, medio ambiental, siempre se necesita una parte, digamos, de literatura, bueno, no de literatura, digamos, como de lengua castellana, si en algún momento quiero, digamos, como hacer saber a los demás que quieren, sí, como transmitir ese cuidado, o bueno, eso, no sé cómo explicarlo."

[Estudiante VF, ENT2VF 26-09-24]

3.2.3 Sobre la revisión de la implementación del Ciclo II y la corrección del plan general para retomar el camino

En general, en este segundo ciclo de la espiral de actividades, los procesos de reflexión-acción nos llevaron a comprender qué sucede con la asignatura de Lengua Castellana, en general, en el Colegio y, en particular, en el grado undécimo, así como las relaciones que tiene con la EA. Aunque en este ciclo ya no hubo tantos fallos como en el ciclo I, sí hubo un factor a replantear. El fallo, sus efectos y los cambios para el mejoramiento del proceso se presentan a continuación:

Fallas	Efectos	Cambios para el mejoramiento
La primera estudiante entrevistada no entendió bien algunas preguntas de la entrevista.	Fue un poco complicado para la estudiante, al inicio, dar respuesta a las preguntas, así que debí explicarme mejor.	Antes de iniciar con la entrevista, le dejé leer con calma las preguntas a las estudiantes y traté de explicarle con otras palabras las que no entendiera.

3.3 Sobre el Ciclo III de la investigación: comprensión de las posibilidades de integración entre Lengua Castellana y Educación Ambiental

El ciclo III de la espiral de actividades de la investigación se desarrolló entre el 3 y el 7 de octubre de 2024. Dentro de este ciclo, se contempló hacer grupos focales con estudiantes y docentes, respectivamente. Así las cosas, se hicieron dos grupos focales con estudiantes entre el 3 y el 5 de octubre de 2024, y un grupo focal con docentes el 6 de octubre de 2024. Cabe aclarar que, en el marco de los grupos focales, antes de iniciar con la conversación, hice la devolución de los hallazgos previos con las participantes y todas estuvieron de acuerdo con estos hallazgos (en anexos se podrá ver la presentación que construí para la devolución de hallazgos previos).

Lo que presento en este apartado son los hallazgos de este tercer ciclo de investigación. En este sentido, expondré sobre la pertinencia de la integración de Lengua Castellana y EA, los propósitos de dicha integración, los contenidos que se deberían tener en cuenta, los roles de

los/as docentes y estudiantes, la metodología y los recursos necesarios, así como la revisión del ciclo investigativo.

3.3.1 Algunas ideas para la integración entre Lengua Castellana y Educación Ambiental

- **¿Realmente sí podemos hablar de una relación entre Lengua Castellana y Educación Ambiental?**

Las docentes y estudiantes participantes, después de reflexionar-actuar en los anteriores ciclos y de escuchar los hallazgos previos, consideraron que sí hay una relación entre Lengua Castellana y EA. Esta relación se sustenta con razones como: a) la asignatura de Lengua Castellana le da la posibilidad a los/as estudiantes de que puedan comunicar lo que viven y lo que sucede en su ambiente; b) la integración posibilita procesos de enseñanza-aprendizaje más didácticos y fuera del aula para poder observar qué sucede en el entorno; c) la Educación Ambiental debe abarcar todas las demás asignaturas, es decir, contemplaría todas las acciones que se emprendan en Lengua Castellana; y d) la relación puede existir en tanto los/as docentes así lo dispongan y trabajen por esta integración, lo importante es tener conciencia ambiental para emprender esto. Una docente establece que

Sí es fundamental hacer la integración del área de lengua castellana o el español, porque debemos buscar una forma de cómo expresar lo que vemos en la naturaleza, lo que se percibe en la naturaleza. Como se mencionaba anteriormente, por ejemplo, si hacemos un recorrido, una salida ecológica, debemos plasmarlo en un diario de campo, en un video, a través del diálogo, de la comunicación y debemos saber escribir, saber leer, conocer gramática, porque todo eso debemos dejarlo plasmado en un escrito, en algo que perdure. Entonces, sí es fundamental que exista esta relación entre Lengua Castellana y Ciencias Naturales, porque así sea un dibujo que nosotros realicemos a través de nuestros ojos, de nuestros sentidos, debemos dejarlo dibujado a través de caricaturas. Entonces, es fundamental que exista esta relación entre las dos asignaturas y sería bueno vincular otros currículos en la parte ambiental. [Docente LC, GF - JSLC 06-10-24]

Por otra parte, las participantes indican que la integración entre Lengua Castellana es pertinente por las siguientes razones: a) con la integración se puede construir conciencia ambiental y amor por el entorno en la comunidad educativa, acciones para el cuidado ambiental y, así, generar impactos y cambios positivos en el ambiente; b) la comunicación, las acciones comunicativas y lo realizada en la asignatura de Lengua Castellana puede aportar para reconocer

lo que sucede en el territorio, generar conciencia ambiental y fomentar la responsabilidad del cuidado ambiental; c) la integración permitiría procesos de enseñanza-aprendizaje más divertidos, creativos, que trasciendan de la tradicionalidad de las rutinas de enseñanza y del aula, y que posibiliten la construcción de aprendizajes significativos para la vida misma; y d) esta integración daría la posibilidad de formar personas para la sociedad, que cuiden el ambiente y la permanencia de la humanidad en el planeta. Una estudiante indica que

Lo más importante ahorita de enfocarnos en enseñarnos a cuidar el ambiente, a tener esa conciencia y que se convierta en la costumbre mayor y que deje de ser como, contaminemos eso porque siempre ha sido así, sino el cambio. Y pues, sería más que todo como una alineación de materias, tipo lengua ambiental o español ambiental, podría ser. Entonces, sería como para comunicarnos esa, como ese amor por el cuidado ambiental, más que todo. Y sí sería muy oportuno porque pues, en este momento, en la actualidad, se han demostrado muchas cosas de que, pues estamos mal ambientalmente, que necesitamos un cambio ya o será muy tarde. [Estudiante LM, GFE-LMKC 05-10-24]

- **Propósitos de la integración entre Lengua Castellana y Educación Ambiental**

Las participantes establecen que la integración debería tener diferentes propósitos de aprendizaje: a) promover el cuidado ambiental y el respeto por el territorio rural; b) generar conciencia ambiental; b) comprender las relaciones que se pueden tejer entre Lengua Castellana y EA, pues la primera ayuda a relacionarse con el ambiente desde la comunicación; c) promover procesos de escritura a partir de lo que se observa en el ambiente; d) generar habilidades críticas para comprender lo que ocurre en el ambiental, y lo que se dice en textos y discursos sobre este; e) incentivar proyectos de conversación sobre lo ambiental; f) desarrollar un círculo educativo ambiental; y g) plantear, divulgar y promover acciones de prevención frente a los riesgos ambientales. Una estudiante dice:

Un propósito más que todos sería, pues, como la Lengua Castellana nos ayuda al uso del lenguaje y la comunicación de ideas, entonces yo considero que eso nos ayudaría muchísimo a relacionarnos mucho con la naturaleza y, pues, también el medio ambiente. Listo, bueno, considero que otro sería, ya que la lengua castellana también nos ayuda con las habilidades críticas y, pues, también el pensamiento para analizar y, pues, evaluar diferentes puntos respecto a lo ambiental y así poder evaluar la información de textos y fuentes. [Estudiante JV, GFE-MGPHJV 05-10-24]

- **Conocimientos y rol de los/as docentes de la integración entre Lengua Castellana y Educación Ambiental**

Para las participantes, aquello que debería aprender-enseñar o conocer un/a docente de la integración entre Lengua Castellana y EA sería lo siguiente: a) tener conocimiento sobre el ambiente, el contexto rural de Ciudad Bolívar y el uso de la lengua castellana, y sobre cómo se podrían explicar/enseñar los contenidos y prácticas relacionados con estos ámbitos; b) es imprescindible que tenga conciencia y responsabilidad ambiental; c) tener ética, valores y principios sobre la protección ambiental; d) saber comunicarse con sus pares para poder hacer realidad la integración; e) debe comprender que no debería haber límites entre las áreas, para que se puedan hacer procesos de enseñanza-aprendizaje que promuevan la conciencia ambiental y el cuidado del ambiente; y f) tener un reconocimiento del entorno y de ambiente, de sus problemáticas y de sus riesgos, así como de las posibilidades de acción para la transformación, lo cual estaría relacionado con la identidad y amor que el/la docente tiene del territorio donde trabaja. Una estudiante indica:

Yo diría que deberían aprender mucho sobre la responsabilidad ambiental, pues, vemos muchos profesores que como que le exigen, pero como que no la aplican, entonces, no saben prácticamente. Yo creería que eso y también diría que como que ellos también se adaptaran como a los términos ambientales que hay y que los pudieran entender para poder explicarlos y llevar como el mensaje. [Estudiante PH, GFE-MGPHJV 05-10-24]

Teniendo en cuenta lo anterior, las participantes establecen que el rol de los/as docentes que participen en la integración debe tener las siguientes características: a) un/a docente que haya estudiado temas relacionados con el ambiente, la naturaleza, química y español; b) un/a docente que esté dispuesto/a a aprender, a experimentar y a explorar más allá de lo que ya sabe, y que aprenda de sus estudiantes (intercambio de conocimientos); c) un/a docente que sea líder y que promueva el pensamiento crítico y ambiental; d) un/a docente que tenga la intención y motivación de enseñar-aprender y de transformar la realidad; e) un/a docente creativo, analítico/a, participativo, con cariño por lo que hace y con interés por la investigación; f) un/a docente que use nuevos recursos en sus clases para no contaminar más el planeta (por ejemplo, dejar de usar tanto papel y cartulina en clase, y optar por opciones virtuales); y g) un/a docente que aproveche la creatividad de los/as estudiantes. Una docente afirma que:

Pues deberían ser, por ejemplo, investigativos, creativos, analíticos, y tener mucha observación y mucho cariño por lo que se va a trabajar. O sea, si tú no vas a trabajar como profesor y no vas a hacer por hacerlo, entonces el estudiante se va a dar cuenta de que no es sólo por hacerlo, entonces no lo vamos a hacer bien, y empiezan los problemas. Entonces si usted ve que el profesor está entusiasmado con eso, tiene buen ánimo y tiene amor por lo que va a hacer, el estudiante se va a dar cuenta y lo va a seguir en su investigación, en la observación que haga. Yo digo que debería ser, es como, sí, más que todo es como la observación, participación y amor por lo que uno vaya a trabajar. [Docente LC, GF - JSLC 06-10-24]

- **Conocimientos y rol de los/as estudiantes de la integración entre Lengua Castellana y Educación Ambiental**

Para las participantes, aquello que debería aprender-enseñar o conocer un/a estudiante de la integración entre Lengua Castellana y EA sería lo siguiente: a) tener conocimiento y apropiación de su territorio rural, así como de las actividades económicas y las posibilidades de estas para ser alternativas al daño ambiental y para construir sus proyectos de vida; b) conocimientos sobre el cuidado ambiental y la conciencia ambiental, valores ambientales, y reconocimiento de los problemas y riesgos ambientales; b) conocimientos sobre la naturaleza en Quiba (flora y fauna); c) conocimientos sobre medicinas naturales usando plantas y recursos del entorno quibeño; y d) conocimientos históricos sobre procesos agrícolas y ambientales en Quiba y en general en la zona rural. Una estudiante indica que

Como medicinas curativas, cosas así que no siempre sea utilizar pastas o algo así, sino más medicina curativa, como por ejemplo la manzanilla, el jengibre, las cosas así, y también que nos enseñaran a qué tipo de plantas son, dónde crecen, cómo pudieron llegar hasta aquí, de dónde son originarias, todo eso. El otro tema también sería por los animalitos, que aquí en Quiba se ven muchos animalitos, entonces las ardillas, qué tipo de ardilla es, y así, cositas así, y también, y ya, por ese lado sería eso. [Estudiante KC, GFE-LMKC 05-10-24]

Igualmente, una docente establece que:

Ahorita tú ves en las veredas se están quedando solas, el estudiante y el niño que crece en una vereda ya no le importa el campo, es muy raro el que se quede, ¿por qué? porque de pronto llega un profesor, digo que a veces son los mismos profesores que llegan, no es

que usted tiene que salir de acá para ser alguien en la vida, y no es necesariamente salir del campo para ser alguien en la vida, porque un campesino es mucho más que alguien que ha estudiado mucho tiempo. Entonces sí es como el querer y el enseñarle al estudiante o al o ese niño, la importancia de sus raíces campesinas y de seguirlas cultivando y de seguir propagando ese conocimiento ancestral, de todos los cultivos, es como generar esa conciencia para que no se vayan a la ciudad a trabajar en cualquier cosa, sino que también tengan sus tierras, que los trabajen y las sepan cultivar. [Docente LC, GF - JSLC 06-10-24]

Teniendo en cuenta lo anterior, las participantes establecen que el rol de los/as estudiantes que participen en la integración debe tener las siguientes características: a) un/a estudiante que enseñe a sus docentes y compañeros/as desde su experiencia en la ruralidad (intercambio de conocimientos); b) un/a estudiante que apoye a sus docentes y les dé propuestas de mejora, con respeto, para sus clases; c) un/a estudiante que esté dispuesto/a a explorar y experimentar su entorno; d) un/a estudiante que respete la palabra e ideas de otros/as; e) un/a estudiante que quiera aprender y que se apasione por aprender más allá de sacar o no buenas notas; f) un/a estudiante que tenga pensamiento crítico y conciencia ambiental; g) un/a estudiante líder/lideresa en su curso; h) un/a estudiante creativo/a, analítico/a, con cariño por lo que hace y con interés por investigar; i) un/a estudiante que aprende y aplica esto en la práctica; y j) un/a estudiante que comparte lo que aprende en la escuela con su familia y su comunidad. Una estudiante menciona que:

Yo creo que es casi lo mismo que un docente, mucho pensamiento crítico y cosas así, porque, o sea, uno para qué le inculca, le inculcan todo lo ambiental si a uno no le interesa, entonces considero que un estudiante debería fortalecer un poco más en ese tema, en esa área, y decir, la autoconciencia, oye tal cosa, cómo fomentar ese tipo también de aprendizaje respecto a lo ambiental. [Estudiante JV, GFE-MGPHJV 05-10-24]

- **Metodología en la integración entre Lengua Castellana y Educación Ambiental**

Además de las metodologías propuestas en los anteriores ciclos de la espiral de actividades, las participantes proponen otras metodologías para aplicar en la integración entre Lengua Castellana y EA. Estas propuestas de metodología se presentan a continuación:

- ✓ Se deben hacer procesos investigativos y proyectos transversales en el territorio y en lo local, donde los/as estudiantes recaben datos en su entorno (entrevistando a personas de la comunidad, escribiendo en diarios de campo, haciendo observaciones, entre otros), analicen y experimenten con los datos, y divulguen los hallazgos y soluciones a través de escritos (por ejemplo, bitácoras) y exposiciones orales. Estas investigaciones se podrían hacer con relación a problemas ambientales del territorio y la localidad, así como a procesos asociados a las actividades agrícolas sostenibles ambientalmente. Una estudiante indica:

El profesor está en la clase y les dice, bueno, para la próxima clase van a anotar lo que van a traer. Una libreta por grupos, bloqueador, una gorra, una bata de laboratorio. Entonces, vamos a ir a explorar un poco, vamos a traer algunos especímenes de plantas y vamos a ir al laboratorio, como dice K, a experimentar con esas plantas y realizar una bitácora. Esa bitácora, así como no de tanto texto, sino como de lo más puntual. Aprender a hacer como apuntes con esa bitácora y pues, aprender cómo a organizar esa información y a analizar esa información y a compartir esa información. [Estudiante LM, GFE-LMKC 05-10-24]

- ✓ Se deben hacer caminatas ambientales que ayuden a reconocer y comprender lo que sucede en el territorio y en la localidad, donde sea importante el proceso de escritura en diarios de campo, y las conversaciones críticas entre estudiante-estudiante y docente-estudiante. Una estudiante afirma que “un poco más de lo teórico, sí, pero algo más didáctico, algo más como digamos lo que hicimos en el colegio, salidas, que eso nos hace más conciencia, digamos, más críticas como, no, está sucediendo esto” [Estudiante JV, GFE-MGPHJV 05-10-24].
- ✓ Se debe hacer un periódico institucional en el que los/as estudiantes puedan compartir sus opiniones e investigaciones sobre el ambiente y sus problemas. Una estudiante menciona que: “crear como un periódico ambiental, podría ser. [...] Sería un periódico como virtual, entonces tendría como la página de internet y cualquier

persona podría investigar sobre lo que esté ahí, podríamos dar más información al mundo” [Estudiante KC, GFE-LMKC 05-10-24].

- ✓ Se deben hacer actividades de reciclaje y gestión de los residuos sólidos, donde, por ejemplo, se delimiten las zonas de acopio, se etiqueten las canecas y demás usando textos escritos y multimodales. Además, los elementos reciclados pueden ser útiles para hacer decoraciones y obras artísticas que comuniquen los procesos de transformación de lo que supuestamente es catalogado como “basura”. Una estudiante dice: “considero que también serían cosas tan sencillas como el uso de materiales que nosotros mismos tenemos como botellas, tapas, cucharas. De hecho, sin estimar en algún punto se va a implementar esa estrategia para decorar en sí el espacio escolar” [Estudiante JV, GFE-MGPHJV 05-10-24].
- ✓ Se deben generar procesos de lectura de textos asociados con el ambiente y su protección en espacios al aire libre y en la naturaleza en el Colegio. Una estudiante dice:

El año pasado, los de 11 implementaron como una zona para leer. La verdad no sé qué pasó, no sé si no lo terminaron, no es que lo quitaran, pero digamos, con otro profesor, él nos sacaba a una zona verde y nos daba un libro y leía. Y digamos, a mí el libro que me dio tenía que ver mucho con lo ambiental, con las plantas, con las aves. [Estudiante PH, GFE-MGPHJV 05-10-24]

- ✓ Se deben hacer procesos de enseñanza-aprendizaje desde lo práctico y no tantas clases magistrales por parte de los/as docentes: “las actividades son como lo que más relacionan [...] lo que uno tiende a recordar más siempre son actividades que uno realiza. A veces uno se acuerda de lo que le dicen [...] pero no como tal en actividades tan marcantes” [Estudiante MG, GFE-MGPHJV 05-10-24].

Igualmente, las estudiantes de 1101 indican que se deberían tener menos limitaciones para implementar metodologías como las descritas anteriormente, pues muchas veces estas acciones se conciben como una no realización de clases, teniendo en cuenta que estas rompen los esquemas tradicionales de las formas de enseñar en la escuela:

Yo creo que necesitamos como menos limitaciones, como lo que dice mi compañera. Porque muchas veces hay cosas, actividades que, digamos, no se pueden hacer exactamente que dicen que no, porque no están haciendo clase, porque no están haciendo

esto, así. Entonces limitan mucho a veces otro tipo de estrategias. [Estudiante MG, GFE-MGPHJV 05-10-24]

- **Evaluación en la integración entre Lengua Castellana y Educación Ambiental**

Las participantes indicaron algunas características de la evaluación en la integración entre Lengua Castellana y EA: a) debería haber notas consolidadas en la integración, es decir, que no haya notas, por un lado, para Lengua Castellana y, por otro lado, para las asignaturas de Ciencias Naturales y Educación Ambiental; b) en el proceso investigativo o el proyecto transversal se podría evaluar el trabajo de campo, el seguimiento en la bitácora o texto escrito/oral y el trabajo en laboratorio asociado al proceso; c) podrían haber puntos extra por la participación, por los hallazgos, por el cuidado puesto en el proyecto y por propuestas de mejora hechas a los/as docentes sobre el proceso de enseñanza; y d) se podría dar horas de trabajo social a los/as estudiantes cuyos proyectos aporten al cuidado ambiental, al cuidado de otras formas de vida (animales y plantas) o a la comunidad quibeña. Una estudiante menciona que:

Pues yo creo que ya serían como tres evaluadores, ¿no? Lo que es bitácora, trabajo en campo y trabajo de laboratorio, si se planea en un futuro utilizar el laboratorio, ya que, pues el trabajo en campo sería como cuidar su cama, lleven fertilizantes naturales, porque hay muchos, desde el año pasado sí vimos muchos, que está fertilizante de cebolla, fertilizante de cascara de huevo, de arroz, de café, de todo, prácticamente de todo. También está que ellos sepan cuidar su cama, que su planta necesita agua, ir a regar una o dos veces a la semana, o si necesita tres, ir mirando esa parte de trabajo de campo. Que ellos sepan, implementar eso. Lo de la bitácora ya sería como seguimiento, que ellos ya fueron, arrancaron pastos, sembraron la mata, eso está en un seguimiento y lo tienen en su carpeta. Y ya lo tercero sería lo de química, que iría como seguimiento y lo que ya estaban haciendo en química: “hoy estábamos haciendo mermelada”. Entonces llevaron los utensilios para hacer. Todo está de acuerdo con qué práctica esté trabajando. [Estudiante LM, GFE-LMKC 05-10-24]

- **Recursos necesarios en la integración entre Lengua Castellana y Educación Ambiental**

En cuanto a los recursos necesarios para la integración entre Lengua Castellana y EA, las participantes indican que se debe contar con: a) permisos para poder realizar las salidas de campo y, en general, los procesos de investigación y proyectos transversales; b) elementos para

hacer trabajo de laboratorio; c) materiales que salgan del proceso de reciclaje, los cuales pueden ser provechosos en el proceso de formación; d) los recursos humanos (estudiantes, docentes y personas de la comunidad); e) colecciones de libros pertinentes para la integración; f) elementos tecnológicos como computadores, proyectores, televisores, bafles, entre otros, necesarios para poder ver materiales audiovisuales; g) materiales didácticos como juegos; h) libreta de apuntes (puede ser reciclada o virtual) y elementos de cartuchera; y i) todo lo que nos da la naturaleza en el entorno quibeño, como las plantas o los animales. Una docente indica:

El recurso lo tenemos, básicamente es la materia prima y tenemos el medio ambiente, los ecosistemas, las zonas verdes, los páramos, humedales, bueno, el recurso principal lo tenemos. Yo creo que recurso, los estudiantes, una libreta, un lápiz y la disposición visual. Ojalá tuviéramos la facilidad de tener unas fotografías, unas cámaras ahí en la parte del colegio para poder tomar evidencia de esas flores que encontramos en los recorridos, de esos animales o bichos raros, como dicen los chicos, los insectos que están en la huerta. Sí, como que tener de pronto todo lo que mencionó L, una camarita, para poder hacer ese registro de todo lo que podemos observar en la institución. [Docente JS, GF - JSLC 06-10-24]

3.3.2 Sobre la revisión de la implementación del Ciclo III: finaliza el camino

En general, en este tercer y último ciclo de la espiral de actividades, los procesos de reflexión-acción nos llevaron a pensar en nuestros hallazgos durante el camino investigativo y a proponer algunas particularidades que podría tener la integración curricular. En este ciclo nuevamente aumentaron las fallas y sus efectos, pero esto llevó a acciones de mejora para que se pudiera finalizar el proceso. Los fallos, sus efectos y los cambios para el mejoramiento del proceso se presentan a continuación:

Fallas	Efectos	Cambios para el mejoramiento
Inicialmente, seis estudiantes me confirmaron que participarían en el grupo focal. Sin embargo, solo pudieron participar cinco estudiantes. Esto debido a que salíamos a vacaciones y una de las estudiantes no tenía tiempo para estar en el grupo focal.	El número de estudiantes en el grupo focal disminuyó. Se tenía previsto que participaran seis estudiantes.	Se decidió hacer el grupo focal con cinco estudiantes. Esto no afectaría el proceso.
Todas las estudiantes no se	Esto posiblemente iba a producir	Se hicieron dos grupos focales

llevaban bien entre sí.	incomodidades en el proceso de diálogo.	con estudiantes: uno con tres estudiantes y otro con dos estudiantes.
No nos alcanzó el tiempo para hacer los grupos focales de forma presencial y, como salíamos a receso, debíamos buscar alternativas para seguir con el proceso de investigación.	No se lograron hacer los grupos focales de forma presencial.	Se realizaron los grupos focales de forma virtual a través de la plataforma <i>Google Meet</i> .

4. ¿Cómo soñamos nuestro currículo integrado del Núcleo Lengua Ambiental?

Y pues, sería más que todo como una alineación de materias, tipo lengua ambiental o español ambiental, podría ser. Entonces, sería como para comunicarnos esa, como ese amor por el cuidado ambiental, más que todo. Y sí sería muy oportuno porque pues, en este momento, en la actualidad, se han demostrado muchas cosas de que, pues estamos mal ambientalmente, que necesitamos un cambio ya o será muy tarde. [Estudiante LM, GFE-LMKC 05-10-24]

En este capítulo, se presenta la consolidación de la propuesta inicial de nuestro currículo integrado del Núcleo de Lengua Ambiental. Así las cosas, en un primer momento, se parte de una conceptualización de lo que se entiende por currículo para, en un segundo momento, definir las razones de la pertinencia de proponer un currículo integrado en el Colegio; y, finalizar, en un tercer momento, con los principios generales que proponemos para este currículo.

4.1 ¿Qué se entiende por currículo y currículo integrado?

Me gustaría partir de una comprensión sociocultural del currículo. Para Grundy (1991), el currículo es una construcción cultural y sociológica que no existe antes de la experiencia y práctica humana. En este sentido, el currículo es una forma de organizar las prácticas educativas humanas en las condiciones históricas de un contexto específico. Así las cosas, para Grundy (1991) no hay que buscar el currículo en las estanterías de las instituciones educativas, sino en las mismas acciones de las personas que participan en la educación. Reflexionar sobre el currículo de una institución educativa implica, a su vez, reflexionar sobre las formas en cómo actúan e interactúan las personas en un grupo que se encuentra en unas situaciones determinadas. Por esto, para comprender las prácticas curriculares, se debe conocer el contexto de la escuela, la composición y organización social, así como las premisas fundamentales del grupo social (Grundy, 1991).

En una misma vía, Elliot (1993) afirma que los programas curriculares son hipótesis de acción sobre la manera de mediar el contenido curricular, de forma adecuada, con los/as estudiantes. Estas hipótesis de acción curricular “se comprueban y reestructuran en la práctica de enseñanza mediante la investigación-acción” (Elliot, 1993, p. 72).

Por su parte, Torres (1994) distingue entre el currículo disciplinar y el currículo integrado. El currículo disciplinar es una forma clásica de organizar los contenidos y aún se usa en la actualidad. En este currículo las disciplinas se organizan yuxtapuestamente y, por esto, hay asignaturas claramente definidas y divididas las unas de las otras. Sin embargo, para Torres (1994) este tipo de currículo implica el desdibujamiento del fin originario de la educación: conocer y comprender el mundo, y capacitar para vivir en este. Consecuentemente, Torres (1994) propone una organización curricular alrededor de núcleos que superen los límites disciplinares: “se trataría de cursos en los que el alumnado se vería obligado a manejar marcos teóricos, conceptos, procedimientos, destrezas de diferentes disciplinas para comprender o solucionar las cuestiones y problemas planteados” (p. 30). En este sentido, el currículo integrado parte “del análisis y defensa de mayores cotas de interdisciplinariedad en el conocimiento y de la mundialización de las interrelaciones sociales, económicas y políticas” (Torres, 1994, p. 113).

4.2 ¿Por qué proponemos y deseamos implementar en un futuro el currículo integrado del Núcleo de Lengua Ambiental?

Son tres las razones por la que es importante seguir construyendo el currículo integrado del Núcleo de Lengua Ambiental y aplicarlo en un futuro. La primera razón para esta apuesta es que en el Colegio tenemos la necesidad de transversalizar, e integrar las áreas para comprender y reflexionar lo que ocurre ambiental y socialmente en nuestro territorio; para promover la conciencia ambiental crítica y generar acciones que cuiden a la naturaleza, y así detener la depredación ambiental que hemos instaurado como norma en nuestro diario vivir.

Como ya vimos, en el contexto global de las veredas y en el contexto particular del Colegio, tenemos una relación conflictiva con el ambiente; no hay una relación adecuada entre humanos-ambiente. Esto sin contar que, aunque la EA sea importante en el Colegio, aún nos falta constituir un trabajo mancomunado entre todos/as los actores y una armonización curricular que nos ayuden a lograr el objetivo común de formar personas para la sociedad, que cuiden el ambiente y la permanencia de los seres vivos en el planeta.

Con relación a lo anterior, Torres (1994) indica que “preparar a las nuevas generaciones para convivir, compartir y cooperar en el seno de sociedad democráticas y solidarias obliga a planificar y desarrollar propuestas curriculares que contribuyan a reforzar ese modelo de sociedades” (p. 13). Y para hacer esto posible,

las metas educativas que sirven como fundamento desencadenante de la actividad curricular no deben llevarnos a atomizaciones en los contenidos y tareas escolares, de lo contrario se pierde de vista la estructura que da sentido al trabajo escolar; y, en la mayoría de los casos, conceptos como motivación, significatividad y relevancia pasan a ser meros eslóganes sin contenido. (Torres, 1994, p. 14)

Igualmente, en este mundo globalizado y con múltiples dimensiones financieras, culturales, políticas, ambientales, científicas, entre otras, cualquier decisión que se tome debe tener tras de sí reflexiones sobre las repercusiones y efectos que esta conlleva. Por esto, para Torres (1994), lo que caracteriza, en los últimos tiempos, a la educación en los diferentes países es el interés de lograr la integración de los campos de conocimientos, y experiencias que aporten a la comprensión reflexiva y crítica de la realidad a partir de contenidos culturales, procesos necesarios, para construir y transformar los conocimientos, y las dimensiones éticas de estas acciones. Así las cosas, es de suma importancia pensar y actuar en currículos globalizados e integrales que mejoren los procesos de enseñanza y de aprendizaje para que los/as estudiantes desentrañen los retos de la realidad, tomen conciencia de los problemas ecológicos, sociales y políticos de su contexto y del mundo global, y propongan soluciones (Torres, 1994).

La segunda razón para esta apuesta curricular integrada es que esta actividad curricular puede mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Como ya se evidenció en los hallazgos, el currículo integrado del Núcleo de Lengua Ambiental generaría procesos de enseñanza y de aprendizaje mucho más didácticos, divertidos, creativos, que trasciendan la tradicionalidad de las rutinas de enseñanza y del aula, y que posibiliten la construcción de aprendizajes significativos para la vida misma de los/as estudiantes.

Para Torres (1994), los currículos integrados aprovechan las necesidades e intereses de los/as estudiantes. Estos currículos respetan “la idiosincrasia de sus estructuras cognitivas en ese momento específico de su desarrollo” (p. 115). Situación diferente sucede en los currículos disciplinares, donde hay una desconexión con la realidad o una presentación de esta de forma tan fragmentada que no logran estimular el interés de los/as estudiantes: “una presentación del *curriculum* en forma disciplinar puede hacer que los contenidos culturales que así se difundan sean de difícil comprensión para niños y niñas” (Torres, 1994, p. 116).

Igualmente, los currículos integrados contrarrestan la enseñanza excesivamente centrada en la memorización de contenidos y posibilitan hacer énfasis en los procesos. En palabras de Torres (1994), “la educación de la persona necesita incluir también la capacidad de tratar y aplicar los conocimientos, estimar sus limitaciones y desarrollar los medios para superarlas” (p. 118). A su vez, los currículos integrados crean las condiciones para promover la motivación del aprendizaje, pues se generan las condiciones para que los/as estudiantes tengan una mayor libertad de seleccionar cuestiones y problemas que sean interesantes y familiares. Para Torres (1994), los/as estudiantes, en el currículo integrado,

pueden llegar a comprender esa realidad cotidiana, e ir revisando y superando sus propios conceptos erróneos acerca de la realidad; tienen posibilidades de construir un nuevo modelo explicativo más comprensivo, más adecuado y válido, mediante la estimulación de conflictos sociocognitivos adecuados a su nivel de desarrollo, gracias a la confrontación de sus subjetividades. (p. 118)

La tercera razón para esta apuesta curricular integrada es que tanto la Lengua Castellana como la EA parten de conocimiento de y para la vida misma, por tal motivo, integrarlos implica restaurar este tejido de saber necesario para poder actuar en la vida social, cultural y ambiental. Este tejido de saber, en últimas, es el origen de todos esos conocimientos atomizados en las dos disciplinas (Lengua Castellana, y Ciencias Naturales y Educación Ambiental) que ahora forman parte del currículo del Colegio.

En los hallazgos, se pudo evidenciar que tanto la asignatura de Lengua Castellana como la EA tienen en su ser conocimientos con los que los/as estudiantes pueden entender su entorno, tener conciencia de este, y comunicar acerca de lo que sucede en este y cómo se puede cuidar, para, así, fomentar la responsabilidad del cuidado ambiental. En consonancia con esto, Torres (1994) indica que los currículos integrados parten de que la experiencia humana es holística y, por tanto, los/as estudiantes deben aprender a analizarla y a enfrentarse a esta, así como entender que sus decisiones pueden estar condicionadas por diferentes razones. Además, las propuestas curriculares integradas se defienden como “forma de educación que favorece visiones de la realidad en las que las personas aparecen como sujetos de la historia, como las piezas clave para entender el mundo” (p. 119).

4.3 ¿Cuáles son los principios que definen nuestro currículo integrado del Núcleo de Lengua Ambiental?

Torres (1994), en sus apuntes para reflexión sobre la planeación del currículo integrado, plantea dimensiones como por qué se quiere integrar (propósitos); las personas involucradas en la integración y sus acciones; y los contenidos y materias. Teniendo esto en cuenta y sumando nuevas propuestas, a continuación, presento las diferentes dimensiones y principios del currículo integrado del Núcleo de Lengua Ambiental para el grado undécimo del Colegio Rural Quiba Alta.

- **Primera dimensión y sus principios: los propósitos (el para qué y por qué)**

Para Torres (1994), algunos de los propósitos de los currículos integrados son: a) enfrentar a los/as estudiantes a contenidos culturales relevantes; b) contribuir al pensamiento interdisciplinario: “creación de hábitos intelectuales que obligan a tomar en consideración las interpretaciones humanas desde todas las perspectivas y puntos de vista posibles” (Torres, 1994, p. 123); y c) estimular a los/as estudiantes a analizar los problemas y buscarles solución, para formar personas creativas e innovadoras.

En este sentido, el propósito fundamental y el principio rector del currículo integrado del Núcleo de Lengua Ambiental para el grado undécimo es: desarrollar habilidades críticas y comunicativas en los/as estudiantes y docentes, para comprender lo que sucede ambiental y socioculturalmente en el contexto quibeño y en el contexto global, y, así, promover el cuidado ambiental y el respeto por el territorio rural, generar conciencia ambiental, y plantear, divulgar y promover acciones de prevención frente a los riesgos ambientales.

- **Segunda dimensión y sus principios: los contenidos (el qué)**

Para Torres (1994), hay problemas en la organización y gestión del planeta; estos problemas deben ser entendidos atendiendo a puntos de vista y opiniones de las realidades próximas y lejanas. Por esto, es necesario que, en los diferentes niveles de escolaridad, se facilite el desarrollo de marcos de referencia para que los/as estudiantes contemplen estas dimensiones (lo próximo y lo lejano), y piensen interdisciplinaria y globalmente, para ser responsables y leales con los pueblos y grupos silenciados y marginados (incluso con el ambiente que ha sido depredado).

En este sentido, algunos principios asociados a los contenidos que se deberían tener en cuenta en el currículo integrado del Núcleo de Lengua Ambiental son:

- ✓ Se debe partir de los macro-problemas ambientales del contexto del Colegio y de las veredas: contaminación por desechos sólidos y contaminación visual; contaminación por polución; transformación del ambiente; maltrato a otras formas de vida; cambio climático; y falta de conciencia ambiental. Teniendo en cuenta esto, se debe partir también de que en estos contextos hay una relación conflictiva entre los humanos y el ambiente que necesita de acciones urgentes para la transformación.
- ✓ Se debe partir de la diversidad que existe en el territorio quibeño y en el contexto global en cuanto a ecosistemas, flora y fauna. A su vez, se deben tener en cuenta las acciones socioambientales respetuosas y protectoras de la naturaleza que hay y puede haber en el territorio.
- ✓ Se debe partir de la conciencia crítica comunicativa y ambiental; la identidad, apropiación y amor por el territorio quibeño; y la ética, los valores y los principios sobre la protección ambiental.
- ✓ Se debe partir de las condiciones sociohistóricas, culturales y sociales del territorio quibeño y de cómo estas condiciones han gestado las relaciones humanos-ambiente, los problemas y retos ambientales, y las acciones alternativas para la transformación socioambiental.
- ✓ Con el uso de la Lengua Castellana y de la comunicación se comprende qué sucede con el ambiente, y se comparte con otros/as este reconocimiento, y las acciones que se pueden y deben emprender para proteger la naturaleza. Por esto, se deben desarrollar habilidades para poderse comunicar según el contexto; leer de forma literal, inferencial y crítica; expresarse usando todas las posibilidades del lenguaje y la lengua; construir y comprender textos escritos, y con otras modalidades comunicativas, ya sean académicos o más informales; construir textos coherentes y cohesionados atendiendo a los momentos de planificación, textualización y revisión; investigar para comprender y construir textos; formar opiniones y argumentarlas en los textos, así como entender y reflexionar críticamente sobre las opiniones y argumentos de otros/as; y leer textos literarios de temática ambiental.
- ✓ Los/as estudiantes podrían construir su proyecto de vida desde su apropiación territorial y su conciencia ambiental, y teniendo en cuenta las actividades económicas

y las posibilidades de estas para ser alternativas al daño ambiental en su contexto y en contexto global.

- **Tercera dimensión y sus principios: la metodología y la evaluación (el cómo)**

En el marco de currículos integrados, para que los/as estudiantes puedan explorar cuestiones, temas y problemas relevantes es importante ir más allá de los límites convencionales de las asignaturas tradicionales (Torres, 1994). Para superar esta atomización tradicional del conocimiento, como principio fundamental, se podrían seguir las siguientes metodologías en los procesos de enseñanza y de aprendizaje:

- ✓ La práctica debe ser la rectora de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. No solo se deberían hacer clases magistrales o teóricas. A su vez, es importante abordar pocos contenidos, así como usar el juego para aprender.
- ✓ Realizar procesos investigativos, y proyectos transversales en el territorio y en lo local sobre la realidad ambiental y sobre alternativas que protejan al ambiente. Para hacer estas investigaciones, los/as estudiantes deben recolectar datos, analizar y experimentar, y divulgar los hallazgos mediante diferentes tipos de textos.
- ✓ El espacio de enseñanza y de aprendizaje debe trascender el aula. Para esto se podrían usar como ambientes de aprendizaje otros espacios al aire libre dentro y fuera del Colegio (en las veredas cercanas y en la ciudad en general).
- ✓ Se pueden gestionar medios de comunicación masivos en el Colegio para compartir opiniones y las mismas investigaciones sobre el ambiente y sus retos. Además, se pueden escribir y leer textos asociados con los temas anteriormente mencionados.
- ✓ A partir de la reutilización de los residuos sólidos aprovechables se pueden generar obras de arte que comuniquen ideas de los/as estudiantes. Igualmente, el proceso de reciclaje y disposición de los residuos sólidos se pueden fortalecer usando la comunicación para delimitar los espacios de acopio.

En cuanto a la evaluación, como principios fundamentales, se debe tener en cuenta que:

a) haya notas consolidadas para el Núcleo de Lengua Ambiental; b) se debe evaluar el trabajo de campo realizado por los/as estudiantes, la recolección, sistematización y análisis de los datos, así como el trabajo experimental en el laboratorio; y c) se debe también valorar la participación, la pertinencia de los hallazgos, el cuidado puesto en el proceso de aprendizaje y los aportes para el mejoramiento del Núcleo.

- **Cuarta dimensión y sus principios: las personas (el quién)**

En el marco de los currículos integrados, es sumamente importante generar negociaciones entre todas las personas del equipo de trabajo (Torres, 1994). Así, las personas “[t]ienen que estar dispuestas a facilitar toda clase de aclaraciones a los demás integrantes del equipo, a debatir cuestiones metodológicas, conceptuales e ideológicas” (Torres, 1994, p. 68). Por esto, en los currículos integrados, los/as docentes deben comunicarse entre sí y negociar. Muy diferente ocurre en los currículos disciplinares, donde los/as docentes están aislados/as y no se comunican con sus colegas (Torres, 1994).

En este sentido, los/as docentes del currículo integrado del Núcleo de Lengua Ambiental, como principio fundamental, además de comunicarse y negociar entre ellos/as, deben: a) tener conciencia y responsabilidad ambiental; b) tener apropiación territorial y conocimiento del ambiente de la zona rural de Ciudad Bolívar; c) ser líderes/lideresas que promueva el pensamiento crítico y la conciencia ambiental; d) estar dispuestos/as a nunca dejar de aprender, y a aprender de sus colegas y estudiantes, y a explorar más allá de los límites disciplinares; e) tener conocimiento diversos asociados con ambiente, la naturaleza, la química y el español; f) saber enseñar lo que saben; g) estar motivados/as por enseñar-aprender y por transformar la realidad, y amar lo que hacen; h) incentivar a la participación y pensamiento crítico estudiantil; i) ser creativos/as, analíticos/as y participativos/as; y j) estar interesados/as en investigar.

Por su parte, en los currículos integrados, se deben respetar los conocimientos previos, las necesidades, los intereses y los ritmos de aprendizaje de los/as estudiantes (Torres, 1994). Por esto, es imprescindible “incrementar el poder de participación y de decisión de este colectivo, especialmente a medida que van teniendo más experiencia, en ámbitos de deliberación del *curriculum*” (Torres, 1994, p. 185).

Teniendo en cuenta lo anterior, los/as estudiantes del currículo integrado del Núcleo de Lengua Ambiental deben: a) tener pensamiento crítico, conciencia ambiental y apropiación territorial; b) estar dispuestos/as a explorar y experimentar en su contexto y en el contexto global; c) desear aprender y que se apasionarse por esto, y aplicar lo que saben en la práctica; d) ser líderes/lideresas en el grupo social de los/as estudiantes; e) respetar las ideas de otros/as; f) ser creativos/as, analíticos/as y participativos/as; g) interesarse en investigar; h) estar empoderados/as para enseñarle a sus docentes; e i) compartir lo que aprenden en la institución con su familia y comunidad.

- **Quinta dimensión y sus principios: los recursos (el con qué)**

Con relación a los materiales, para hacer realidad el Núcleo de Lengua Ambiental y su propuesta curricular se debe contar con: a) material didáctico como juegos, libros y elementos de laboratorio; b) dispositivos tecnológicos; c) todo lo que brinda la naturaleza de las veredas; d) libreta de apuntes y elementos de cartuchera; e) recursos humanos; y f) los permisos del Colegio para hacer procesos investigativos y salidas de campo.

Recomendaciones

A continuación, presento una serie de recomendaciones para continuar con esta investigación en los próximos años y para otros/as docentes investigadores/as que tengan, al igual que yo, la convicción de fortalecer los procesos de enseñanza y de aprendizaje en sus aulas mediante otras formas de pensarse el currículo:

1. Se precisa continuar con esta investigación, pues este primer ejercicio tan solo fue un inicio. Así las cosas, es necesario seguir con los procesos de reflexión-acción y con otras nuevas espirales investigativas, para seguir consolidando el currículo integrado del Núcleo de Lengua Ambiental. A su vez, es importante que se contemplen otros cursos, pues, teniendo en cuenta la delicada situación ambiental de la zona rural de Ciudad Bolívar y de la ciudad en general, y la necesidad de construir otras relaciones entre los humanos y el ambiente, es imprescindible que se gesten currículos que ayuden a la formación de ciudadanos/as consientes, críticos/as y propositivos/as, para empoderarse de su territorio y cambiar el orden socioambiental imperante.
2. Es sumamente importante que se continúe el trabajo a partir de la investigación-acción y de propuestas que promuevan la participación de los/as estudiantes, de otros/as docentes y de la comunidad educativa en general. Esta forma de investigar, en el actual ejercicio, permitió conocer y reflexionar sobre la realidad a partir de las visiones de los/as mismos/as implicados/as; generar acciones y reflexiones que nos permitieron proponer unos principios curriculares iniciales y, con esto, proponer formas de mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.
3. Para los trabajos investigativos similares, es importante que la gran mayoría de la comunidad educativa participe en los procesos, para gestar propuestas curriculares a partir de las reflexiones y acciones de diferentes personas. Esto puede ser provechoso para consolidar propuestas curriculares más completas e integradas. Además, cuando trabaja toda la comunidad unida, se institucionalizan espacios y momentos de trabajo, y todos/as pueden aportar para alcanzar un mismo fin.
4. Para los trabajos curriculares en las instituciones educativas, es importante pensar en la pertinencia de construir currículos integrados, pues la realidad social, cultural, política,

económica y ambiental exige ciudadanos/as capaces de reflexionar y ser conscientes de lo que sucede en su contexto local y en el planeta entero, y que propongan acciones para la transformación que promuevan un mundo mejor no solo para los seres humanos, sino también para otras formas de vida que han sido silenciadas, vulneradas y marginadas.

Conclusiones

La presente investigación tuvo el objetivo de diseñar un currículo integrado entre la asignatura de Lengua Castellana y la Educación Ambiental para el grado undécimo del Colegio Rural Quiba Alta. Para realizar esta investigación, los/as participantes partimos de la apuesta metodológica y política de la investigación-acción. Además, para llegar a proponer los principios curriculares integrados de lo que decidimos llamar el Núcleo de Lengua Ambiental, debimos comprender lo que sucedía ambiental y socialmente en nuestro territorio, cómo habían sido los procesos de enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Lengua Castellana, y las posibilidades de integración entre esta última asignatura y la Educación Ambiental. Con todo ese caminar de reflexión-acción, logramos proponer algunos principios curriculares integrados para el Núcleo de Lengua Ambiental asociados a los propósitos, los contenidos, la metodología, la evaluación, los/as estudiantes, los/as docentes y los recursos.

Sin embargo, este caminar de reflexión-acción, por cuestiones de tiempo y de recursos, solo fue el inicio de un gran proceso de transformación curricular que se debe llevar a cabo en la Institución. Es importantísimo que, en el Colegio Rural Quiba Alta, pensemos en acciones y propuestas curriculares que realmente fomenten la formación de a-agentes de cambio social y productivo que estén empoderados/as de su territorio, y que sean conscientes de la importancia de respetar y proteger a la naturaleza. No podemos seguir educando con currículos disciplinares que han menoscabado nuestro propósito de formar ciudadanos/as éticos con apuestas políticas que defiendan su territorio, y con la convicción fundamental de proteger y cuidar a la naturaleza.

En general, es importante que, en la ciudad y en el país, más allá de contar con principios y mallas curriculares atomizados y que se alejan de las realidades y retos territoriales, se apueste por currículos que atiendan a una formación holística e integrada. Esto porque la realidad no se nos presenta como un hecho fraccionado, sino como un todo que necesita de ciudadanos/as capaces de usar lo que saben, para poder reflexionar y actuar para cambiar las realidades que nos han sido impuestas desde lógicas que generan inequidad social y cultural; violencias contra la naturaleza bajo la insignia de la “racionalidad” humana; y otro sin fin de condiciones que no han sido del todo justas y éticas. Así las cosas, es tiempo de repensar el por qué y el para qué de la educación en Bogotá y en Colombia, y más si actualmente nos encontramos en una crisis social, cultural y ambiental que lo único que ha puesto en riesgo es la vida misma en el planeta.

Referencias

- Acevedo, K. (2018). *Unidad didáctica: la enseñanza de los transgénicos para el desarrollo de habilidades argumentativas* [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio institucional UPN. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/10488>
- Alcaldía Local de Ciudad Bolívar. (2021). Plan ambiental local de Ciudad Bolívar. https://oab.ambientebogota.gov.co/?post_type=dlm_download&p=19534
- Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. (2017-2020). *Plan Ambiental Local. Localidad 19 de Ciudad Bolívar*. https://oab.ambientebogota.gov.co/wp-content/uploads/dlm_uploads/2018/11/PALCiudadBolivar2017a2020.pdf
- Álvarez, N., Cardozo, J. y Mejía, S. (2023). Posturas del paradigma socio-crítico como aportes a la educación y gestión educativa en Colombia. *Dialogus*, 6(10), 119-133.
- Badillo, P. (2020). *Los insectos como estrategia pedagógica para abordar temas transversales de Ciencias naturales, Aritmética y Lengua Castellana en el grado 204 del Instituto Pedagógico Nacional, Bogotá, D.C.* [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio institucional UPN. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/13194>
- Barragán, D. y Amador, J. (2014). La cartografía social-pedagógica: Una oportunidad para producir conocimiento y repensar la educación. *Itinerario Educativo*, (64), 127-141.
- Batthyány, K. y Cabrera, M. (2011). *Metodología de la investigación en Ciencias Sociales. Apuntes para un curso inicial*. Universidad de la República de Uruguay.
- Calvo, G., Camargo-Abello, M. y Pineda-Báez, C. (2008). ¿Investigación educativa o investigación pedagógica? El caso de la investigación en el Distrito Capital. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 1, 163-174.
- Camargo, P. (2021). *Fortalecimiento del cuidado ambiental mediante la lectura crítica de contexto en niños de básica primaria. Un caso de explotación de arcilla en Cogua* [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio institucional UPN. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/16746>
- Castrillón, Y. (2021). *El proceso de lectoescritura y la indagación de sobre la biología del suelo* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia]. Repositorio institucional UNAL. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/79486>

- Castro, E. (2006). Una reflexión sobre la educación y la investigación pedagógica “La investigación debe ser una práctica transversal en la escuela”. *Entramado*, 3, 94-104.
- Colegio Rural Quiba Alta IED. (2022). *Pacto de Convivencia*. Colegio Rural Quiba Alta Institución Educativa Distrital.
- Consejo Local de Gestión del Riesgo y Cambio Climático de la Localidad Ciudad Bolívar. (2019). *Caracterización general de escenarios de riesgo*. <https://www.idiger.gov.co/documents/220605/269419/Identificaci%C3%B3n+y+Priorizaci%C3%B3n.pdf/ce6829a3-e21c-4647-863a-44055701077e>
- Contreras, D. (2019). El enfoque socio crítico en la educación. *Dialéctica. Revista de Investigación Educativa*. <http://portal.amelica.org/ameli/journal/88/88868015/html/>
- Decreto 1743 de 1994. (1994, 3 de agosto). Presidente de la República de Colombia- Diario Oficial No. 41476. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=1301>
- Durham University. (2012). *Community-based participatory research. A guide to ethical principles and practice*. Durham University.
- Elliot, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Ediciones Morata S.L.
- González, L. (2018). *Una estrategia didáctica para la enseñanza de la ecología desde la lectura y la escritura en la escuela normal superior Distrital Maria Montessori* [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio institucional UPN. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/9676>
- Grundy, S. (1991). *Producto o praxis del currículo*. Ediciones Morata.
- Henao, O. y Sánchez, L. (2019). La educación ambiental en Colombia, utopía o realidad. *Revista Conrado*, 15(67), 213-219
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill Education.
- Ley 115 de 1994. (1994, 8 de febrero). Congreso de la República de Colombia. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ley 1098 de 2006. (2006, 14 de noviembre). Ministerio de la Protección Social e Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. Diario Oficial No. 46.446 y No. y 46453. <https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/codigoinfancialey1098.pdf>

- Mendoza, L. y Vargas, C. (2021). *Póngale cariño al páramo: una propuesta educomunicativa desde la vereda Bradamonte en Sibaté Cundinamarca* [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio institucional UPN. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/17645>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (1998a). *Serie lineamientos curriculares. Ciencias Naturales y Educación Ambiental*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (1998b). *Serie lineamientos curriculares. Lengua Castellana*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje Lenguaje*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa*. Guía didáctica. Universidad Surcolombiana.
- Munévar, R. y Quintero, J. (2000). Investigación pedagógica y formación del profesorado. *OEI-Revista Iberoamericana de Educación*, 1-8.
- Muñoz, A. (2020). *La enseñanza de las interacciones ecológicas: una posibilidad de acercamiento a procesos de lectura y escritura diversos en la básica primaria* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio institucional UPN. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12704>
- Muñoz, D. y Runge, A. (2021). La perspectiva epistemológica socio – crítica en la ciencia crítica de la educación: La educación como transformación y la formación como emancipación. *Revista Kavilando*, 13(2), 253-264.
- Observatorio de Participación Ciudadana y Subdirección de Fortalecimiento de la Organización Social. (2017-2021). *Tejiendo sociedad especial en Ciudad Bolívar 2017-2021*.

- https://www.participacionbogota.gov.co/sites/idpac/files/observatorio/2024-01/infografia_tejendo_sociedad_ciudad_bolivar_digital.pdf
- Ortiz, S. y Botero, J. (2019). La lectura y escritura desde la educación ambiental en la Institución Educativa de Desarrollo Rural Miguel Valencia. *Bio-grafía: escritos sobre la biología y su enseñanza*, ISSN 2027-1034, (1), 1139-1148.
- Páramo, P. y Otálvaro, G. (2006). *Investigación Alternativa: Por una distinción entre posturas epistemológicas y no entre métodos*. *Cinta Moebio*, (25), 1-7.
- Padrón, J. (2007). Tendencias epistemológicas de la investigación científica en el Siglo XXI. *Cinta Moebio*, 28, 1-28.
- Quiroga, L. (2020). *Sembrando lecturalezas (Lecturas en el aula viva)* [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio institucional UPN. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12729>
- Ramírez, D. (2019). El currículo integrado desde la transdisciplinariedad como alternativa para abordar la situación ambiental de la minería en Colombia. [Tesis de maestría, Universidad de Antioquía]. Repositorio institucional de la Universidad de Antioquía. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/15000>
- Red Cultural del Banco de la República. (2007). *Crónicas Barriales 2007. La capilla del Valle de los Bosques*. <https://www.banrepcultural.org/cronicas-barriales/pdf/capilla.pdf>
- Secretaría de Planeación. (2020). *Plan de Ordenamiento Territorial. Proceso de revisión del Plan de Ordenamiento Territorial de Bogotá D.C. Documento Diagnóstico. Diagnóstico por localidad* No. 19 Ciudad Bolívar. https://www.sdp.gov.co/sites/default/files/19_ciudad_bolivar_-_diagnostico_pot_2020.pdf
- Secretaría Distrital de Planeación, Secretaría Distrital de Ambiente, Unidad Administrativa Especial de Servicios Públicos, Secretaría Distrital de Hábitat y Universidad Distrital. (2010). *Diagnóstico de las áreas rurales de Bogotá D.C. Tomo IV. Volumen I. Área Rural Localidad de Ciudad Bolívar (UPR Río Tunjuelo)*. https://oab.ambientebogota.gov.co/?post_type=dlm_download&p=3200

- Schuster, A., Puente, M., Andrada, O. y Maiza, M. (2013). La metodología cualitativa, herramienta para investigar los fenómenos que ocurren en el aula. La investigación educativa. *Revista Electrónica Iberoamericana de Educación en Ciencias y Tecnología*, 4(2), 109-139.
- Torres, J. (1994). *Globalización e interdisciplinariedad: el currículo integrado*. Ediciones Morata, S.L.
- Vásquez, J. (2018). *Lectura y escritura como prácticas socioculturales: a propósito de problemáticas ambientales* [Tesis de pregrado, Universidad de Antioquía]. Repositorio institucional UDEA. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/19846>
- Velásquez, R. (2020). *Contribución a la apropiación de la educación ambiental a través de la tradición oral y la comprensión lectora* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia]. Repositorio institucional UNAL. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/75808>

Anexos

Matrices de lectura de antecedentes

A continuación, se presentan 12 fichas de lectura que se usaron para sistematizar la información asociada con los antecedentes del presente proyecto de investigación.

Número de la Ficha: 01
Descripción bibliográfica: Camargo, P. (2021). <i>Fortalecimiento del cuidado ambiental mediante la lectura crítica de contexto en niños de básica primaria. Un caso de explotación de arcilla en Cogua</i> [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio institucional UPN. http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/16746
Palabras claves: lectura crítica de contexto, y problemas y cuidado ambiental (Camargo, 2021).
Descripción general del contenido: esta investigación de pregrado busca fortalecer el cuidado ambiental en Cogua (Cundinamarca) con los/as estudiantes del grado 5° del Colegio Campestre Nueva Generación. Se pretende que los/as estudiantes cuiden el ambiente mediante procesos de lectura crítica del contexto (actividad de explotación de arcilla). Se espera, entonces, que los/as estudiantes desarrollen su capacidad comunicativa y su responsabilidad frente al cuidado del ambiente. En cuanto a los resultados, se encontró que los/as estudiantes tuvieron una mayor apropiación de los problemas ambientales de Cogua. Los/as estudiantes elaboraron argumentos en torno a estos problemas y se evidenció que tienen facilidad para expresarse de forma oral. Así las cosas, los/as estudiantes realizaron acciones de concientización a través de campañas y manifestaciones pacíficas en las que el uso de la expresión oral fue fundamental. Finalmente, se evidenció los/as estudiantes tienen potencial para desarrollar y fortalecer habilidades sociales a través de la lectura crítica de su contexto, lo cual les permite conocer las dinámicas de su territorio (problemas ambientales asociados a la explotación y extracción de arcilla) y, así, aportar al cuidado del medio ambiente (Camargo, 2021).
Problema que se plantea el texto: hace más de 15 años la minería en Cogua ha aumentado y también han incrementado los permisos para esta actividad. Esto ha traído problemas sociales y ambientales a este territorio, pues dicha actividad minera perjudica a la población del municipio y de los territorios aledaños, quienes se benefician de servicios ecosistémicos que pueden ser afectados por esta explotación. Asimismo, la minería genera impactos en los ecosistemas acuáticos, terrestres y en las especies de flora y fauna, alteraciones climáticas, pérdida de suelos y subsuelos, y contaminación con escombros y residuos (Camargo, 2021).
Objetivos: <u>Objetivo General:</u> “fortalecer el cuidado ambiental del municipio de Cogua con los estudiantes de grado quinto del Colegio Campestre Nueva Generación, a través de procesos de lectura crítica de contexto respecto a la explotación de arcilla” (Camargo, 2021, p. 17). <u>Objetivos Específicos:</u> 1) “indagar las ideas previas que los estudiantes de grado quinto tienen con respecto al conocimiento de la práctica de explotación de arcilla; la lectura crítica y el cuidado del ambiente” (Camargo, 2021, p. 17); 2) “incentivar procesos de lectura crítica de contexto, como aporte al cuidado ambiental por parte de los estudiantes” (Camargo, 2021, p. 17); y 3) “reflexionar sobre el proceso pedagógico /educativo en los estudiantes de quinto de primaria frente al cuidado ambiental a través de la lectura crítica de contexto” (Camargo, 2021, p. 17).
Perspectiva metodológica empleada: la investigación fue construida desde el paradigma hermenéutico

<p>y tuvo una metodología de investigación de tipo cualitativa. Con relación a los instrumentos se usó: 1) un cuestionario de indagación sobre los conocimientos de cada estudiante acerca de su territorio, el cuidado ambiental y la actividad minera; 2) entrevistas de los/as estudiantes a sus familias sobre los cambios que ha tenido Cogua; 3) cartografías en las que los/as estudiantes reconocieron qué vieron en el trayecto desde sus casas al colegio; 4) árbol de problemas sobre causas y consecuencias de la minería; 5) actividad de juego de roles para tratar el tema de la extracción minera en Cogua, sus causas, consecuencias, e impactos al ambiente; y 6) escrito crítico final argumentativo que ayudó a evidenciar los procesos de lectura crítica de los/as estudiantes sobre la explotación minera en Cogua (Camargo, 2021).</p>
<p>Principales referentes conceptuales: lectura crítica, ambiente, cuidado ambiental, minería de arcilla, impactos ambientales (impactos ambientales causados por la minería y contexto de la minería) y minería en Cogua (Camargo, 2021).</p>
<p>Conclusiones: dentro de las conclusiones más importantes de la investigación están: 1) este tipo de investigaciones son importantes porque le ayudan a los/as estudiantes a gestionar cómo entender la defensa de su territorio; 2) la lectura crítica permitió a los/as estudiantes tener una visión amplia y comprensiva de su territorio (es posible leer el contexto e involucrar en esto acciones reales), lo cual permite fortalecer el cuidado ambiental a través de la construcción de opiniones y argumentos sobre estos sucesos; y 3) en esta investigación el territorio mismo y sus problemas ambientales se convirtieron en un escenario de aprendizaje y con esto se puede contribuir al cuidado del mismo (Camargo, 2021).</p>
<p>Aportes al Anteproyecto: esta investigación es importante para este proyecto, pues da cuenta de cómo se pueden gestionar procesos de lectura crítica de una problemática ambiental del contexto (acciones que se podrían llevar a cabo en Lengua Castellana en convergencia con acciones de EA). La lectura crítica será fundamental como una de las habilidades a trabajar en el currículo integrado. Aunque en esta investigación no se construye un currículo, puede ayudar a mi anteproyecto porque da cuenta de una forma de relacionar lengua castellana-educación ambiental.</p>
<p>Elaborado por: Paula Andrea Sandoval León</p>

<p>Número de la ficha: 02</p>
<p>Descripción bibliográfica: Muñoz, A. (2020). <i>La enseñanza de las interacciones ecológicas: una posibilidad de acercamiento a procesos de lectura y escritura diversos en la básica primaria</i> [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio institucional UPN. http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12704</p>
<p>Palabras claves: la autora no establece palabras clave.</p>
<p>Descripción general del contenido: esta investigación intentó identificar cómo se pueden potenciar los procesos de lectoescritura de los/as estudiantes de 5° grado de La Peña Gimnasio Campestre (Tabio, Cundinamarca) a través de la enseñanza de las interacciones ecológicas. Esto para aportar a la enseñanza del lenguaje y de la ecología desde un proceso transversal e interdisciplinar. Dicha investigación partió del problema de la instrumentalización de la lectura y la escritura en las escuelas, y de la poca motivación que tienen los/as estudiantes para leer y escribir. Además, esta investigación se realizó desde el paradigma hermenéutico interpretativo (Muñoz, 2020).</p>
<p>Problema que se plantea el texto: el problema central del que parte la investigación es que a los/as niños/as no les gusta leer ni escribir y tienen una falta de motivación por estos procesos. Esto se debe a que en los hogares y en las escuelas frecuentemente no se generan experiencias de disfrute y gozo en el marco de la lectura y escritura. Así las cosas, la lectura y la escritura se conciben como procesos tediosos</p>

para los/as niños, pues leer y escribir solo se aprende para cumplir con requisitos académicos, por lo tanto, estos procesos comunicativos son instrumentalizados como una herramienta que se debe adquirir en la escuela, lo cual deja de lado todas las posibilidades que tiene la lectura y escritura (Muñoz, 2020).

Objetivos:

Objetivo General: “identificar cómo a través de la enseñanza de las interacciones ecológicas se pueden potenciar procesos de lectura y escritura diversos en los estudiantes de básica primaria” (Muñoz, 2020, p. 9).

Objetivos Específicos: 1) “indagar las nociones sobre las interacciones ecológicas a partir de procesos de lectura y escritura diversos en estudiantes de básica primaria” (Muñoz, 2020, p. 9); 2) “establecer relaciones entre la enseñanza de las interacciones y los procesos de lectura y escritura diversos con estudiantes de básica primaria” (Muñoz, 2020, p. 9); y 3) “construir fundamentos pedagógicos emergentes de la investigación encaminados a potenciar los procesos de lectura y escritura diversos en básica primaria a partir de la enseñanza de las interacciones ecológicas” (Muñoz, 2020, p. 9).

Perspectiva metodológica empleada: el paradigma de esta investigación es el hermenéutico interpretativo. En cuanto a las técnicas de investigación, se usaron la observación participante y el cuestionario. Los instrumentos utilizados fueron el cuaderno de campo y las guías didácticas (Muñoz, 2020).

Principales referentes conceptuales ecosistema de conceptos, lectura, escritura, relación entre lectura y escritura, el contexto ecológico escolar colombiano de la lectura y escritura, lectura y escritura en ciencias, e interacciones ecológicas (Muñoz, 2020).

Conclusiones: Muñoz (2020) expone las siguientes consideraciones:

- Los/as estudiantes desarrollaron nociones de interacciones ecológicas por el acercamiento que tuvieron con el entorno natural en el cual hicieron interpretaciones mediante la lectura con los sentidos y los conocimientos previos.
- El contexto natural, comprendido como texto, posibilita la comprensión de los conceptos de lectura y escritura en la escuela, y posibilita que los/as estudiantes comprendan la realidad en un aprendizaje situado y pensamiento relacional.
- La enseñanza en el entorno natural es una posibilidad de articulación entre la ecología y el lenguaje, ya que los/as estudiantes pueden leer diversos códigos con lo cual comprenden las interacciones ecológicas y su importancia para el cuidado de la vida.
- La lectura del ecosistema con los sentidos permitió a los/as estudiantes comprender las relaciones entre factores biótico y abióticos, y su entorno social y natural. Por su parte, el cuaderno de campo permitió que los/as estudiantes registraran, describieran y representaran las observaciones de su entorno natural, con lo cual se desarrolló una escritura diversa.
- Es importante diversificar los procesos de lectura y escritura mediante salidas de campo, la enseñanza del entorno natural, el contexto como texto, el juego, el texto libre y las analogías.
- La transversalización e interdisciplinariedad en la enseñanza, a partir del lenguaje y la ecología, son necesarias en las instituciones educativas, para comprender de forma compleja y holística el conocimiento y la forma en cómo los/as estudiantes entiende sus realidades poniendo en práctica sus saberes.

Aportes al Anteproyecto: esta investigación resulta importante para el proyecto, pues logra dar cuenta de las interacciones que se pueden dar entre los procesos lectoescriturales y la comprensión de

interacciones ecológicas. Aunque esta investigación no implica la construcción de un currículo, demuestra, a través de unidades didácticas y su aplicación, una posible forma de articular saberes de lengua castellana y de EA en un colegio campestre.

Elaborado por: Paula Andrea Sandoval León

Número de la Ficha: 03

Descripción bibliográfica: Quiroga, L. (2020). *Sembrando lecturalezas (Lecturas en el aula viva)* [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio institucional UPN. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12729>

Palabras claves: comprensión lectora, aula viva y lecturalezas (Quiroga, 2020).

Descripción general del contenido: este proyecto se realizó en el Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño, en el marco de la clase de Lengua Castellana en un grado 11° de la jornada de la tarde. Este estudio nació de las necesidades de las estudiantes, quienes tenían algunas dificultades en la comprensión lectora. A su vez, las estudiantes tenían un interés por los problemas ambientales y estaban en un contexto escolar en el que había huerta. En este sentido, se realizó una propuesta pedagógica para fortalecer los procesos de comprensión lectora en interacción con la naturaleza. Esto se llevó a cabo a través de la aplicación de una unidad didáctica para generar procesos de lectura en un aula viva (Quiroga, 2020).

Problema que se plantea el texto: en la prueba diagnóstica que se hizo a las estudiantes se encontró que tienen una lectura mecánica basada en la decodificación del código escrito y tan solo se limitaron al análisis sistemático de la información que se les presentó en la prueba. Con esto, se evidenció la necesidad de fortalecer los procesos de lectura sustentados en recursos reales, esto teniendo en cuenta las particularidades del proceso de comprensión lectora de las estudiantes (Quiroga, 2020).

Objetivos:

Objetivo general: “analizar la incidencia de las lecturalezas del aula viva en el fortalecimiento de la comprensión lectora en las estudiantes del curso 1101 J.T. del Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño” (Quiroga, 2020, p. 14).

Objetivos específicos: 1) “identificar el nivel de comprensión de lectura en las estudiantes del curso 1101 del Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño” (Quiroga, 2020, p. 15); 2) “diseñar e implementar una propuesta de intervención pedagógica que permita fortalecer el proceso lector enmarcado en las lecturalezas” (Quiroga, 2020, p. 15); y 3) “analizar el impacto que tiene el aula viva como ambiente de aprendizaje para el fortalecimiento en los niveles literal inferencial y crítico de lectura” (Quiroga, 2020, p. 15).

Perspectiva metodológica empleada: la metodología es la investigación-acción cualitativa. En cuanto a las técnicas e instrumentos de recolección de información se usaron el diario de campo, la encuesta y el diagnóstico (Quiroga, 2020).

Principales referentes conceptuales: comprensión de lectura y ambiente de aprendizaje (Quiroga, 2020).

Conclusiones: Quiroga (2020) menciona las siguientes conclusiones:

- Con la implementación de la secuencia didáctica, la autora halló que el aula tradicional incide de forma negativa en la espontaneidad de las relaciones sociales de las estudiantes.

<ul style="list-style-type: none"> • Se encontró que el aula viva es un espacio para escuchar y expresar las emociones de las estudiantes en donde es posible crear lazos de confianza entre los sujetos participantes. • Los procesos de comprensión lectora fueron potenciados a través de las lecturalezas del aula viva. • La lecturaleza es una metodología que potencia la reflexión sobre las acciones cotidianas que agreden la naturaleza.
<p>Aportes al anteproyecto: esta investigación es muy importante para el proyecto, pues en la misma se da cuenta de la construcción de una unidad didáctica para fortalecer los procesos de lectura en la media desde acciones de EA. Aunque esta investigación no implica una construcción de un currículo, sí da cuenta de la forma en que se pueden pensar proceso de lectura en Lengua Castellana desde el aula viva y la lecturaleza.</p>
<p>Elaborado por: Paula Andrea Sandoval León</p>

<p>Número de la ficha: 04</p>
<p>Descripción bibliográfica: Badillo, P. (2020). <i>Los insectos como estrategia pedagógica para abordar temas transversales de Ciencias naturales, Aritmética y Lengua Castellana en el grado 204 del Instituto Pedagógico Nacional, Bogotá, D.C.</i> [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio institucional UPN. http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/13194</p>
<p>Palabras claves: la autora no establece palabras clave.</p>
<p>Descripción general del contenido: esta investigación busca demostrar las posibilidades del uso de insectos en la enseñanza de diversas temáticas, no solo de Biología, sino también de Ecología, Matemáticas y Lengua Castellana. Así las cosas, esta investigación busca fomentar la transversalidad de diferentes temáticas que están un poco alejadas de las Ciencias Naturales, pero no tanto como para no lograr una integración a través del uso de los insectos en el proceso de enseñanza de estudiantes de primaria. La aproximación a diversos conocimientos a través de los insectos, le permite conocer a los/as estudiantes el valor de estos organismos en los ecosistemas y brindarles alternativas para comprender algunos temas que pueden ser confusos o difíciles de entender (Badillo, 2020).</p>
<p>Problema que se plantea el texto: los/as estudiantes del Instituto Pedagógico Nacional no tienen interés por los insectos porque tienen repulsión hacia estos organismos y porque los mismos no son usados en actividades educativas. Por otra parte, los/as docentes de áreas diferentes a la Biología no logran integrar las temáticas de sus clases con temáticas asociadas a los insectos, pues piensan que estos organismos deben ser tratados en Biología (Badillo, 2020).</p>
<p>Objetivos:</p> <p><u>Objetivo general:</u> “analizar la incidencia del uso de los insectos en la comprensión de temáticas transversales en los estudiantes del grado 204 de primaria del IPN” (Badillo, 2020, p. 9).</p> <p>Objetivos específicos: 1) “seleccionar los temas transversales que se abordarán con los estudiantes del grado 204 del IPN en las áreas de Ciencias Naturales, Aritmética y Lengua Castellana” (Badillo, 2020, p. 9); 2) “diseñar actividades orientadas a la articulación de temas transversales de las áreas de Ciencias Naturales, Aritmética y Lengua Castellana con los insectos para 204 de primaria del IPN” (Badillo, 2020, p. 9); y 3) “implementar algunas de las actividades planteadas para reforzar los conocimientos adquiridos por los estudiantes del grado 204 de primaria del IPN implementando a los insectos como estrategia pedagógica” (Badillo, 2020, p. 9).</p>
<p>Perspectiva metodológica empleada: la postura epistemológica de la investigación es el</p>

<p>constructivismo. Además, este trabajo fue construido desde un enfoque mixto. En cuanto a los instrumentos de investigación, se usaron: un cuestionario y una entrevista semiestructurada (Badillo, 2020).</p>
<p>Principales referentes conceptuales: <i>phylum arthropoda</i>, clase insecta, temas transversales y estrategia pedagógica (Badillo, 2020).</p>
<p>Conclusiones: Badillo (2020) menciona las siguientes conclusiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las actividades propuestas en la investigación resultan ser la mejor forma para usar los insectos en la enseñanza de temas transversales. • Fue posible seleccionar los temas transversales que se abordarían, consultando los Estándares Básicos de Competencias del MEN, los lineamientos curriculares y el currículo de 2° del Instituto Pedagógico Nacional. • Los insectos incentivaron a los/as estudiantes a establecer relaciones temáticas más allá de la Biología, pues estos organismos son interesantes por su morfología y su forma de vida. • En la transversalización de los temas, se lograron hacer actividades como la construcción de textos en Lengua Castellana, los crucigramas con problemas matemáticos, actividades de lectura y creación de fichas taxonómicas.
<p>Aportes al anteproyecto: este texto es importante para mi proyecto, pues da cuenta de cómo se puede hacer una selección temática para generar actividades transversales entre las áreas de Biología, Lengua Castellana y Matemáticas teniendo como base el estudio de insectos. Aunque esto no sea como tal la construcción de un currículo, da cuenta de formas en que se puede transversalizar los temas de Lengua Castellana y otros temas asociados al ambiente natural. Se muestra cómo un tema generador (insectos) genera temas para todas las asignaturas y actividades</p>
<p>Elaborado por: Paula Andrea Sandoval León</p>

<p>Número de la ficha: 05</p>
<p>Descripción Bibliográfica: González, L. (2018). <i>Una estrategia didáctica para la enseñanza de la ecología desde la lectura y la escritura en la escuela normal superior Distrital María Montessori</i> [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio institucional UPN. http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/9676</p>
<p>Palabras claves: enseñanza de la ecología, lectura y escritura, ecocrítica y conceptos estructurantes (González, 2018).</p>
<p>Descripción general del contenido: la investigación encontró que los/as estudiantes de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori tenían dificultades y disgustos frente a los procesos de lectura y escritura. A su vez, en esta Institución la enseñanza de la ecología estaba opacada con la educación ambiental, la cual desdibuja el papel científico de la ecología. Así las cosas, este proyecto de investigación se desarrolla con el fin de que los/as estudiantes de grado 6° fortalezcan su comprensión de las relaciones ecológicas mediante una estrategia didáctica centrada en los procesos de lectoescritura (González, 2018).</p>
<p>Problema que se plantea el texto: la autora menciona que resulta necesario innovar a partir de espacios de enseñanza, para que los/as estudiantes logren desarrollar capacidades expresivas mediante la lectoescritura. Por otra parte, la enseñanza de la ecología y el desarrollo de procesos lectoescriturales en el aula se han visto obstaculizados por actividades que tiene mayor importancia en las actividades académicas contemporáneas (González, 2018).</p>

<p>Objetivo: “fortalecer la comprensión de las relaciones conceptuales de la ecología a través del desarrollo de una estrategia didáctica centrada en procesos de lectura y escritura de estudiantes de grado 6º” (González, 2018, p. 20).</p>
<p>Perspectiva metodológica empleada: esta es una investigación de carácter cualitativo con un enfoque epistemológico cuyo paradigma es hermenéutico-interpretativo. En cuanto a la técnica de recolección de información se usó la observación participativa (González, 2018).</p>
<p>Principales referentes conceptuales: simbiosis, mutualismo (lectura-escritura-ecología) y ecología (González, 2018).</p>
<p>Conclusiones: una de las conclusiones más importantes es que la estrategia didáctica construida aportó significativamente a los procesos de lectura y escritura. Con esto se abrieron campos de creatividad en los que los/as estudiantes se sintieron libres de hacer las lecturas del ambiente, lo que los construye como sujetos reflexivos y conscientes de su entorno (González, 2018).</p>
<p>Aportes al Anteproyecto: la investigación puede ser importante para el proyecto porque conjuga la enseñanza de la ecología con procesos lectoescriturales. Aunque no es un currículo, esta estrategia didáctica puede ser útil para ver cómo se transversalizan acciones de Lengua Castellana con la reflexión ecológica.</p>
<p>Elaborado por: Paula Andrea Sandoval León</p>

<p>Número de la ficha: 06</p>
<p>Descripción bibliográfica: Acevedo, K. (2018). <i>Unidad didáctica: la enseñanza de los transgénicos para el desarrollo de habilidades argumentativas</i> [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio institucional UPN. http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/10488</p>
<p>Palabras claves: transgénicos, plantas, microorganismo, unidad didáctica y habilidad argumentativa (Acevedo, 2018).</p>
<p>Descripción general del contenido: en esta tesis se construye una unidad didáctica que tiene el objetivo de enseñar sobre transgénicos mediante el desarrollo de habilidades argumentativas. A partir de esto se busca introducir a los/as estudiantes en las nuevas biotecnologías, y sus implicaciones sociales y ambientales. Esta unidad se diseñó para el grado noveno del Colegio Nicolás Buenaventura. La unidad cuenta con tres módulos que tienen actividades para fortalecer las habilidades argumentativas y la construcción de posturas críticas, para que los/as estudiantes participen en la toma de decisiones sobre las implicaciones de la ciencia en su entorno (Acevedo, 2018).</p>
<p>Problema que se plantea el texto: la investigadora indica que los avances científicos han cambiado la relación entre los humanos y la naturaleza. Por tal motivo, es importante que los/as ciudadanos/as cuestionen y argumenten sobre las problemáticas socio-científicas de la actualidad. En este sentido, es importante integrar estas problemáticas en el ámbito de la educación, para mejorar la participación ciudadana en la toma de decisiones sobre las aplicaciones del conocimiento científico, en específico, en el campo de los transgénicos (Acevedo, 2018).</p>
<p>Objetivos:</p> <p><u>Objetivo general:</u> “diseñar una unidad didáctica sobre los transgénicos para el desarrollo de habilidades argumentativas” (Acevedo, 2018 p. 13).</p> <p><u>Objetivos específicos:</u> 1) “identificar los elementos pedagógicos, científicos y didácticos que permitan la enseñanza de los transgénicos para estudiantes de grado 9 del Colegio Nicolás Buenaventura” (Acevedo,</p>

2018 p. 13); 2) “estructurar una Unidad Didáctica sobre microorganismos y plantas transgénicas con dos apartados uno para estudiante y otro para el maestro” (Acevedo, 2018 p. 13); y 3) “validar la Unidad Didáctica diseñada con especialistas en la enseñanza de la Biología o la Manipulación Genética” (Acevedo, 2018 p. 13).
Perspectiva metodológica empleada: la investigación se realiza desde el paradigma epistemológico hermenéutico interpretativo y el enfoque metodológico cualitativo. Como técnicas de recolección de datos se usaron las encuestas, mapas mentales y grupos focales (Acevedo, 2018).
Principales referentes conceptuales: Organismos Genéticamente Modificados en el laboratorio; tecnología de DNA recombinante; tipos de transgénicos; plantas transgénicas; transformación en plantas; microorganismos transgénicos; transformación de hongos y bacterias en laboratorio; mitos y realidades de los transgénicos; unidad didáctica; educar según con el enfoque ciencia, tecnología, y sociedad y ambiente; y habilidad argumentativa (Acevedo, 2018).
Conclusiones: Acevedo (2018) indica que: 1) la unidad didáctica tiene la posibilidad de orientar y facilitar la enseñanza-aprendizaje de todo lo relacionado con los transgénicos; y 2) la unidad didáctica ayuda en la consolidación de destrezas y habilidades, para la construcción de posturas y argumentos relacionados con los transgénicos.
Aportes al anteproyecto: esta investigación puede ser útil para el proyecto en tanto da cuenta de una forma en que se asocian cuestiones ambientales y habilidades comunicativas. En la unidad didáctica se articulan preocupaciones socioambientales asociadas a los transgénicos y el desarrollo de una habilidad de Lengua Castellana, la cual es la argumentación, para la toma de posturas críticas frente a problemas del entorno.
Elaborado por: Paula Andrea Sandoval León

Número de la ficha: 07
Descripción bibliográfica: Velásquez, R. (2020). <i>Contribución a la apropiación de la educación ambiental a través de la tradición oral y la comprensión lectora</i> [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia]. Repositorio institucional UNAL. https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/75808
Palabras claves: comprensión lectora, Educación Ambiental, medio ambiente, tradición oral y conciencia ambiental (Velásquez, 2020).
Descripción general del contenido: la investigación se realizó con la intervención de una secuencia didáctica que tuvo el objetivo de mejorar, de forma articulada, el conocimiento de EA y comprensión lectora en un grupo de estudiantes de secundaria (grado 7°) de la Institución Educativa del Dagua (Dagua, Valle del Cauca). Se pretendió con esta investigación motivar a los/as estudiantes en sus procesos de lectura, para abrir la consciencia ambiental y animar a los/as jóvenes a optar por estilos de vida más sostenibles y respetuosos con el ambiente (Velásquez, 2020).
Problema que se plantea el texto: la investigadora plantea que en la Institución hay un desinterés por la lectura, pues los/as estudiantes no tienen hábitos de lectura. En este sentido, la comprensión lectora de los/as estudiantes es insuficiente y su interés se enfoca en el consumo de televisión, juegos y celulares (Velásquez, 2020).
Objetivos:
Objetivo general: “fortalecer la apropiación de la educación ambiental a través de la tradición oral y la

comprensión lectora” (Velásquez, 2020, p. 25).
Objetivos específicos: 1) “determinar el estado de apropiación de la educación ambiental de los estudiantes del grado 7-3 de la IE. Del Dagua en el municipio de Dagua” (Velásquez, 2020, p. 25); 2) “diagnosticar el estado de la comprensión lectora de dichos estudiantes” (Velásquez, 2020, p. 25); 3) “diseñar e implementar una secuencia didáctica para fortalecer la comprensión lectora y la educación ambiental a través del uso de relatos orales con estos estudiantes” (Velásquez, 2020, p. 25); y 4) “evaluar el grado de fortalecimiento de la comprensión lectora y la educación ambiental de los estudiantes” (Velásquez, 2020, p. 25).
Perspectiva metodológica empleada: se usó el enfoque cualitativo descriptivo, el cual fue aplicado mediante Investigación Acción Participativa (IAP) (Velásquez, 2020).
Principales referentes conceptuales: leer, comprensión de lectura, niveles de comprensión de lectura, estrategias de comprensión de lectura, tradición oral, literatura tradicional y popular, géneros de la literatura tradicional, secuencia didáctica, medio ambiente, educación ambiental, desarrollo sostenible, Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencia y Derechos Básicos de Aprendizaje (Velásquez, 2020).
Conclusiones: dos conclusiones importantes a las que llega Velásquez (2020) son: 1) los relatos orales de tema ambiental fueron escritos por los/as estudiantes y ayudaron a mejorar la comprensión lectora y la conciencia ambiental; 2) la secuencia didáctica que se diseñó contribuyó a fortalecer la comprensión lectora y la apropiación de la EA por parte de los/as estudiantes.
Aportes al anteproyecto: esta investigación es importante para el proyecto, pues da cuenta de la aplicación de una secuencia didáctica que articula saberes de Lengua Castellana con la EA en el proceso de formación de estudiantes de secundaria.
Elaborado por: Paula Andrea Sandoval León

Número de la ficha: 08
Descripción bibliográfica: Castrillón, Y. (2021). <i>El proceso de lectoescritura y la indagación de sobre la biología del suelo</i> [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia]. Repositorio institucional UNAL. https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/79486
Palabras claves: lectoescritura, plan de aula, suelo y competencias comunicativas (Castrillón, 2021).
Descripción general del contenido: esta investigación parte de la problemática ambiental que se vive en el municipio de El Retorno (Guaviare) por el uso del suelo. Teniendo en cuenta esto, el objetivo de la investigación fue fortalecer las competencias ambientales, lectoescritoras y comunicativas de los/as estudiantes de la Institución Educativa Latorre Gómez. Esto se realizó por medio de un proyecto de aula que ayudó a fortalecer las competencias lectoescritoras y comunicativas basadas en el conocimiento de la estructura del suelo y su funcionamiento en los ecosistemas (Castrillón, 2021).
Problema que se plantea el texto: en el municipio de El Retorno, las cuencas están contaminadas por aguas residuales; la actividad ganadera siembra pastos; hay mala disposición de los residuos sólidos; hay mal uso del agua; hay ampliación de la frontera agrícola, deforestación y uso inadecuado del suelo. Además, en la institución, no hay interés por promover la EA frente al manejo de residuos sólidos, el deterioro de los ecosistemas, y el cumplimiento de la normatividad existente sobre el tráfico de fauna y flora (Castrillón, 2021).

<p>Objetivos:</p> <p><u>Objetivo general:</u> “diseñar un proceso de investigación de aula para el desarrollo de competencias en lecto escritura desde la educación ambiental, de los estudiantes de grado 10 de la I.E. Latorre Gómez, basados en la importancia del suelo dentro de los ecosistemas” (Castrillón, 2021, p. 14).</p> <p><u>Objetivos específicos:</u> 1) “se intenta diseñar una estrategia de aula para desarrollar el aprendizaje sistémico del suelo y de los servicios ecosistémicos” (Castrillón, 2021, p. 14); 2) “desarrollar la capacidad lecto escritora de los estudiantes y sus competencias ambientales a través del análisis de los bienes y servicios ecosistémicos y de la degradación del suelo” (Castrillón, 2021, p. 14); y 3) “promover la aplicación del conocimiento para la comprensión y transformación de las realidades de los estudiantes” (Castrillón, 2021, p. 14).</p>
<p>Perspectiva metodológica empleada: esta es una investigación cualitativa. Como instrumentos de recolección de información se usaron la entrevista y la observación (Castrillón, 2021).</p>
<p>Principales referentes conceptuales: generalidades del suelo, conflictos por el uso del suelo y sus consecuencias para el ambiente, y servicios ecosistémicos y sociedad (Castrillón, 2021).</p>
<p>Conclusiones: una de las conclusiones más relevantes es que con las diferentes actividades de la estrategia de aula, los/as estudiantes lograron mejorar su comprensión de conceptos y sus competencias. En esta estrategia se hizo un periódico, el cual incentivó a los/as estudiantes a investigar y ser críticos/as frente a los/as problemas ambientales (Castrillón, 2021).</p>
<p>Aportes al anteproyecto: esta investigación es importante para el proyecto, pues da cuenta de una posible articulación entre habilidades de Lengua Castellana y la EA en una estrategia pedagógica para grado 10° (Castrillón, 2021).</p>
<p>Elaborado por: Paula Andrea Sandoval León</p>

<p>Número de la ficha: 09</p>
<p>Descripción bibliográfica: Mendoza, L. y Vargas, C. (2021). <i>Póngale cariño al páramo: una propuesta educocomunicativa desde la vereda Bradamonte en Sibaté Cundinamarca</i> [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio institucional UPN. http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/17645</p>
<p>Palabras claves: las autoras no establecen palabras clave.</p>
<p>Descripción general del contenido: en esta investigación se creó un programa radial en la vereda Bradamonte (Sibaté, Cundinamarca) con la participación de estudiantes, maestras y madres de familia. Este programa radial permitió el conocimiento del contexto y de los problemas ambientales que allí se desarrollan. Dicha comprensión del territorio y la participación en el programa radial permitieron la denuncia de las prácticas inadecuadas en el ambiente y el cuidado del páramo (Mendoza y Vargas, 2021).</p>
<p>Problema que se plantea el texto: las investigadoras parten del problema de que en la vereda Bradamonte no se ha podido impedir la explotación minera (arena silice) de la empresa minera Comín S.A.S. Esta explotación ha generado desaparición de los recursos hídricos del territorio. Teniendo esto en cuenta, la investigadora indica que la escuela tiene un papel fundamental porque puede reeducar frente a estas prácticas económicas (Mendoza y Vargas, 2021).</p>
<p>Objetivos:</p> <p><u>Objetivo general:</u> “diseñar una propuesta pedagógica radial, en la que se logre involucrar a los niños y</p>

<p>las niñas de la escuela primaria de la vereda Bradamonte, que contribuya al reconocimiento y cuidado del Subpáramo de Sumapaz” (Mendoza y Vargas, 2021).</p> <p>Objetivos específicos: 1) “identificar la problemática ambiental del municipio de Sibaté con los niños y las niñas para reconocer las implicaciones en el Subpáramo de Sumapaz”; 2) “reconocer los saberes y prácticas de cuidado de las comunidades que habitan la vereda Bradamonte que permitan transformar la relación infancia- naturaleza”; y 3) “valorar las posibilidades, los retos y las tensiones para un educador infantil que se atreve a imaginar, crear y desarrollar una propuesta educomunicativa en el Subpáramo de Sumapaz”.</p>
<p>Perspectiva metodológica empleada: esta es una investigación cualitativa que uso técnicas como la observación participante y las entrevistas (Mendoza y Vargas, 2021).</p>
<p>Principales referentes conceptuales: escuela rural y páramo (Mendoza y Vargas, 2021).</p>
<p>Conclusiones: Mendoza y Vargas (2021) concluyen que el programa radial Araka’e, surgido en la investigación, posibilitó visibilizar las voces de los/as habitantes de la comunidad (niños/as, madres de familia y maestras), así como el reconocimiento de la importancia de la biodiversidad del territorio. Desde este programa radial se intentó cuestionar y denunciar sobre los problemas ambientales, y promover prácticas de cuidado del ambiente. Todo esto articuló a la escuela, el territorio y la comunidad (Mendoza y Vargas, 2021).</p>
<p>Aportes al anteproyecto: esta investigación es importante para el proyecto, pues da cuenta de una posible articulación entre habilidades comunicativas y el cuidado del ambiente en el marco de una comunidad educativa de un sector rural (Mendoza y Vargas, 2021).</p>
<p>Elaborado por: Paula Andrea Sandoval León</p>

<p>Número de la ficha: 10</p>
<p>Descripción bibliográfica: Vásquez, J. (2018). <i>Lectura y escritura como prácticas socioculturales: a propósito de problemáticas ambientales</i> [Tesis de pregrado, Universidad de Antioquía]. Repositorio institucional UDEA. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/19846</p>
<p>Palabras claves: lectura, escritura, prácticas socioculturales, educación ambiental y secuencias didácticas (Vásquez, 2018).</p>
<p>Descripción general del contenido: esta investigación tuvo como objetivo potenciar las prácticas de lectoescritura de los/as estudiantes de grado 5° de la Institución Educativa Juan de Dios Uribe (Sede Luis Gutiérrez) del municipio de Andes (Antioquía), para posibilitar el acceso a la EA y la construcción de conciencia ambiental sobre los diversos problemas ambientales por los que pasa el planeta en la actualidad (Vásquez, 2018).</p>
<p>Problema que se plantea el texto: en la Institución Educativa no hay interés de los/as estudiantes por la lectura y escritura, y hay una reducción de la EA en los procesos de aprendizaje (Vásquez, 2018).</p>
<p>Objetivos:</p> <p>Objetivo general: “comprender la manera cómo la lectura y la escritura desde un enfoque sociocultural, posibilitan el acceso a la educación ambiental en los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Juan de Dios Uribe, sede Luis Gutiérrez con el fin de identificar posibilidades y desafíos cuando se articulan dos áreas del conocimiento” (Vásquez, 2018, p.</p>

33).
Objetivos específicos: 1) “caracterizar las prácticas que se han privilegiado en el área de lenguaje para acercar a los estudiantes del grado quinto a la lectura y la escritura” (Vásquez, 2018, p. 33); 2) “identificar la manera como se ofrece la educación ambiental y las prácticas cotidianas de los estudiantes del grado quinto con respecto al cuidado del medio ambiente” (Vásquez, 2018, p. 33); y 3) “diseñar e implementar configuraciones didácticas que permitan el acercamiento a los estudiantes del grado quinto a prácticas de lectura y escritura desde una mirada sociocultural y al mismo tiempo contribuyan a la educación ambiental” (Vásquez, 2018, p. 33).
Perspectiva metodológica empleada: esta investigación parte de un paradigma cualitativo con modalidad de estudio de caso. En cuanto a las estrategias de recolección de datos se usó: el diario de campo, las entrevistas semiestructuradas y el análisis documental (Vásquez, 2018).
Principales referentes conceptuales: enseñanza de la lectura y escritura desde una mirada sociocultural, y educación ambiental (Vásquez, 2018).
Conclusiones: algunas de las conclusiones de Vásquez (2018) fueron: 1) la lectura se llevó al aula de forma crítica para replantear la visión de los/as estudiantes sobre su relación con el ambiente; y 2) la escritura se convirtió en una posibilidad para que los/as estudiantes pudieran expresar sus pensamientos asociados con la EA y como participantes de las problemáticas ambientales.
Aportes al anteproyecto: aunque este trabajo no construye un currículo, sí muestra las formas en cómo articular competencias asociadas a Lengua Castellana (lectura y escritura) y la EA.
Elaborado por: Paula Andrea Sandoval León

Número de la ficha: 11
Descripción bibliográfica: Ortiz, S. y Botero, J. (2019). La lectura y escritura desde la educación ambiental en la Institución Educativa de Desarrollo Rural Miguel Valencia. Bio-grafía: escritos sobre la biología y su enseñanza, ISSN 2027-1034, (1), 1139-1148.
Palabras claves: enseñanza, lectura, escritura, ambiente y Educación Ambiental (Ortiz y Botero, 2019).
Descripción general del contenido: esta investigación se desarrolló en la Institución Educativa de Desarrollo Rural Miguel Valencia de la vereda Verdún del municipio de Jardín Antioquía (Antioquía), donde se desarrolló e implementó una unidad didáctica para el grado 10° para articular la lectura, escritura y la EA (Ortiz y Botero, 2019).
Problema que se plantea el texto: el problema parte de la enseñanza de la lectura y escritura asociada a las problemáticas ambientales en la comunidad educativa, donde hay contaminación e impactos ambientales por la actividad agrícola del café y el turismo (Ortiz y Botero, 2019).
Objetivo: “conocer la articulación de la enseñanza de la lectura, escritura y educación ambiental [EA] asociada a las problemáticas ambientales de la comunidad educativa mencionada” (Ortiz y Botero, 2019, p. 1139).
Perspectiva metodológica empleada: la investigación hace uso de tres estrategias cualitativas, la

investigación acción pedagógica, el estudio de caso y la etnografía (Ortiz y Botero, 2019).
Principales referentes conceptuales: lectura, escritura y Educación Ambiental (Ortiz y Botero, 2019).
Conclusiones: la comprensión lectora y la producción escrita son herramientas de concientización sobre la crisis ambiental ocasionada por el desarrollo moderno (Ortiz y Botero, 2019).
Aportes al anteproyecto: aunque este trabajo no construye un currículo, sí muestra las formas en cómo articular competencias asociadas a Lengua Castellana (lectura y escritura) y la EA.
Elaborado por: Paula Andrea Sandoval León

Número de la ficha: 12
Descripción bibliográfica: Ramírez, D. (2019). El currículo integrado desde la transdisciplinariedad como alternativa para abordar la situación ambiental de la minería en Colombia. [Tesis de maestría, Universidad de Antioquía]. Repositorio institucional de la Universidad de Antioquía. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/15000
Palabras claves: currículo integrado, educación ambiental, minería y transdisciplinariedad (Ramírez, 2019).
Descripción general del contenido: en esta investigación se analizan las características de un currículo integrado, para abordar situaciones ambientales asociadas con la minería en Colombia en el marco de la Institución Educativa María Josefa Marulanda del Municipio de La Ceja del Tambo (Antioquia). En esta institución existe la necesidad de abordar la minería mediante un currículo integrado desde un enfoque interdisciplinar, para atender las necesidades educativas de estudiantes de ciclo cuatro de la básica secundaria (Ramírez, 2019).
Problema que se plantea el texto: la investigación parte de tres problemas como lo son 1) los patrones de consumo excesivo en la sociedad contemporánea; 2) los efectos en los entornos naturales, en la calidad de vida, en la economía de los pueblos mineros, en las políticas de Estado y en el orden público de las regiones por la extracción minera; y 3) la minería en el oriente antioqueño ha contaminado el agua y afectado el suelo (Ramírez, 2019).
Objetivos: <u>Objetivo general:</u> “analizar las características de un currículo integrado desde el enfoque transdisciplinar, para abordar la situación ambiental de la minería en Colombia” (Ramírez, 2019, p. 10). <u>Objetivos específicos:</u> 1) “identificar los elementos curriculares presentes en los documentos institucionales que incluyan la dimensión ambiental al ámbito escolar” (Ramírez, 2019, p. 10); 2) “describir los aspectos relacionados con el conocimiento profesional del docente que apuntan al currículo integrado orientado hacia la situación ambiental de la minería en Colombia” (Ramírez, 2019, p. 10); y 3) “identificar los aportes del enfoque transdisciplinar desde la perspectiva de los docentes, para la consolidación de una propuesta de currículo integrado sobre la minería” (Ramírez, 2019, p. 10).
Perspectiva metodológica empleada: esta investigación parte de un paradigma constructivista, un

enfoque cualitativo y de la investigación acción educativa. Además, para recolectar los datos se usaron grupos de discusión y observación participante (Ramírez, 2019).

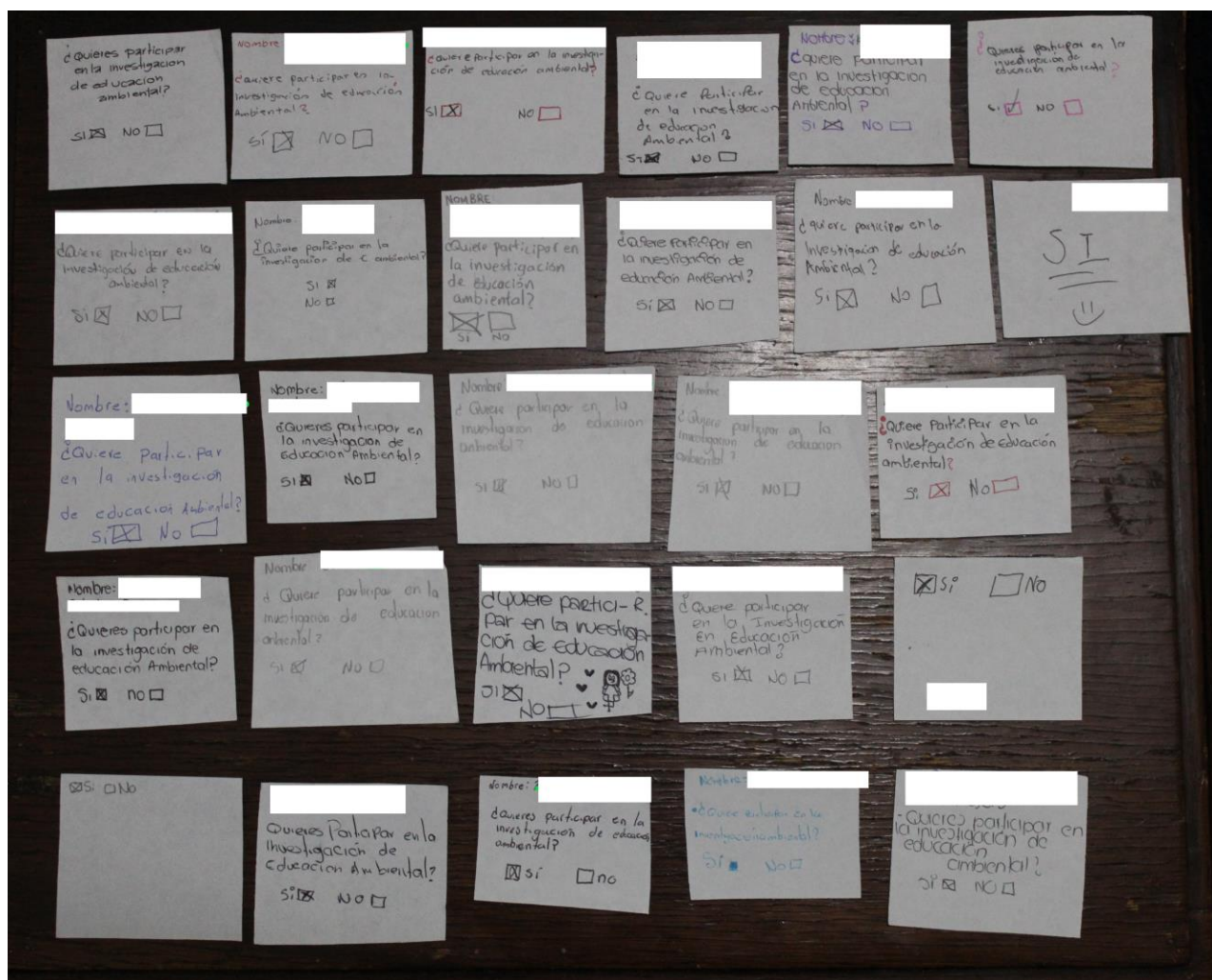
Principales referentes conceptuales: educación ambiental, fenómeno de la globalización y la minería en Colombia y transdisciplinariedad, currículo integrado (Ramírez, 2019).

Conclusiones: en la Institución Educativa es necesario avanzar hacia un currículo en el que se incluyan contenidos culturalmente relevantes, como lo es la minería. Esto posibilitaría la autonomía de los docentes y la formación crítica de los/as estudiantes (Ramírez, 2019).

Aportes al anteproyecto: aunque este trabajo no construye un currículo, sí muestra las formas en cómo articular competencias asociadas a Lengua Castellana (lectura y escritura) y la EA.

Elaborado por: Paula Andrea Sandoval León

Consentimientos de los/as estudiantes para participar en la investigación




Formato de consentimiento informado para la participación de menores de edad

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Apreciado/a acudiente:

La docente Paula Andrea Sandoval León (Lengua Castellana-directora de curso 1101) quisiera invitar a su acudido/a a participar en la investigación **“Propuesta de integración curricular entre la asignatura de Lengua Castellana y la Educación Ambiental para el grado 11° del Colegio Rural Quiba Alta”**. La docente realiza dicha investigación en el marco de la formación como especialista en pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Esta investigación tiene como objetivo diseñar una propuesta curricular que integre las asignaturas de Lengua Castellana y Educación Ambiental para el grado 11° de la Institución.

Su acudido/a podrá participar en las diferentes actividades de la investigación (entrevistas, un recorrido en el territorio y un grupo focal), donde se grabará su voz y posiblemente será fotografiado/a. Cabe aclarar que la identidad de su acudido/a, así  como sus ideas y aportes serán protegidos, y quedarán en absoluta confidencialidad y anonimato. Lo anterior de conformidad con el artículo 7 “protección integral” y artículo 33 “derecho a la intimidad” consagrados en la Ley 1098 de 2006 (Código de la infancia y la adolescencia).

¡Muchas gracias por su atención!

A continuación, puede autorizar la participación o no de su acudido/a en la investigación marcando con una X:

Doy mi autorización **No doy mi autorización**

Si dio su autorización, por favor, llenar los siguientes campos:

Nombre del estudiante: _____

Nombre del acudiente: _____

Número de cédula del acudiente: _____

Firma del acudiente: _____

Formato de protocolo de realización de recorrido veredal y cartografía social-pedagógica

Protocolo de realización de recorrido veredal y cartografía social-pedagógica	
Número de paso en el plan general	1
Objetivo específico relacionado	Objetivo específico 1: reflexionar, en el marco de la Educación Ambiental, sobre los problemas ambientales de Quiba Alta y Quiba Baja, y sobre las relaciones entre el ambiente y los/as estudiantes de grado 11° del Colegio Rural Quiba Alta Sede A.
Recorrido y cartografía realizada por	Estudiantes de grado 1001 y 1101 (36 estudiantes), y cuatro docentes
Lugar en el que se hará el recorrido	Plan inicial: Veredas de Quiba Alta y Quiba Baja (Ciudad Bolívar, Bogotá) Recorrido real: vereda Quiba Alta y vereda Mochuelo
Fecha y duración del recorrido	11 de septiembre de 2024 – 8:00 am a 1:00 pm.
Fecha y duración de la realización de la cartografía	12 de septiembre de 2024, 8:00 am a 10:00 am.
Tipo de cartografía social-pedagógica a realizar	Ecosistémico-poblacional
Guía de observación del recorrido veredal	
<p>Apreciado/a estudiante, es un gusto hacer contigo este recorrido. El objetivo de esta actividad es que podamos observar qué pasa con el ambiente y la comunidad en el territorio de las veredas de Quiba Alta y Quiba Baja.</p> <p>Así las cosas, te pido que estés muy atento/a a lo que ves y lo que ocurre en el territorio. Usa esta guía de observación para que puedas orientarte en la reflexión y acción en este recorrido. Te dejo unas preguntas que pueden ayudarte para tomar apuntes de lo observado. Recuerda que puedes tomar apuntes usando texto escrito, gráficos y dibujos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué ocurre en el ambiente quibeño? ¿Ves algún problema ambiental? ¿Cuál/es? ✓ ¿Dónde ocurren los problemas ambientales dentro de las veredas? ✓ ¿Cuáles son las características de los problemas ambientales? ✓ ¿Por qué ocurren estos problemas ambientales? ✓ ¿Cuáles son las consecuencias de estos problemas? ✓ ¿Quiénes son los/as responsables de estos problemas? ✓ ¿A quiénes afectan estos problemas? ¿Cómo los/as afecta? ✓ ¿Te afectan a ti estos problemas? ¿Cómo te afectan? ✓ ¿Cómo te sientes al ver lo que ocurre en las veredas? 	
¿Qué acciones debemos emprender para hacer nuestra cartografía?	
Apreciado/a estudiante, ahora realizaremos la cartografía en la que representaremos el territorio que	

observamos. Para hacer la cartografía seguiremos los siguientes pasos:

1. En el equipo de trabajo, elijan un/a moderador/a que pueda organizar y fomentar la participación en la actividad.
2. Van a hacer la planeación de la cartografía. Para esto deben definir qué elementos tendrá su cartografía. Por ejemplo, título, rosa de los vientos, caminos, sectores, entre otros.
3. Deben definir qué convenciones tendrá su cartografía. Cada convención representará un elemento importante para describir el territorio y sus problemas ambientales. Les recomiendo asignar convenciones a los siguientes factores (pueden disponer de más factores):
 - Problemas ambientales.
 - Sujetos responsables y afectos por los problemas.
 - Consecuencias de los problemas.
 - Relaciones problemas, sujetos y consecuencias.
 - Posibles soluciones o cambios.
4. Elaboren su mapa. Para esto se pueden ubicar en un lugar cómodo, comenzar a dibujar el territorio recorrido, discutir entre ustedes, y diseñar y ubicar las convenciones.
5. Socialicen su mapa. Para esto deben presentar y explicar su mapa, así como las posibles soluciones que postularon frente a los problemas ambientales.

Formato de protocolo de realización de entrevista semiestructurada No. 1

Protocolo de entrevista semiestructurada No. 1	
Número de paso en el plan general	1
Objetivo específico relacionado	Objetivo específico 1: Reflexionar, en el marco de la Educación Ambiental, sobre los problemas ambientales de Quiba Alta y Quiba Baja, y sobre las relaciones entre el ambiente y los/as estudiantes de grado 11° del Colegio Rural Quiba Alta Sede A.
Entrevista dirigida a	Docentes
Entrevista realizada por	Paula Sandoval, docente de Lengua Castellana
Fecha, hora y duración de la entrevista	
Algunas preguntas a tener en cuenta durante la conversación	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Quién eres? ¿Qué haces en el colegio? ¿Hace cuánto eres docente y hace cuánto trabajas en el colegio? Podrías, por favor, describirme tu formación. ✓ Quisiera que me contarás si sabes de algún problema o reto ambiental que haya en las veredas de Quiba Alta y Quiba Baja, y en el Colegio. Si sabes de algún problema, podrías, por favor, describirlo. ¿Qué pasa con estos problemas/retos? ¿Dónde ocurren específicamente? ¿Por qué existen estos problemas/retos? ¿Quiénes son los/as afectados/as y quiénes los/as responsables? ¿Cuáles son las consecuencias de estos problemas/retos? ¿Te ves afectada tú? ¿Por qué? ✓ ¿Crees que hay alguna relación entre los/as estudiantes y los/as docentes, y el ambiente? Si crees que hay alguna relación, ¿cómo describirías está relación? ✓ Sabemos que, en el Colegio, por la filosofía del mismo, es central la Educación Ambiental. Pensando desde el currículo del Colegio, ¿qué sucede con la Educación Ambiental en la 	

Institución? ¿Cuál es tu opinión frente a esto? ¿Cuál es el papel de la Educación Ambiental en la Institución? ¿Para que la Educación Ambiental? ¿Cuál es su objetivo? ¿La Educación Ambiental se relaciona con otras áreas? ¿Por qué? ¿Qué implicaciones hay con esta carencia/existencia de relacionamientos?

Formato de protocolo de realización de entrevista semiestructurada No. 2

Protocolo de entrevista semiestructurada No. 2	
Número de paso en el plan general	2
Objetivo específico relacionado	Objetivo específico 2: comprender las necesidades de aprendizaje asociadas con la asignatura de Lengua Castellana de los/as estudiantes del grado 11° del Colegio Rural Quiba Alta Sede A.
Entrevista dirigida a	Estudiante de grado 1101
Entrevista realizada por	Paula Sandoval, docente de Lengua Castellana
Fecha, hora y duración de la entrevista	
Algunas preguntas para tener en cuenta durante la conversación	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Quién eres? ¿Dónde vives? ¿Cómo es tu familia? ¿Qué te gusta hacer? ✓ ¿Qué es lo primero que se te viene a la mente cuando piensas en la asignatura de Lengua Castellana? Explícame esto. ✓ Durante estos años en los que has estado en el colegio, ¿qué crees que has aprendido en la asignatura de Lengua Castellana? ✓ ¿Qué has aprendido este año en la asignatura de Lengua Castellana? ✓ ¿Qué no lograste aprender en esta asignatura y te hubiera gustado aprender? ¿Por qué no lo aprendiste o no te lo enseñaron? ✓ ¿Consideras necesario para tu vida lo que has aprendido en Lengua Castellana? Explícame esto. ✓ ¿Cómo aprendiste y te enseñaron lo que sabes de Lengua Castellana? Recuerdas algún método de los/as profes, alguna actividad... ✓ ¿Qué piensas de la forma en que aprendiste y te enseñaron en la asignatura de Lengua Castellana? ✓ ¿Cuál crees que es el propósito de la asignatura de Lengua Castellana en el colegio? ¿Cuál sería el propósito de esta asignatura en el grado 11°? ✓ Si fueras profesor/a de Lengua Castellana en 11° en este Colegio, ¿qué enseñarías?, ¿cómo lo enseñarías? y ¿cuál sería tu propósito? ✓ ¿Cómo sería el/la profe ideal de Lengua Castellana en grado 11° en este colegio? ¿Cuál sería su rol? ✓ ¿Crees que hay alguna relación entre la asignatura de Lengua Castellana, y los principios de ruralidad y de cuidado del ambiente de los que habla el Colegio? Explícame esto. 	

Formato de protocolo de realización de grupo focal

Protocolo de grupo focal	
Número de paso en el plan general	3
Objetivo específico relacionado	Objetivo específico 3: Analizar los encuentros y desencuentros, y las posibilidades de integración entre las necesidades de aprendizaje en la asignatura de Lengua Castellana de los/as estudiantes de grado 11°, y los retos socioambientales del contexto quibeño y las posibilidades de la Educación Ambiental.
Grupo focal dirigido a	6 estudiantes de 1101
Grupo focal realizado por	Paula Sandoval, docente de Lengua Castellana
Fecha, hora y duración del grupo focal	
Algunas preguntas para tener en cuenta durante la conversación	
<p>Primero, se socializan los hallazgos de los dos anteriores pasos con los/as estudiantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Teniendo en cuenta lo que les acabo de mostrar, ¿creen que sería se podría unir la asignatura de Lengua Castellana y la Educación Ambiental? ¿Por qué? ✓ ¿Lo anterior sería oportuno? ¿Por qué? <p>Si hay una respuesta afirmativa a las anteriores preguntas, seguir con las demás preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Cuál/es sería/n el/los propósito/s de esta unión? ✓ ¿Qué deberían enseñar y aprender los/as docentes que dan clase en esta unión? ¿Qué podrían aprender y enseñar los/as estudiantes con esta unión? ✓ ¿Cómo deberían ser los/as docentes que están involucrados/as en esta unión? ¿Qué deberían saber? ¿Cuál sería su rol? ✓ ¿Cómo deberían ser los/as estudiantes que están involucrados/as en esta unión? ¿Cuál sería su rol? ✓ ¿Cómo se enseñaría-aprendería en esta unión? ✓ ¿Qué recursos materiales necesitaríamos para emprender en esta unión? 	

Formato de protocolo de realización de entrevista semiestructurada No. 3

Protocolo de entrevista semiestructurada No. 3	
Número de paso en el plan general	3
Objetivo específico relacionado	Objetivo específico 3: Analizar los encuentros y desencuentros, y las posibilidades de integración entre las necesidades de aprendizaje en la asignatura de Lengua Castellana de los/as estudiantes de grado 11°, y los retos socioambientales del contexto quibeño y las posibilidades de la

	Educación Ambiental.
Entrevista dirigida a	Docentes
Entrevista realizada por	Paula Sandoval, docente de Lengua Castellana
Fecha, hora y duración de la entrevista	
Algunas preguntas para tener en cuenta durante la conversación	
<p>Primero, se socializan los hallazgos de los dos anteriores pasos con las docentes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Teniendo en cuenta los hallazgos que te acabo de presentar, ¿crees que sería posible hacer una integración curricular entre Lengua Castellana y Educación Ambiental? ¿Por qué? ✓ ¿Sería oportuno hacer esta integración? ¿Por qué? <p>Si hay una respuesta afirmativa a la anteriores preguntas, seguir con las demás preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Cuál/es sería/n el/los propósito/s de este currículo integrado? ¿Para qué emprender un currículo integrado de estas características? ✓ ¿Qué deberían enseñar y aprender los/as docentes encargados/as? ¿Qué podrían aprender y enseñar los/as estudiantes? ✓ ¿Cómo deberían ser los/as docentes que están involucrados/as en este currículo integrado? ¿Qué deberían saber? ¿Cuál sería su rol? ✓ ¿Cómo deberían ser los/as estudiantes que están involucrados/as en este currículo integrado? ¿Cuál sería su rol? ✓ ¿Cómo se enseñaría-aprendería en este currículo integrado? ✓ ¿Qué recursos materiales necesitaríamos para emprender este currículo integrado? 	

Matrices de sistematización y triangulación de datos, y de revisión de la implementación en los pasos 1, 2 y 3 de la espiral de actividades de reflexión-acción

	A	B	C	D	E	F	G	H	I
1	Paso del plan general			Número 1					
2	Objetivo asociado			Objetivo específico 1: Reflexionar, en el marco de la Educación Ambiental, sobre los problemas ambientales de Quiba Alta y Quiba Baja, y sobre las relaciones entre el ambiente y los/as estudiantes de grado 11 del Colegio Rural Quiba Alta Sede A.					
3	PROCESO DE TRIANGULACIÓN DE DATOS								
4	Categoría	Código categorial	Instrumento de recolección	Extracto de dato que ejemplifica/ilustra a la categoría	¿Con qué categoría se relaciona?	Tipo de relación entre categorías (coincidencia,			
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									
16									
17									
18									
19	SUPERVISIÓN DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL PASO								
20	Aspectos positivos	Fallos	Efectos	Propuesta de mejoramiento de fallos y efectos negativos					
21									
22									
23									
24									
25									
26									
27									
28									
29									
30									

	A	B	C	D	E	F	G	H	I
1	Paso del plan general			Número 2					
2	Objetivo asociado			Objetivo específico 2: Comprender las necesidades de aprendizaje asociadas con la asignatura de Lengua Castellana de los/as estudiantes del grado 11 del Colegio Rural Quiba Alta Sede A.					
3	PROCESO DE TRIÁNGULACIÓN DE DATOS								
4									
5	Categoría	Código categor	Instrumento de recolección	Extracto de dato que ejemplifica/ilustra a la categoría	¿Con qué categoría se relaciona?	Tipo de relación entre categorías (coincidencia,			
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									
16									
17									
18									
19	SUPERVISIÓN DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL PASO								
20	Aspectos positivos	Fallos	Efectos	Propuesta de mejoramiento de fallos y efectos negativos					
21									
22									
23									
24									
25									
26									
27									
28									
29									
30									

	A	B	C	D	E	F	G	H	I
1	Paso del plan general			Número 3					
2	Objetivo asociado			Objetivo específico 1: Analizar los encuentros y desencuentros, y las posibilidades de integración entre las necesidades de aprendizaje en la asignatura de Lengua Castellana de los/as estudiantes de grado 11, y los retos socioambientales del contexto quibeño y las posibilidades de la Educación Ambiental.					
3	PROCESO DE TRIÁNGULACIÓN DE DATOS								
4									
5	Categoría	Código categorial	Instrumento de recolección	Extracto de dato que ejemplifica/ilustra a la categoría	¿Con qué categoría se relaciona?	Tipo de relación entre categorías (coincidencia,			
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									
16									
17									
18									
19	SUPERVISIÓN DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL PASO								
20	Aspectos positivos	Fallos	Efectos	Propuesta de mejoramiento de fallos y efectos negativos					
21									
22									
23									
24									
25									
26									
27									
28									
29									

Transcripción de discusión de la cartografía, entrevistas y grupos focales del proceso de investigación

Universidad Pedagógica Nacional

Proyecto de investigación: Propuesta de integración curricular entre la asignatura de Lengua Castellana y la Educación Ambiental para el grado 11° del Colegio Rural Quiba Alta

Investigadora: Paula Andrea Sandoval León

Paso de la investigación: 1

Lugar: laboratorio del Colegio Rural Quiba Alta (Ciudad Bolívar, Bogotá)

Actividad: cartografía social pedagógica

Fecha de la grabación: 17 de septiembre de 2024

Participantes: estudiantes PH, KC, LM, JV, YV y PV, y docente investigadora

Audios: Parte 1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7 [CSP 17-09-24]

Paula Sandoval (PS): empezamos ya, pues, la discusión de nuestra cartografía. Estamos con algunas chicas y un chico de 1101, que han ayudado muy amablemente a hacer esta cartografía. La metodología va a ser la siguiente: como ya tenemos el mapa elaborado, ahora vamos a poner una a una las convenciones en los diferentes lugares por los que pasamos. Vamos a empezar con una primera convención que son los desechos sólidos. Entonces, chicas, dónde podemos poner los desechos sólidos.

PV: en el botadero de Doña Juana.

PS: en el botadero de Doña Juana. Entonces, en primera instancia, vamos a ponerlos... Vamos a ponerlos, entonces, en algunas zonas del camino según lo que dice la compañera. Entonces dónde más. Si quieren vamos poniéndolas. Bueno, en algunas zonas del colegio dice PV. Listo, dónde más vamos a poner desechos sólidos

PV: por la casita morada, por lo lados de la casita morada, en Mochuelo, Mochuelo Alto, Mochuelo Bajo...

PS: listo, vamos hablando un poco de quiénes son los responsables de esos desechos sólidos, quiénes están detrás de sus desechos sólidos. ¿Quién quiere hablar?

YV: Yo Considero que los responsables de los desechos sólidos y de la contaminación en este sector pueden ser los campesinos, los visitantes, así incluso los mismos pobladores de estos sectores porque no disponen de una adecuada separación de residuos. Así que identifico como responsables incluso hasta a personas que incluso hasta terceros podrían estar involucrados en este problema ambiental.

PS: ¿Quién más quiere dar cuenta de algún otro responsable? [todas indican que nadie]. Listo. ¿Quiénes creen que son los afectados de estos desechos sólidos?

KC: Principalmente los animales silvestres que viven en esa zona, ya que, pues poco a poco le van quitando su hábitat, o sea cada vez que llega más ganadería, más el cultivo van desterrando a los animales, por eso es que muchas veces se encuentran animales silvestres en la ciudad.

JV: Considero que nosotros mismos porque después de todo, o sea, la contaminación está tan mal también afecta nuestra salud y entre otras cosas. Y considero que entre más que nosotros también a las personas que nada que ver, o sea, que a pesar de que todo, que ayuden, de que colaboren, de que aporten y den su granito de arena igual no sirve porque igual la gente, los demás, siguen causando daños y eso también afecta a muchas personas no solo a nosotros.

PS: Listo, bien, entonces consecuencias... posibles consecuencias de esto, ya hablamos de los animalitos, de las personas que estamos... ¿hace falta algún efecto? ¿Algo que cause este desecho, estos estos sólidos ahí dispuestos en el camino, en Doña Juana? ¿Algún efecto que se nos olvide? [todas dicen que no? Posibles soluciones de este problema ambiental, cuál...

KC: que, si van a salir de pronto acampar, a hacer una caminata no dejen basura, pues si ven basurita, recogerla que no les... hasta hacen ejercicio si se agachan a recoger el papelito.

LM: generalizando el comentario anterior, más que todo la concientización en estas zonas y en muchas zonas de Bogotá porque pues muchas personas no tienen la conciencia de vamos a separar los residuos, vamos a mitigar el daño que le hacemos al medio ambiente, sino que pues ya por costumbre muchas veces se quedan con las mismas... lo de las mismas acciones de siempre.

JV: pues es lo mismo que dice la compañera es más la autoconciencia lo que se debe ejercer.

PS: listo, vamos con el segundo problema ambiental que hemos puesto allí que es la tala de árboles. Entonces vamos poniendo cuál es esto de la de la tala de árboles y dónde estaría hasta tala de árboles.

PV: por el camino del lago, zonas de cultivo.

YV: urbanizaciones.

PV: Mochuelo Bajo.

KC: botadero Doña Juana, Colegio Mutis, Colegio de Quiba. En todos los lugares hay tala de árboles.

PH: Y por las construcciones quitan los árboles, pero hay lugares donde los quitan directamente desde la raíz y hay otros que no. Por lo menos lo urbano ya están directamente desde la raíz, pero lo otro no.

PS: Estamos hablando de este problema de la tala de árboles que decíamos en últimos que está prácticamente en todo el territorio que hemos recorrido. ¿Quién creen que son los responsables de este problema de la tala de bosques?

PV: yo creo que, para construir su vivienda, que quieren conseguir una vivienda en diferentes lugares y pues encuentran los lugares que están más desiertos para ir y formar sus casas.

KC: los ganaderos, los que tienen cabezas de ganado talan para que ahí puedan pastear las vacas. O los que cultivan también para cultivar talan.

LM: también un poco trabajo las empresas porque en esta zona se consigue mucho el pino que es para hacer cualquier trabajo de carpintería y según entiendo es pino de calidad entonces siempre buscan talar aquí. Tienen un terreno establecido, pero hay veces buscan más árboles para conseguir madera.

PS: ¿Quiénes son los afectados?

PH: pues yo siento que los afectados sí somos nosotros, pero más se enfatiza en los animales porque hay varios animales que viven de esos árboles, viven en los propios árboles y creo que con la tala los obligan a abandonar ese lugar y trasladarse a otro. Entonces yo siento que las especies de animales.

PS: pensemos en las posibilidades de transformación frente a esta tala de árboles.

YV: hay soluciones como en la biblioteca es la creatividad ahí se promueven programas para reforestar la zona rural en ese sentido.

KC: intentar dejar de urbanizar las zonas rurales. Si es una zona rural, no se debería de tocar.

PS: Podríamos pasar a nuestro tercer problema ambiental que son... ustedes ponen allí los animales muertos, entonces miremos un poco dónde vieron esos animales muertos, dónde los podemos ubicar, dónde...

JV: en el botadero Doña Juana

PV: al pie del batallón.

PS: ¿vieron que animales muertos eran?

JV: los más comunes los domésticos más que todo... perros, gatos...

LM: en algunas zonas del camino había animales pequeños como pajaritos, ratones

PS: aquí está KC marcando el Mochuelo Alto.

KC: Mochuelo Alto.

PS: quiénes son los responsables de que estos animalitos estén ahí.

LM: más que todo las personas que abandonan a sus animales, gente de la ciudad que pues dejan sus mascotas aquí en la zona y los animales por supervivencia no se desarrolla muy bien acá en la parte rural y pues por falta de alimentos, por sol, por deshidratación fallecen y por otras personas que desechan a sus animales en sus residuos sólidos y pues terminan en el botadero de Doña Juana.

JV: considero que es cierto lo que dice mi compañera que es más también los humanos que botan a los animalitos y son como ya crecen y a la basura, ya crecen y los desechan. Entonces los

animalitos por falta de comida mueren o muchas veces son atropellados o cosas así. Entonces son más como situaciones que uno dice ush, la humanidad es muy tenaz.

PS: es un poco obvio pensar en los afectos, pero sí quisiera que pensáramos en los afectados.

JV: los humanos no siento que están tan afectados porque ellos no son los que tienen la conciencia “ay, yo boté este animalito porque ya creció”. Entonces es más como como los humanos no, son los mismos animales que sufren. Ellos son lo que no tienen comida, esto y aquello. Pero nosotros somos la principal consecuencia de ellos.

PS: listo. Miremos en posibles soluciones de este tercer problema de los animales muertos, qué creen

KC: que, pues si quieren animales por mucho que crezca, por mucho que se enfermen, por mucho que tenga problemas con ellos mismos, que los cuiden porque es una decisión autónoma de tener animales. Si no se sienten listos para tener un perro grande, que porque es bebé es bonito y cuando crecen que lo botan, pues entonces no lo tengan, tengan un perro chiquito y ya. Y pues si no quieres perros porque no pueden o no sé, llevarlos a lugares donde si los puedan tener

PH: también como lo que estaban diciendo que cuando los atropellan, de controlar el exceso de velocidad y digamos si sucede algo con un animal ya que sea atropella no dejarlo abandonado, sino socorrerlo y llevarlo a un veterinario.

JV: yo considero que también tener la autoconciencia de decir una perrita puede llegar a estar en celo, eso es muy normal entre los animales y es como esterilicen o sea, usted tal vez no sean dinero, pero hay lugares en los cuales... mucha gente lo llega a ser gratis es más como tener auto... hay campañas, exacto... es tener autoconciencia y pensar este animalito puede tener crías y qué va hacer con eso, probablemente los maten o se los roben o tal cosa, entonces es más que principalmente los animalitos sufren mucho por culpa y causa de nosotros.

PS: Ya hablamos todo lo relacionado con este punto. Ahora hablemos de este problema que ustedes ponen como “efectos de metano. Alguien me quisiera explicar sobre ese problema, qué pasa con estos efectos

YV: bueno los efectos del metano son producidos principalmente por las vacas que expulsan los gases de su sistema digestivo afectando principalmente a la población en general.

PS: Tenemos que las vaquitas son pues con su caquita las que hacen este proceso químico para que se convierta pues en efecto metano y demás. Entonces estamos de aquí colocando dónde está, pues este problema relacionado con el efecto metano. Tenemos aquí está en la biblioteca de la creatividad.

YV: en sus alrededores

PS: está en sus alrededores de la biblioteca de la creatividad ¿Dónde más?

KC: Mochuelo Alto, Cementerio de carros...

LM: en zonas rurales, en espacios de casas donde la gente tiene sus vacas para conseguir la leche y sus derivados. Entonces ahí se genera mucho gas metano.

PS: tenemos entonces ya los lugares. ¿Falta alguno más?

PV: nooo

PS: miremos quiénes son los responsables de este problema que ustedes denominan como efecto metano.

YV: pues supongo, pues es lógico, pues las propias vacas.

PS: ¿las vaquitas son las responsables? ¿Hay otro responsable?

KC: en sí como las vacas no. La ganadería, o sea, la exportación de ganadería, ya que somos un país que consume mucha carne, pues tienen que abastecer nuestras necesidades y por eso se genera también que haya muchas vacas. El problema somos nosotros más no las vacas, las vaquitas no tienen la culpa.

PS: Entonces ahora pensemos un poco en los afectados de este problema del efecto metano. ¿Quién quiere hablar un poco de los afectados y las afectaciones?, por supuesto de las consecuencias.

YV: pues considero que nosotros mismos somos los afectados porque aun así los campesinos crían a sus vacas para que obtengan un sustento. Y más que todo pasa todo aquel que pasa por aquí va sentir un olor extraño y es el mismísimo gas metano que sale de los residuos biológicos de las vacas.

PS: y cómo nos afecta eso a los humanos más exactamente.

LM: más que todo en pues, además del olor, de la sensación como de putrefacción y desechos orgánicos, también tenemos afectaciones respiratorias y de salud en animales y no tanto en la tierra porque la tierra pues la tierra se beneficia del desecho de las vacas, pero pues para nosotros en el aroma, en el ambiente se desarrollan enfermedades.

PS: listo. ¿Algún otro efecto o afectación de esto? [todas indica que no]. No. Pensemos en las soluciones del efecto metano, ¿cuál creen que sería una solución o qué se les ocurre? [risas de las estudiantes] Complicado.

PH: sí es complicado porque el ser humano como que se afecta mucho, pero es que a la tierra le ayuda bastante también. Entonces está como el hecho también que nos afecta a nosotros, pero ayuda a la tierra. No puede como compensar las dos al mismo tiempo o bueno hoy en día no se puede hacer eso.

LM: pues según entiendo hay como unas producciones que generan unas máquinas para que el gas se filtre y no se tenga tanto el olor y pues se libere los nutrientes a la tierra y no tener tanto aroma de... en eso. Pero pues también es mucho la oportunidad financiera que tengan los campesinos y la disponibilidad de esas máquinas a este sitio de Bogotá.

PS: listo, bien. Sí. Entonces si quieren pasamos al siguiente problema, que son químicos agrarios, ¿dónde creen que podemos poner esto de químicos agrarios? ¿dónde sería?

PH: en el lago

LM: en el lago de los Vargas, casita morada, en Quiba.

KC: Mochuelo Alto

LM: zonas donde hay cultivos, cerca del colegio. En el Colegio también desarrollamos alternativas y no usamos tanto químico. Aquí desarrollamos más la cultura orgánica Entonces no usamos tantos químicos.

PV: en sus alrededores [del colegio] sí usan más químicos que en los espacios que nosotros trabajamos [en el colegio].

PS: ¿quiénes son los responsables del uso de estos químicos?

YV: considero que son los propios campesinos que según ellos saben ellos fumigan sus cultivos para que puedan desarrollarse y sean libres de cualquier plaga.

PS: listos, todos estamos de acuerdo con que los responsables son los campesinos que usan estos tipos de sustancias para sus procesos agrícolas. Pensemos un poco en los afectados, y en las consecuencias o afectaciones que tiene esto, que fueron un poco de evidentes en la caminata que hicimos. ¿Entonces alguien nos quiere contar?

KC: cuando íbamos pasando se encontraban los olores, en los botes donde viene el químico botados por toda por las carreteras, los costales de abono estaban siendo como mal implementados, los botaban, no los utilizan correctamente.

PS: entonces ahí tenemos como ciertas, lo que pasa detrás de este problema, ¿alguien quiere hablar de otras afectaciones como...

PV: el olor...

KC: que el olor en sí nos hace daño nosotros, ya que pues es un químico muy fuerte para para nuestra salud y a corto o largo plazo a los que utilizan esos químicos nos va a afectar, ya que no es un químico natural.

PS: listo, posibles soluciones...

KC: se podría solucionar utilizando fertilizantes caseros porque pues aquí en el colegio en años pasados lo hemos implementado y es mucho más económico que un fertilizante industrial y se puede hacer con materiales que tienen en la casa. Por ejemplo, el de cebolla, el de hojas de plátano, el de café, el de cáscara de huevo, el de arroz. Hay muchos entonces, pues sería algo mucho más económico y más eficiente que un fertilizante industrial.

PS: vamos entonces con el siguiente problema ambiental que es la quema de frailejones. ¿Dónde vimos la quema de frailejones?

KC: en el lago de Vargas.

YV: en ningún otro lugar porque no hay, o sea, estamos en una zona cercana al páramo de Sumapaz. Sin embargo, no es tan frío como lo es en Sumapaz, así que no hay tantos frailejones, la quema no está presente ahí.

PS: ¿Y antes era que había frailejones en estos territorios?

KC: sí, en la casita morada también había frailejones.

PS: ¿Dónde es la casita morada exactamente?

KC: después del Batallón

LM: es ya llegando a Mochuelo, por el camino que pasa por el batallón, ya llegando a Mochuelo.

PS: entonces desde Vargas hasta inicios de Mochuelos hay frailejones.

KC: unos que otros, pero sí hay.

PS: ¿y ustedes los vieron quedamos?

Todas: sí

PH: cuando llegué ya estaban quedamos. Solo había dos que estaban sobreviviendo, pero los demás estaba totalmente quedamos.

LM: por ahí en el monte había uno como de 70 años, pero al lado tenía uno quemado.

PS: ¿y por qué creen que hay esa quema de frailejones?

PH: por el clima. Ahorita en esa zona está haciendo demasiada calor y los quema y acá no es como que llueva mucho.

KC: es temporada de primavera, empieza hacer mucho calor, mucho, por eso aquí muchas veces hay incendio.

PS: ¿y hay alguna otra causa?

LM: también podría ser que hay gente que quiere urbanizar zonas y pues elimina árboles, plantas lo que lo que cuenta. Entonces desarrollan el suelo para pues poder construir y a veces dejan esas construcciones a medias, pero...

PS: hablando un poco de los responsables sería... ¿Quiénes serían los responsables?

KC: nosotros, principalmente nosotros porque nosotros hemos generado por el pasar de los años estos este calentamiento global, ya que poco a poco nosotros no nos ha importado los residuos. Por ejemplo, el Botadero de Doña Juana cuando pasamos olía feo, muy muy feo y pues a la gente no le importa porque pues no son conscientes de que esto en un futuro a sus hijos, nietos les va afectar.

PS: ¿los afectados, en últimas, quiénes son?

KC: nosotros y pues las plantas porque pues sí se queman plantas, llegan plantas invasoras. Entonces por la quema de de lugares también se pierde tierra fértil para sembrar... que hayan árboles y cosas así.

LM: también nosotros porque los frailejones siempre se enfocaron en guardar el agua, ellos tienen esa función y pues nosotros en este momento estamos muy muy mal de conserva de agua y pues en un futuro y ya en este futuro próximo lo estamos viviendo.

PS: Listo, entonces pensemos un poco en cuáles serían las soluciones para eso. ¿Será que podemos solucionarlo, no podemos solucionarlo?

PH: yo creería que no. En esta zona como tal, como decía mi compañero, no es una zona de páramo, no es un lugar frío, no es una zona donde realmente se dé esta cosecha. Entonces yo creería que no hay como una solución acá. Pero digamos si esto sucede en otras partes, como en paramo o algo así, creo que sí se podían dar soluciones. Obviamente también es como ayudar a el clima. Hay varios productos que se utilizan para manejar el clima mediante plantas y cosas, así que yo creo que eso es.

LM: también reforestando para tener más de estos frailejones en las zonas que se necesiten, por ejemplo, en el páramo Sumapaz, en Chingaza, zonas como que se necesiten estos frailejones para recuperar el agua.

PS: ¿aquí ya no podemos reforestar entonces?

LM: pues aquí lo que lo que pasa es, más que todo por lo que mi compañero explicó lo del cambio de clima, sería muy frágil tener un frailejón aquí en esta zona porque pues por el cambio de clima a corto plazo no podría retoñar ni nada.

PS: Listo, tenemos otros dos problemas, que todos estamos de acuerdo que están muy relacionados: construcciones y abandono de casa. Entonces dónde pondríamos cada cual, dónde irían construcciones...

KC: por los lados del Batallón, casa morada hasta llegar a Mochuelo Alto. Toda esa zona está infestada de construcciones no terminadas y abandonadas, ya que la gente se le hace muy difícil llevar material, dinero, pues vivir ahí, ya que no hay mucho transporte, queda lejos, es difícil llegar, no pasa muy seguido carros, motos, es muy difícil la llegada. Entonces comienzan a construir, se desaniman y abandonan

PV: O hacen las casas y se van y por ahí las dejan abandonadas.

PS: y quiénes son los responsables de estas construcciones, de estas casas abandonadas.

LM: nosotros más que todo, pues porque ya estamos en sobrepoblación, la tasa de natalidad es tan alta en Colombia, por ejemplo, y pues siempre hemos desarrollado de que, si hay más familia y más gente, pues toca hacer otra casa; si necesitamos una casa propia porque el arriendo está muy caro en la ciudad. Hay muchos apartamentos en la ciudad que no se compran por eso mismo porque ya el precio muy elevado y la gente no tiene ese recurso y siempre les parece más barato a largo plazo las casas, pero la mayoría de veces no las terminan.

PS: las afectaciones, los afectados...

KC: el medio ambiente, ya que están robando espacio que puede ser utilizado para para los árboles. Talan para construir, abandonan y pues mataron un árbol sin sin alguna justificación. Entonces, y como dice mi compañera, también es porque dicen que el arriendo sube, pero pues sube porque nosotros queremos que personas del exterior vengan a visitarnos porque Colombia es un lugar bonito, entonces vienen los robamos con el arriendo, se van y queda Colombia mal parado por gente que solo piensa en ellos.

PS: Algo más frente a este... las afectaciones. JV, ¿cuál sería una solución a estos dos problemas de construcciones, de abandono de casas?

JV: es más como hablar con aquellas personas que abandonaron y pues si no se puede hablar con una persona encargada en esa zona, se pueden utilizar esos terreros para muchas cosas, digamos la ganadería, cosas así; es como la gente tampoco piensa y es como cociente decir estos espacios que están abandonados los podemos utilizar para cosas en vez de invadir espacios que nada que ver. Entonces, es decir, una posible solución

PS: vamos con otro problema, que yo sé que a ustedes les interesa mucho, que es el maltrato animal. JV dice “ushh”. ¿Dónde sería que ocurre el maltrato animal? ¿En qué lugar?

KC: en el cementerio de carros había un ternero abandonado, solo, llorando porque estaba solo, abandonado ahí entre tantos carros y no se veían a la mamá por ningún lado ni a la camada de vacas por ahí. También los animales muertos, también es un maltrato animal. El abandono de animales, por ejemplos, acá en el colegio han llegado perros porque abandonan; los gatos también han llegado aquí al colegio porque abandonan. Entonces a la gente no le gustan los animales abandonados, pero tampoco hacer algo por ellos. Entonces no les gusta verlos en la calle, pero sabiendo que nosotros principalmente somos los que abandonamos; nosotros somos los responsables.

PS: entonces los afectadas... puede parecer una pregunta tonta: ¿los afectados quiénes son?

KC: los animales...

PS: ¿hay algún otro afectado?

Todas: no...

PS: miremos un poco cómo podríamos solucionar esto de los animales, del maltrato animal, los animalitos muertos aquí, del abandono que ustedes mencionaban.

KC: Pues esterilizar, o sea, si no quieren que un gato, un perro tenga hijos esterilicen. Hay muchas campañas. Siempre han habido campañas en Bogotá para esterilizar y cuando llegan, que no tienen tiempo, que se demora y después culpan al pobre perro por tener hijos, entonces es algo natural que un perro esté en celo. Entonces se ponen bravos cuando la perra tiene hijos, entonces la culpa no es de la perra, es de los dueños.

JV: pues después de todo es un poco decepcionante no generar conciencia en todos lados porque así es la humanidad. Se les da un consejo y sale por un oído entra por el otro. Pero lo que dice mi compañera, también es como pensar ellos también son seres vivos, ellos también sienten. No soy la única que ha pensado mi animalito me entiende, tiene emociones, tiene sentimientos. Es como pensar y generar esa conciencia ellos también sienten y son seres que si lo pensamos simplemente les falta hablar para que sean nosotros por así decirlo.

KC: los animales son como niños, o sea, ellos, no, no llegan aprendidos, toca enseñarles con paciencia y con amor, porque pues a media de gritos, el animal así no va a entender, también tengan responsabilidad afectiva con los animalitos.

PS: Vamos, vamos con los deslizamientos. ¿Dónde vieron deslizamientos?

PH: principalmente los vi en Mochuelo Alto. Habían unas montañas demasiado altas, pero habían muchas rocas grandes desprendidas, y habían unas que no pasaba y se estaban cayendo, pero demasiado pequeñas. Aunque un compañero nos informó que esas piedras eran volcánicas y cuando pasado suceso así con las montañas, estas solían deslizarse y llegar hasta las casas o hasta las cosechas Y si hay bastantes casas cerca...

PS: ¿hay alguien responsable de los deslizamientos?

LM: más que todo, pues la invasión de terrenos como lo son las construcciones y la tala porque es una... es como manipular algo que ya se formó de tal manera que ya estaba perfecto y pues la gente cuando construye no le importa derrumbar alguna piedra para que el terreno esté listo, no le importa que talar un árbol que tiene las raíces enganchadas con la tierra para que no se vaya a caer todo, no le importa que los animales se vayan, entonces los animales también generan la protección en ese terreno para para que no se modifique

PS: efectos y afectados de los deslizamientos...

KC: nosotros, ya que si pasan deslizamientos, por ejemplos, los deslizamientos que pasan cerca de carreteras lleva un tráfico y es muy demorado que por aquí en esta zona quiten piedra, ya que es difícil llegar, entonces quitar algo así es muy difícil.

PS: posible soluciones frente a eso de los deslizamientos.

JV: pues lo que mencionaba mi compañera, no invadir espacio que simplemente ya está, es como siempre lo que digo: generar autoconciencia y decir: ey, no, esto puede generar ciertas consecuencias. En vez de hacer, primero pensar

PS: Entonces yo creo que ya pasemos al último problema que tenemos que son incendios forestales, ¿dónde ponemos incendios forestales?

KC: de aquí pa' allá todo...

PS: o sea, de Mochuelo hasta el colegio [Colegio Quiba Alta].

KC: es que estos días han llegado muchos incendios. Estos días que yo he subido para mi casa, yo vivo en una loma, ustedes ven muchos los incendios. Ahorita Bogotá como está en temporada

de solo, es muchos los incendios que usted ve. Uno, dos diarios diarios, no dejan de haber incendios. Están desde el parque Entre nubes. Está arriba en Mochuelo, Mochuelo Bajo, todo en sí todo

PS: miremos un poco quiénes son los responsables de estos incendios forestales...

PV: los responsables yo creo que son el Cambio Climático también la persona que dejan botadas botellas de vidrio y por la por el sol, la luz traspasa genera incendios.

PS: las afectaciones, qué se afecta

KC: el ecosistema, ya que se comienza por el humo se comienza a calentar en la capa de ozono, entonces a medida de que se calientan comienza a haber más calor y cada vez que hay más calor hay más incendios. Entonces eso es un círculo.

JV: Pues en sí es más que todo cultivos, etc., etc.,. Es como también en sí los incendios, o sea, la mayor parte de ellos afecta lo que esté alrededor suyo. Entonces es más como eso. A nosotros también nos afecta a pesar de todo. No solo afecta el ecosistema también a nosotros, o sea, ecosistema... también nos causa la misma reacción a nosotros por el humo, diferentes cosas.

PS: hay alguna solución,

KC: dejar de contaminar, o sea, es algo repetitivo, que la gente lo ha escuchado más de una vez y les cansa ese sermón, pero es que no hacen absolutamente nada, entonces cada vez que le dan... ellos ya se saben esa charla al derecho y al revés, pero no hace nada. No recogen ese papelito, en la casa no no reciclan. Entonces se quejan por el calor, pero no hace nada por

PS: aquí veo en el mapa que LM agregó algo más, que le puse allí cerca el Mochuelo bajo, ella pone ladrilleras. LM, ¿quisieras explicarnos?

LM: además de todo el fuego, de las contaminaciones, las ladrilleras también eran esos gases y también en muchos casos generan esos incendios, pues siempre se maneja con altas temperaturas interiormente y pues esto afecta las zonas que están llenas de árboles, que son un material muy flamable y pues ya.

PS: ¿alguien más quiere hablar sobre las ladrilleras? [todas dicen que no]. Lista entonces, chicos y chicas, quisieron que terminásemos esta conversación con cómo es su relación con el ambiente. ¿Usted como ser humano cómo es su relación con el ambiente?

JV: estamos como entre buena y mala. En algunos espacios, digamos Jardín Botánico, son cosas que uno dice ush todavía hay esperanzas de decir se puede, pero no llega a haber estos lugares, uno dice qué decepción, que pasa con la humanidad, qué pasa con la autoconciencia, qué pasa con todas esos sermones que uno les da día y día, y uno dice dónde está el verdadero cambio. Entonces es más como... para mí mi perspectiva es como falta mejorar

PH: es muy duro, o sea, es muy conflictivo porque hay veces que tú quieres ser bueno y es como que ya es una mala costumbre que tiene de no sé comerte un chicle y tiras el papelito del chicle, y a veces lo haces tan inconsciente que cuando te pones a pensar, tú dices como bueno pero yo no, yo no quería hacer eso por qué lo hice o así como cuando tú eres muy consciente de que hay

mucha basura, pero tienes tanta pereza de recogerla que la dejas por ahí botada, es algo que no tiene como control y es eso que falta, o sea, cómo concientizar y si vamos a hacer esto y obviamente quitando la pereza y todo eso.

KC: también es enseñarle desde chiquitos a los niños, yo tengo una sobrina y ella tenía la la... la mamá le había enseñado que el papel siempre se bota en la basura. Entonces ella cuando me acuerdo que una vez no me acuerdo que estaba haciendo y boté el papel, yo sabía que yo tenía que barrer la casa, entonces dije ahorita recojo, y me pegó, y me dijo “tía, no, no”. Entonces es algo que se le recarga a los niños desde chiquitos. Entonces es un aprendizaje que ella ve y ella todo lo que ve como yo soy un ejemplo, ella quiere hacer todo lo que yo hago. Entonces cuando cuando me ve reciclando, separando botellas, que aquí que allá, ella también va. Cuando a uno los niños chiquitos lo ven uno es el ejemplo para ellos, entonces si a uno lo ven haciendo cosas buenas, ellos van a querer y lo mismo con las cosas malas, entonces uno es un ejemplo Y si uno hace cosas malas y el niño lo hace y usted lo regaña, entonces el niño va a quedar como, pero si usted lo hace por qué yo no lo puedo hacer. Entonces es algo de conciencia de que los niños aprenden desde casa,

YV: algo que a mí me preocupa mucho es mi sobrino de meses, qué le vamos a dejar a él, qué le espera a él, cuál es el futuro él. Es algo que me preocupa mucho porque teniendo en cuenta la crisis mundial, pues creo que somos los principales responsables de hacerle un gran daño al planeta. Y entonces me preguntó qué le vamos a dejar a nuestros hijos y nietos, qué herencia merecen ellos. Es algo que a mí me preocupa mucho porque es importante, es como una reflexión la que a todo aquel que escuche esto pues les dejo esta reflexión: este planeta no está respirando gracias a las acciones que uno hace porque cualquier cosa puede cambiar, así como es un efecto mariposa que con el más mínimo aleteo de una mariposa cualquier cosa puede pasar. Es por esa razón que dejo esta reflexión. Este Planeta es de todos y no podemos permitir que estos problemas que se han tratado y, complementando lo que dijo anteriormente mi compañera, pues hay que darles un buen ejemplo a nuestros hijos, hay que enseñarles como debe ser y hay que seguir adelante cuidando nuestro planeta. Entonces les agradezco mucho por escucharme.

PS: Entonces yo creo que pues ya con eso terminamos nuestra reflexión de la cartografía. Les agradezco mucho; todos los aportes son muy valiosos.

Universidad Pedagógica Nacional

Proyecto de investigación: Propuesta de integración curricular entre la asignatura de Lengua Castellana y la Educación Ambiental para el grado 11° del Colegio Rural Quiba Alta

Investigadora: Paula Andrea Sandoval León

Paso de la investigación: 1

Lugar: virtual a través de WhatsApp

Actividad: entrevista a docentes

Fecha de la grabación: 21 de septiembre de 2024

Participantes: JS

Audios: ENT1JS [21-09-24]

Paula Sandoval (PS): Ahora que estamos con la entrevista con la profesora JS. Profe, entonces quisiera preguntarte quién eres, qué haces en el colegio, hace cuánto eres docente y hace cuánto estás en el colegio, y más o menos si puedes describirme tu formación.

JS: sí, buenas tardes. Mi nombre es JS, soy docente del área de Ciencias Naturales y Medio Ambiente en el Colegio rural Quiba. Ahorita en octubre un añito, pero tengo 15 años de digamos de haber culminado la carrera profesional. Entonces son 15 años de experiencia docente dos añitos en colegio privado en la ciudad de Neiva en educación primaria. Y posterior a eso entonces aquí en Bogotá el resto de tiempo, también en colegio privado, docente de Ciencias Naturales, bachillerato. Y de ahí paso también a labora en una institución de operación del ICBF con los terciarios capuchinos, orientando el área de Ciencias Naturales.

PS: bien, entonces lo otro, que pues te quería preguntar es que, si tú sabes de algún problema o reto ambiental que haya pues en las veredas de Quiba Alta y Baja, y en específico en el Colegio, y si sabes pues sobre alguno de estos... algún problema o reto de estos ambientales, por favor, me los podrías describir.

JS: de pronto como para resaltar un poquito la función aquí en el Colegio Rural Quiba, pues sí ya un añito laborando, pero entonces cabe mencionar que yo soy docente de agroecología para sextos y séptimos e Investigación Ambiental para décimos y once. Con los estudiantes décimo hemos realizado básicamente como la identificación de algunas problemáticas ambientales en la institución y también, pues un grupo referente a este grado décimo, es como una prueba piloto, que propusieron para poder desempeñar fuera de la institución, hacer recorridos ambientales. Retos en la institución, la parte ambiental es muy importante, pues básicamente es como el eje principal de la institución, pero falta demasiado y yo creo que se debe partir de la concienciación ambiental en el que existan unos valores ambientales para los chicos y yo creo que eso se debe implementar desde grado sexto hasta once. Ese es un reto ambiental en la institución, no tienen valores, no saben la importancia que conlleva el cuidado al medio ambiente en la institución solamente en la institución. Son chicos que carecen básicamente de cómo cuidar, qué debemos hacer, cómo aportar, cómo ayudar al medio ambiente; ellos solo se limitan a estar y a que nos den y a que los recursos que hemos utilizado, ellos ni siquiera tienen como el mínimo interés para dónde van. Entonces un reto de esos es generar conciencia; no hay conciencia ambiental. Y en la parte de investigación con los chicos de décimo se generó debido a la gran contaminación visual que se ve en la zona rural de los residuos digamos de desecho, residuos sólidos. Entonces esto genera un gran impacto negativo desde la parte urbana hasta el recorrido de la parte rural, que es en el colegio, se supone que ser una zona, lejana a la urbanidad, no debe de haber digamos basuras, pero tal caso existen, y vuelvo y lo retomo que parte de los estudiantes. Entonces podemos ver que solamente con envolturas, con el refrigerio, con el almuerzo se encuentran en el trayecto de la zona rural y pues esto genera un gran impacto. Entonces es como otro impacto que se vio. Entonces en el recorrido, los desechos que están en la zona aledaña al colegio. Otro impacto negativo la poca utilidad que se tiene en la institución sobre actividades ambientales; poder generar... transformar esos recursos en algo positivo y manualidades; que no sea solo la

parte de los profes de Ciencias, sino que todos los docentes de la institución se involucren en generar digamos transformación a los residuos que la institución genera.

PS: tú mencionas, básicamente, dos problemas; la conciencia ambiental y digámoslo, así como la disposición de los residuos. Tú me quisieras ahondar un poco sobre bueno, cuáles son las causas y las consecuencias de estos problemas y quiénes son los afectados.

JS: sí, son dos: la concienciación, yo creo que eso parte de casa y si en casa no involucran los valores, el cuidado, entonces los estudiantes en la institución no lo imponen o no, no lo implementan. Entonces yo creo que ese gran riesgo viene desde desde casa y pues los... digamos en ese hogar son los que involucran esas acciones para poder contribuir al cuidado del medio ambiente si eso no existe entonces es un poco complejo que desde la parte institucional el docente esté a cargo de formar ese pensar. Y en la parte de la contaminación en la zona rural, yo creo que los principales actores es la comunidad. La comunidad es la que... inclusive también se puede mencionar que aparte de la comunidad, son como las personas que llegan a la parte rural porque de pronto puede que la comunidad cuide, pero entonces los que llegan en la parte externa dirán: "no, pero es que este no es mi sector y...". Y entonces puede ser un accionista que se promueva la contaminación y vuelvo, o sea, los mismos estudiantes pueden ser actores de la misma contaminación que se da en la parte rural.

PS: algunos efectos que tú veas digamos de esta falta de concienciación, qué efectos tiene y toda esta discusión de la de las basuras, qué efectos tienen para la comunidad y para el colegio en específico.

JS: Los efectos de esta problemática una y yo creo que es muy importante y es que ayuda y alimenta el calentamiento global y creo que todos, rural, no rural, lo estamos evidenciando con el aumento de la temperatura, con los calores. Por ejemplo, en la parte del terreno, la sequía, por ejemplo, en el terreno que se da solamente en el cultivo que nos toca día a día hacer riego. Todo eso, esos factores afectan el ambiente, afectan la calidad del ambiente, afectan la salud, también afecta el calentamiento global, aumenta también la gran cantidad de dióxido de carbono porque entre más habitantes que existan aumenta el dióxido de carbono que es un factor del efecto invernadero, la lluvia ácida, todo eso conlleva a que se generen todas estas dificultades.

PS: algo más que pasa que yo te quisiera preguntar es si tú crees que hay una relación entre pues los estudiantes, los docentes y al medio ambiente en el colegio y, en general, en Quiba, y cómo describirías esta relación actualmente.

JS: pues yo creo que en la actualidad la relación sí existe entre docentes, estudiantes frente al manejo y orientación en la parte ambiental, pero de que el estudiante se relacione con el ambiente es un poco completo porque es allí donde se pierde la línea, se interrumpe porque pues el docente orienta todo lo de normatividad, todos lo de cuidado, pero entonces ya desde que ellos se relacionan con el medio ambiente ya ahí hay una fractura porque no todos tienen ese mismo ideal de cuidar, como de aportar al ambiente, a la naturaleza, sabiendo de que todavía tienen mucho tiempo ellos por recorrer y que no sabemos lo que podemos tener el día de mañana. Solamente el recurso del agua, por ejemplo, eso es algo que yo resalto en las clases que hoy lo tenemos, mañana no sabemos y que ellos lo han evidenciado con el racionamiento. Pero cuando

se les envía, por ejemplo, a regar las plantas es un reguero de agua, por ejemplo. Entonces la línea o el círculo del proceso es que el docente orienta, pero que el estudiante debe seguir implementando no solo en la institución, sino fuera ella, también en los hogares que también existe un protocolo para el cuidado del medio ambiente.

PS: sabemos que en el colegio pues por la filosofía, tenemos que la educación ambiental, pues es centra, digamos pensando un poco desde el currículo del colegio, qué sucede con exactitud con la educación ambiental en nuestra institución. Ya nos has dado unos esbozos, pero pues quisiera que desarrollaremos un poco sobre eso.

JS: lo que se recibió, digámoslo así en el 2023, currículo ambiental la verdad no se aplicaba. El colegio se supone que tiene un énfasis ambiental, se supone que los estudiantes deben tener una educación ambiental, pero en la parte del currículo lo que... digamos la información que yo tengo de digámoslo así en mallas o en planeación no se relaciona con básicamente a la parte ambiental. Es básicamente el proceso que se estaba guiando, estudiando era solamente cultivo sostenible y ya; cómo el cultivar, cómo tener cultivo y qué se puede de pronto hacer con ese cultivo, pero la parte ambiental en sí lejos de lo que uno debe implementar en una en una malla curricular. Yo creo que de pronto en un currículo no sé si dividir o seleccionar según la cantidad de periodos, que yo así le mencionado, que un período sea de pronto de dar enfoques relacionados con medio ambiente y de pronto otra parte del período de prácticas sostenibles, de orientación a la sostenibilidad, orientarlos frente a la educación ambiental sostenible y no solo enfocarlos en que toca cultivar, toca sacar un producto. Entonces yo creo que la parte ambiental toca reforzarla un poco más en el proceso curricular.

PS: en este momento Pues sí teniendo en cuenta los problemas que hablamos ambientales, para qué crees que serviría, sería útil en la educación ambiental en la institución.

JS: La educación ambiental institución sería ideal fomentar en una educación ambiental para la sostenibilidad, pero deberíamos involucrar, como mencioné antes, unos enfoques ambientales, por ejemplo, educación ambiental, por ejemplo, valores ambientales, por ejemplo, sostenibilidad. Tratar de dar esa aplicabilidad a los estudiantes y también pues yo creo que a los docentes porque no solamente, como mencioné antes, que es Ciencia Naturales, sino que todos los docentes se involucren. De solo tener todos conocimiento de cómo manejar, de cómo clasificar residuos sólidos, yo creo que ahí sería algo fundamental y ganaríamos bastante que los chicos aprendan como a seleccionar porque tengo que cuidar, porque tengo que clasificar debido a que... y qué es lo genera. Yo creo que deberíamos como tener en cuenta esos tres aportes que mencionó: hablar de educación ambiental, los valores ambientales, hablar de sostenibilidad, hacer también énfasis algunos riesgos ambientales, que ellos los identifiquen, qué puede pasar, qué causas, qué impactos negativos conlleva la dificultad el manejo del medio ambiente.

PS: por otra parte, quisiera preguntarte la educación ambiental en la institución se relaciona con otras áreas, por qué se relaciona, por qué no se relaciona. ¿Cuál sería allí tu opinión?

JS: a través de la práctica lo que se ha evidenciado que no hay relación. No hay digámoslo así el interés y la importancia de algunos docentes involucrarse con la parte ambiental. Como se decía anteriormente, solamente como ciencias naturales se encarga de eso y como la responsabilidad

porque ellos son los del medio ambiente, ellos son los de biología, entonces ellos manejan. Entonces lo que se ha evidencia es que muy poco docentes se involucran con la parte ambiental de la institución. Solo, por ejemplo, en marcar los puntos ecológicos. Muy pocos docentes, estudiantes se han interesado identificar esos puntos de colores, pero si hacemos un sondeo del resto de cursos, la verdad hay dificultad. Entonces también otra dificultad debido a la metodología que hay en la institución con la rotación, que aquí un salón, que el otro, que se ocupa, lo que carecen es los estudiantes es de identificación institucional como que no quieren su institución. Entonces si esto no es mío, no es mi salón, entonces dañemos. Entonces ahí también hay una ruptura y entonces yo creo que es como el colegio es de todos, hacemos parte todos y todos debemos aportar, que no sea de uno, sino que seamos todo, independientemente de la materia que sea, todos podemos dar un aporte. Sería chévere, por ejemplo, colocar puntos ecológicos en inglés o el profesor de artes ingeniarse algo creativo mostrando puntos ecológicos, un mural donde estén los puntos ecológicos con todos los residuos que se pueden encontrar ahí. Entonces que todos se involucren, pero la verdad no hay como mucho interés de algunos.

PS: una última pregunta muy relacionada con lo que acabas de mencionar es bueno qué implicaciones hay por el hecho de que no hay una... no hay un relacionamiento de la educación ambiental con las otras áreas. Tú ya mencionadas un poco bueno esto de cuidar todos el colegio y demás, pero hay otra otras implicaciones frente a este no relacionamiento.

JS: sí, no hay relación, no hay apoyo, no hay trabajo mutuo mucho, no va a haber un logro, por decirlo así, o algo que se puedan obtener en la institución. Yo creo que, si todos el trabajáramos de la mano, tendríamos estudiantes ingeniosos, estudiantes amorosos que cuidan todo lo que les da su entorno, lo que los animales, las plantas, que el día que llegue el Amor y la Amistad, no tenga que arrancar las flores de las plantas porque saben que cumplen una función de la polinización y todo esto, o simplemente el día de la mujer, que van y lo que hacen es arrancar las florecitas y darles. Entonces yo creo que, si todos trabajáramos de la mano, evitaríamos esas implicaciones y las implicaciones que hay actualmente es el desorden, la basura en la hora del descanso, la basura a la hora de salida, si se están recogiendo botellas de agua en la hora del almuerzo por qué se ven a la salida, eso genera impacto negativo. Entonces eso es lo que va a generar yo creo que dificultades visuales o, mal dicho así, una contaminación visual, un desorden; todos trabajando en el desorden entonces esto lo que hace es generar eso. Entonces en actos culturales, por ejemplo, que los estudiantes puedan recoger lo que lo que hicieron. De pronto generar espacios y ambientes sanos, o sea, saludables. Por decirlo así, sabemos que es un derecho tener un ambiente saludable, un ambiente sano y si todos trabajáramos, viviríamos en la perfección, en la parte rural en un ambiente lindo, agradable y usted dice también “wow, me amaño aquí”, pero es un proceso, todo es un proceso.

PS: Vale. Entonces esa sería mi última duda. Te agradezco mucho.

Universidad Pedagógica Nacional

Proyecto de investigación: Propuesta de integración curricular entre la asignatura de Lengua Castellana y la Educación Ambiental para el grado 11° del Colegio Rural Quiba Alta

Investigadora: Paula Andrea Sandoval León

Paso de la investigación: 1

Lugar: virtual a través de WhatsApp

Actividad: entrevista a docentes

Fecha de la grabación: 24 de septiembre de 2024

Participantes: LC

Audios: ENT1LC [24-09-24]

Paula Sandoval (PS): Estoy con la profesora LC, buenas noches, profe, quisiera que me contaras, en primera instancia, quién eres, qué haces en el colegio, hace cuánto eres docente y hace cuánto trabajas específicamente en el colegio y si podrías porfa escribirme algo de tu formación.

LC: Listo, bueno, pues muy buenas noches, Paula, ¿cómo estás? Bueno, pues yo soy LC, vivo en Bogotá hace 10 años, pues te voy a contar un poquito de mi historia, ¿no? Vengo de San Bernardo, Cundinamarca, y pues ahí estoy en el colegio hace ya 6 meses, como docente de ciencias naturales y procesos físico-químicos. Bueno, ¿qué más te cuento? Pues tengo mis estudios, básicamente soy Licenciada en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, y pues, como vengo de San Bernardo, Cundinamarca, allá hay una normal, entonces soy normalista, tengo 2 años de pedagogía, lo cual pues me inició mi carrera como docente. Pues eso sería como digamos las preguntas que tú me, como que me has dicho, ¿no? Ah, ¿cuánto llevo como docente? 10 años llevo como docente, 10 años y pues ahí he trabajado en colegios públicos y en colegios privados.

PS: Dale, muchísimas gracias. Quisiera también que me contaras si sabes de algún problema o reto ambiental que haya en las veredas de Quiba Alta y Quiba Baja y en el colegio específicamente.

LC: Bueno, pues las problemáticas que he observado durante estos 6 meses en las veredas de Quiba Alta, sobre todo pues, aunque pasamos por las rutas y todo eso, es la contaminación por residuos sólidos y como pues plásticos, botellas, también hay muchos elementos orgánicos que pues en su gran mayoría pues los campesinos los están botando y no tienen ninguna consideración con el ambiente. También presentamos mucha polución por residuos como herbicida. Entonces alrededor del colegio encontramos muchos cultivos de papas, sobre todo papa y arveja. Entonces pues los campesinos lo que hacen es fumigar con herbicida, entonces uno va caminando y siente mucho pues polución de herbicida, mucha contaminación en el aire. Y pues además de eso tenemos otro problema que es que como Quiba Alta está cerca de Mochuelo, Mochuelo Bajo y Mochuelo Alto, y ahí se encuentra el relleno de Doña Juana. Entonces también es muy, pues hay mucho el olor que a veces llega más que todo como en la edad de mediodía, se encuentra mucha polución de contaminación en el aire. Eso es como lo que he observado.

PS: Listo, quisiera...

LC: Ah, otra cosa. También tenemos pues la ganadería, entonces pues al haber ganadería, entonces estamos, estás usando pues el metano, entonces también es una contaminación pues muy grande y pues también hay fuentes hídricas y entonces todo eso conlleva pues a contaminación en el agua y también estamos cerca del páramo, entonces es bastante la contaminación que hay en esas veredas.

PS: Listo, muchas gracias. Quisiera que me contaras de pronto cuáles son las causas de estos problemas y cuáles son las consecuencias y un poco también cuáles crees que tú son los responsables y afectados de todo esto que me mencionas. Bueno, pues las causas, las causas pues pasan más que todo por la misma pues necesidad del campesino, digamos en los herbicidas, porque yo creo que ellos no han tenido como una educación como manejar, o sea, en vez de manejar herbicidas, manejar algo orgánico pues para mantener sus cultivos. Entonces es muy necesario como por ejemplo que ellos tengan pues capacitaciones y también pues sean culturalmente pues tengan esa necesidad de cambiar esos herbicidas por mantener lo orgánico en el campo, ¿no? Y pues los residuos sólidos y ya es casi pues también de toda la población, no solamente de los campesinos y de los que habitan ahí, sino hay mucha gente que va por ejemplo a pasear o los mismos estudiantes del colegio, entonces no tienen tampoco esa cultura de decir voy a separar, voy a organizar los residuos ni nada por el estilo. Entonces ellos también contribuyen a mucha contaminación y pues tengo entendido que los sábados se hacen juegos en el colegio, entonces sube mucha gente y pues ellos lo que hacen es dejar y mezclar todos los residuos. Eso sería una. Otra problemática, bueno otra, ¿quiénes lo generan o quiénes son los afectados? Pues los generan los mismos... la misma población de las veredas, ¿no? Y ¿quiénes son los mismos afectados? También pues son ellos porque pues por la necesidad de pues de tener sus cultivos, de comer y de pues compartir con las demás personas, pues mantienen ese, esa no tienen la cultura y no manejan los residuos. Entonces ellos mismos se ven afectados pues contaminando las fuentes hídricas, el mismo aire, pues ya podemos observar que, pues en el transcurso del tiempo ellos ya pueden tener enfermedades respiratorias, alguna enfermedad digestiva porque pues no le dan un manejo al agua y si pues imagínate los herbicidas caen y pues eso también los puede enfermar, ¿no? Esas serían como las responsables que, pues se encuentran pues que tienen esas problemáticas, ¿no?

PS: Vale, tú hablas... tranquila, sigue

LC: Pues también tengo por ejemplo que los que también se veían afectados no solamente pues es la población de ahí sino también de la fauna y la flora, ¿no? Porque pues notamos que hay animalitos pues que también viven allá entonces qué es lo que vamos a hacer, van a es a migrar a otras partes y pues no van a tener las especies de ese territorio. Entonces es lo bueno que pues ojalá se pudiera pues capacitar y entrenar a la población de allá pues para que tenga cuidado pues con eso. Además, últimamente también por ejemplo los incendios. Entonces la flora pues se está viendo afectada y allá en una parte pues alguna pues en una ocasión sí hubo un incendio allá entonces pues imagínate la flora y la fauna pues se fueron migrando pues de la vereda.

PS: Listo. Tú mencionabas un poco que algunas personas de la comunidad van a jugar digamos que en las instalaciones del colegio. Esto me hace pues pensar un poco en una pregunta. En

específico en el colegio, ¿tú has identificado algún problema ambiental pues como en tu diario vivir como docente allí?

LC: Sí, claro. Por ejemplo, bueno, primero pues por los estudiantes todos los días reciben su ¿qué? Bueno, su comida, digamos así, sus onces. Entonces llega mucho residuo que es plástico porque llegan a veces yogures, compotas, la galleta, el croissant y pues todo esto viene en plástico. Entonces ese es un reto porque los estudiantes lo que llevan están aprendiendo ¿a qué? A reciclar, a verificar pues dónde va cada uno de los residuos, a clasificarlos. Entonces sí es complicado porque ellos tienen como la cultura de “no, yo voto el papelito y la señora del aseo lo recoge”. Entonces esa es una gran problemática y ahora pues llegó la comida caliente. Entonces todos los envases, las botellas que vienen pues con el agua, donde viene el almuerzo, entonces también. Pero pues gracias a Dios con los profes de PRAE y la comunidad en general pues nos hemos puesto la tarea de enseñarles a los chicos a clasificar los residuos. Una señora también está viniendo que se llama la señora Yuri y ella también se encarga de enseñarles, primero capacitar a los estudiantes cómo es que se clasifica y colaborarnos pues llevando todo el material reciclado pues a las fábricas que lo controlan, que lo reutilizan. Y pues ya hemos sacado, o sea, ya no es tanto la cantidad de residuos que se saca como anteriormente se sacaba. Y pues así mismo ella por ejemplo con las personas que vienen a la institución pues ella misma hace el mismo reciclaje y pues tiene los puntos ecológicos. Entonces va verificando pues que sí se le dé el buen manejo a eso.

PS: Súper, listo. Quisiera preguntarte, ¿crees que hay alguna relación entre los estudiantes, docentes y el ambiente? Si crees que hay alguna relación, ¿cómo describirías esa relación en la institución?

LC: Bueno, pues la relación que hay entre todos es porque los estudiantes se relacionan con el docente, porque pues el docente va a empezar a informar al estudiante cómo debe comportarse ante un ambiente diferente, en este caso pues la naturaleza y el territorio que hay en Quiba. Entonces nosotros como docentes lo que hacemos es brindarles el conocimiento de, mira aquí tenemos un territorio, debemos cuidarlo, hay fuentes hídricas, hay un vivero al lado, entonces ese vivero pues hay que cuidarlo y hay que mantenerlo para que así mismo de allá salgan muchas plantas o plantas para el consumo de ellos mismos y también el consumo de la población de aquello urbano. Entonces sí hay mucha relación porque nosotros como docentes debemos pues darles la enseñanza a ellos y ellos también pues llevar a sus casas, por ejemplo, los que viven en la ruralidad, cómo pues deben manejar el ambiente, cómo deben manejar los residuos, cómo deben mantener la flora y la fauna pues de las veredas. Además de pues también generar conciencia a los papás porque pues si uno les enseña, por ejemplo, el colegio pues también tiene como una base agrícola, entonces hay profesores que se encargan de enseñar cómo hacer por ejemplo los cultivos orgánicos, cómo mantenerlos sanos sin necesidad de herbicidas, entonces esa misma enseñanza que se le está dando al estudiante, ellos la van a dar a los papás y pues así contribuir un poquito con el ambiente y pues el territorio de Quiba.

PS: Listo. Sabemos que en el colegio por la filosofía del mismo es central la educación ambiental. Pensando curricularmente, ¿qué sucede realmente con la educación ambiental en la institución?

LC: Bueno, pues todo también se debe como a un cambio de cosas, al comienzo, bueno este año hay muchos profesores nuevos, se está otra vez organizando el currículo y pues por parte digamos de los docentes de biología siempre se pues implementa como actividades que pues que le enseñen a los estudiantes a que las cosas sí tienen un segundo uso, sí se pueden aprovechar y pues la idea es que como el colegio tiene su enfoque ambiental, entonces la idea es que ellos pues también con ese enfoque, con ese aprendizaje y con esa enseñanza que se dan en el colegio, pues también la den a conocer a los demás, entonces la idea es que pues este año se están reestructurando muchas cosas por lo mismo que te contaba que hay profes nuevos, entonces la idea es que pues a partir de estos años, otra vez comience con más fuerza lo de agricultura en el colegio, lo del reciclaje y lo del arte con material del reciclaje, con reciclado perdón, entonces la idea es que pues se lleve como muchas cosas buenas a los estudiantes y pues que queden también en la institución pues para que pues que sea un aprendizaje con pues en base a la sociedad y al pues al ambiente.

PA: Listo, ¿para qué la educación ambiental en el colegio de Quiba?

LC: ¿Para qué la educación ambiental? Bueno pues ahí se basa es por lo que, pues es rural, entonces por lo que es rural entonces ellos empiezan, vamos a mantener a nuestra población rural en lo rural, no necesariamente no se necesita que por ejemplo, que un estudiante no venga a lo urbano porque le gusta ser un ingeniero o hacer otra cosa, pero pues últimamente vemos que nuestros campos colombianos se están quedando solos, entonces ¿qué es la necesidad de ese aprendizaje ambiental o esa enseñanza ambiental? Que los estudiantes y también los docentes se den cuenta de lo productivo que es el campo sin necesidad pues de llenarlo de muchos herbicidas, de contaminarlo con abonos químicos, sino que nosotros mismos reutilicemos nuestros desechos orgánicos pues para hacer algo algo productivo en la sociedad y también pues enseñarle a los estudiantes que también desde el campo se puede ser grande, que también desde el campo se puede ser capaz de salir adelante, que no necesariamente necesitamos estar en una oficina, sino pues desde el campo con nuestras herramientas y con nuestras manos podemos enseñarle mucho a la sociedad porque pues parte de los campesinos es por lo que la urbanidad está pues viva, digámoslo así porque ellos son los que nos brindan el alimento, entonces enseñarle a los estudiantes que lo rural es muy valioso y que todavía tiene mucho significado y hay que cuidarlo y aprender a convivir con su flora y su fauna.

PS: Listo, ya pues quisiera hacerte las dos últimas preguntas. La educación ambiental se relaciona con otras áreas, ¿por qué? ¿Qué implicaciones hay ya sea en esta carencia o en esta existencia pues de este relacionamiento de educación ambiental con otras áreas?

LC: Claro, la educación ambiental se relaciona porque todo tiene, o sea todo es transversal, ¿no? La educación ambiental tiene, por ejemplo, para hacer por lo menos una medida de algún, digamos, el peso, entonces se relaciona con diferentes materias, por ejemplo, como la matemática, entonces ahí diría cuánto debemos aplicarle, por ejemplo, a las plantas de agua, cuántos litros de agua para que la planta viva, entonces ahí ya estamos viendo matemáticas. En español podemos, por ejemplo, hacer informes de qué características tiene la planta, qué características tiene el territorio, a cuántos, por ejemplo, en sociales, a cuántos metros de altura estamos ubicados, entonces sí se relaciona la educación ambiental, se relaciona con todas las

áreas y yo creería que de ahí parte mucho, por ejemplo, un proyecto transversal, de ahí partiría a llevar todas y cada una de las áreas y sería chévere que todos los docentes tuviéramos presente que por medio de un proyecto ambiental o por medio de un proyecto así no sea sembrando, pero por ejemplo reutilizando las botellas, como por ejemplo haciendo murales con las tapas, haciendo murales con las botellas o sillas ecológicas con las botellas de amor, podemos involucrar muchas materias y podemos hacer unas clases divertidas y no solamente de estar dictando, no solamente de estar haciendo actividades en el salón, sino también en el medio ambiente, por ejemplo, reconociendo el territorio en sociales, cuál es su territorio, qué habitantes tiene, con qué árboles tiene, por ejemplo en biología, entonces qué fauna hay acá, por ejemplo, qué fauna vino acá y se está tomando el territorio, entonces todo eso sí vale involucrarlo en nuestras clases, pues en todas las clases, pues uno en ciencias naturales y puede hacer muchas cosas con el ambiente.

PS: Una última pregunta que quisiera esclarecer algo, esto que mencionas de estos relacionamientos de la educación ambiental y las otras áreas, ¿tú cómo lo ves en el contexto real de Quiba, este relacionamiento?

LC: Pues es muy complicado porque para tener ese proyecto formado y esa armonización, también tiene que haber un equipo y una armonización entre colegas, entonces lo que debemos hacer es sentarnos, por ejemplo, el profe de Biología, el profe de Matemáticas, el profe de Sociales, el profe de Español, y decir bueno, vamos a llevar este proyecto y qué es lo que queremos con este proyecto y qué vamos a trabajar con eso, entonces al tener como esos objetivos claros y esas actividades claras, se llevaría a cabo muchas cosas, pero pues en este momento en el colegio y en lo que estamos ahí en la institución, es muy complicado porque cada quien está por su lado, sí sería magnífico, o sea no digo que no todos los profes, porque hay unos profes que digamos sí están como vamos a la huerta, o lo de PRAE, vamos a involucrarlo, vamos a hacer cositas, pero sí falta muchas actividades y mucha cooperación entre maestros para llevar un proyecto de ambiente o un proyecto de PRAE, para que todas las áreas estén comunicadas, entonces sí es más de hablarlo y de llevarlo a cabo, también tenerlo en cuenta como en nuestra malla curricular, para que las actividades sean más fáciles en realizar. Entonces sí, todavía nos falta un poquito.

PS: Listo, te quisiera agradecer porque tus ideas son muy valiosas para esta investigación y entonces voy a tener la grabación por acá.

Universidad Pedagógica Nacional

Proyecto de investigación: Propuesta de integración curricular entre la asignatura de Lengua Castellana y la Educación Ambiental para el grado 11° del Colegio Rural Quiba Alta

Investigadora: Paula Andrea Sandoval León

Paso de la investigación: 2

Lugar: Colegio Rural Quiba Alta

Actividad: entrevista a estudiantes

Fecha de la grabación: 26 de septiembre de 2024

Participantes: KC

Audios: ENT2KC [26-09-24]

Paula Sandoval (PS): Buenas tardes, quisiera que me contaras quién eres, dónde vives, cómo es tu familia, qué te gusta hacer.

KC: Bueno, yo soy KC, tengo 16 años, soy una persona, no sé, con metas, ambiciones, proyectos, a largo y corto plazo. Vivo en Guabal por Torre 15, mi familia es una familia pues ahorita típica, encabezada por mamá, luego siguen mi hermano, mi hermana y yo que soy la menor, y mi sobrina y mi gata.

PS: Listo, mi niña. ¿Qué es lo primero que se te viene a la mente cuando piensas en la asignatura de lengua castellana? ¿Podrías explicármelo?

KC: Sí, pues lengua castellana para mí es como un concepto de literatura en debida forma como literatura moderna, algo un poquito moderno con algo antiguo, pero pues no se enseña muy bien. Listo.

PS: Durante estos años en los que has estado en el colegio, ¿qué crees que has aprendido en la asignatura de lengua castellana?

KC: Redactar, hacer resúmenes y aprender conceptos claves, cómo resumir un texto y cositas varias.

PS: Listo. ¿Qué has aprendido este año en la asignatura de lengua castellana durante 11?

KC: Hacer un poquito mejor resúmenes, utilizar tildes, comas.

PS: ¿Qué no lograste aprender en esta asignatura y te hubiera gustado aprender?

KC: Me hubiera gustado aprender a utilizar mejor los signos de puntuación y también palabras un poquito más fuera de lo convencional y sus significados.

PS: Listo. ¿Por qué crees que no lograste aprender esto que te hubiese gustado aprender en esta asignatura de lengua castellana?

KC: Ya que el colegio y en sí la educación de Colombia es muy mala. Es educación básica, no se enseñaría lo que es necesario aprender. Entonces, a medida que van transcurriendo los años, a uno se le van olvidando cosas y pues a la hora solo sabríamos cómo escribir, leer y medio a medio saber signos de puntuación. Listo, mi niña.

PS: ¿Consideras necesario para tu vida lo que has aprendido en lengua castellana? ¿Podrías explicarme esto?

KC: Sí, pues ya que, en mis futuras carreras, las que tengo planeadas, mayoritariamente necesitan el español y la lengua castellana. Ya que en muchas necesito hacer tesis, proyectos y si tengo un mal manejo de esto, pues puede que no pase el semestre o cosas peores.

PS: Listo, mi niña. ¿Cómo aprendiste y te enseñaron lo que sabes de lengua castellana? ¿De pronto recuerdas algún método, alguna actividad que te haya llamado mucho la atención?

KC: Sí, me acuerdo que cuando era más chiquita, mi profesora, una de mis profesoras favoritas, se llamaba Sonia. Ella tenía un método un poquito raro, pero era chévere. Ella no sentaba en mesa redonda. Entonces, ella comenzaba a dictar. Cuando terminaba de editar un libro, fuera lo que fuera, un libro, un cuento, ella lo pasaba ustee al tablero. Le decía que poniera comas, puntos y tildes. Y a mí siempre se me quedaron grabadas las tildes y las comas.

PS: Listo, mi niña. ¿Qué piensas de la forma en que aprendiste que te enseñaron en lengua castellana?

KC: Pues a mí me pareció un poco chévere en cierto aspecto, como enseñaban en preescolar. Pues en secundaria no mucho, ya que era como explicar, explicar, explicar, dictado, dictado, dictado y ya. O sea, uno queda como y la práctica, entonces la práctica muchas veces no se necesitaba, no la utilizaban, no la implementaban.

PS: Listo, mi niña. ¿Cuál crees que es el propósito de la asignatura de lengua castellana y cuál sería el propósito en específico de lengua castellana en 11? Es decir, propósito en general de lengua castellana en toda la institución y en 11 en específico.

KC: Pues en la institución sería como aprender a manejar esas cosas que no nos las enseñan en casa, ya sean tildes, comas, puntos, ya que es algo fundamental en la vida. Y en 11 es como fortalecer eso, hacer resúmenes que sean coherentes, que tengan coherencia, los mismos argumentos, objetivos. Todo eso tiene que ir de la mano con lengua castellana, vea de la materia que vea, todo va a lengua castellana.

PS: Listo, mi niña. ¿Y de 11 cuál crees que es el objetivo específico en 11 para lengua castellana? ¿Lo has logrado identificar o no?

KC: No, yo creo que sería más como repasar lo que ya hemos visto para que si salimos no nos dé tan duro como la escritura, las normas APA y todo eso que es fundamental ahorita que está muy de moda la tecnología.

PS: Listo, mi niña. Si tú fueras profesora de español en grado 11 en este colegio, ¿qué enseñarías?

KC: Yo creo que aprender a hacer resúmenes, tildes, comas, signos de puntuación, lo que es reforzar lo que ya se ha visto en años anteriores, mejorar la escritura y ya.

PS: ¿Cómo enseñarías todo esto que me mencionas?

KC: Algo más didáctico, que ellos pudieran como moverse, que no fueran siempre sentados, que no fueran siempre en el cuadro, sino como juegos. A pesar de todo, los chicos de 11 siguen

siendo niños, entonces usted que los ve por ahí parecen más niños que los de sexto, entonces a ellos les gusta más el movimiento, no estar tan sentados, hacer.

PS: ¿Cuál sería tu propósito como docente de español en este curso?

KC: ¿En 1101?

PS: En 11.

KC: Ah, pues que los pelados supieran que vayan a hacer lo que vayan a hacer, siempre van a necesitar una ortografía bien, que a pesar de que no sean tan buenos escribiendo pueden mejorar y que son buenas personas.

PS: ¿Cuál sería el profe o la profe ideal de lengua castellana en grado 11? ¿Cuál sería su rol? Ese profe ideal que tú crees que podría estar aquí.

KC: Pues una profe que se esmerara por los estudiantes, que cada que hagan algo mal lo regañen, que sí que hicieron algo mal, pero pues que no les dé la espalda tampoco. Algo así como usted, profe.

Listo mi niña. ¿Crees que hay alguna relación entre la asignatura de lengua castellana y esos principios que tenemos en la institución de ruralidad y el cuidado del medio ambiente? Hay una relación entre eso.

KC: Claro, todo está relacionado con todo. Entonces en lengua castellana se asociaría más como algo más didáctico. Se les podría enseñar a los chiquitines, no sé, un ejemplo, escribir cosas del medio ambiente. Y así se les enseñaría como a escribir, como a la ruralidad. Y la ruralidad va de la mano con lengua castellana. Ya sea que estemos fuera de la ciudad o dentro, siempre vamos a necesitar el habla. Entonces lengua castellana va de la mano.

PS: Listo mi niña, agradecerte mucho. Todos tus saberes son muy muy importantes. Voy a detener la grabación por acá.

Universidad Pedagógica Nacional

Proyecto de investigación: Propuesta de integración curricular entre la asignatura de Lengua Castellana y la Educación Ambiental para el grado 11° del Colegio Rural Quiba Alta

Investigadora: Paula Andrea Sandoval León

Paso de la investigación: 2

Lugar: Colegio Rural Quiba Alta

Actividad: entrevista a estudiantes

Fecha de la grabación: 26 de septiembre de 2024

Participantes: LM

Audios: ENT2LM [26-09-24]

Paula Sandoval (PS): Bueno, entonces iniciamos con el paso 2 de la investigación, estoy con una estudiante de 1101 quien muy amablemente pues va a apoyarme con la entrevista. Hola LM, entonces cuéntame quién eres, dónde vives, cómo es tu familia, qué te gusta hacer.

LM: Bueno, yo soy LM, soy del curso 1101, soy una estudiante del colegio Rural Quiba Alta, mi familia son mis dos padres, mi padre y mi madre y mi hermano mayor y pues mis animales de casa, mi perro y mi gatito.

PS: qué es lo primero que se te viene a la mente cuando piensas en la asignatura de lengua castellana, ¿me puedes explicar un poco esto?

LM: La lengua castellana es más que todo como el estudio de la forma en que nos expresamos y cómo nos vamos a desarrollar con ese lenguaje en el entorno, más que todo como cómo nos vamos a expresar ante las personas y ante las situaciones.

PS: Listo, durante estos años en los que has estado en el colegio, ¿qué crees que has aprendido en la asignatura de lengua castellana?

LM: Pues más que todo normas básicas de gramática y de léxico, también me han enseñado como la pasión por la lectura un poco, qué más, como tener más interés por la lengua que usamos para comunicarnos y no sólo quedarnos en qué hablamos y ya, sino el por qué hablamos así, por qué implementamos estas palabras en nuestra vida.

PS: Listo, ¿qué has aprendido este año 11 en la asignatura de lengua castellana?

LM: Además de refuerzos en las pruebas Saber 11, también tuvimos como un desarrollo más en las normas de la gramática y de algunas cosas que se nos habían olvidado como normas con la coma, los signos de puntuación y otras maneras de expresarnos como los emojis y la lengua de señas y otras lenguas alternativas.

PS: Listo, ¿qué no lograste aprender en esta asignatura? ¿Qué no has logrado aprender y qué te hubiera gustado aprender? ¿Por qué crees que no te enseñaron eso que te hubiera gustado aprender o que no aprendiste?

LM: Bueno, pues me gustaría, o sea, me gustaría aprender como más a desarrollar textos, fue lo que no alcanzamos a ver este año por muchas cuestiones. También me hubiera gustado aprender más que todo de literatura, pero pensándolo en lo moderno, lo que ahora existe como escritores de la actualidad.

PS: ¿Y por qué crees que no te enseñaron esto? ¿Qué crees que pasa?

LM: Más que todo la falta de tiempo, porque también como grado 11 desarrollamos muchas actividades en otras áreas, que si ferias universitarias o las Pruebas del 11, que fue algo muy llevadero que entonces ya nos ocupaba todo el tiempo y otras actividades que teníamos en la institución.

PS: Listo mi niña, ¿consideras necesario para tu vida lo que has aprendido en lengua castellana? Explícame un poco.

LM: Pues yo siento que es necesario comunicarnos y saber comunicarnos, porque pues si comunicamos las cosas de cualquier manera no nos va a funcionar, porque no es lo mismo decir una cosa que otra y una cosa es una cosa y otra cosa es otra cosa, dijo Buda.

PS: Dale, mi niña. ¿Cómo aprendiste y cómo te enseñaron lo que sabes en lengua castellana? ¿Recuerdas alguna actividad, método, algún profe, algo en específico que te recuerde cómo te han enseñado?

LM: Inicialmente eran guías y pues refuerzos de lectura. Ya en estos últimos tiempos con la profe Paula, ella nos implementó un desarrollo de búsqueda de aprendizaje diferente, o sea nos enseñó unas normas para aprender a apuntar y a tener como más presente los temas y pues actividades más allá del salón, que son como el recorrido que hicimos a Quiba, salidas que hemos hecho a zonas de nuestra institución para pues llenarnos también del entorno y saber qué pasa en nuestro entorno mientras nos comunicamos.

PS: Listo, mi niña. ¿Qué piensas de la forma en que aprendiste y te enseñaron en esta asignatura? ¿Qué piensas de esta forma en que te han enseñado?

LM: La verdad pues a mí me gustó desde un inicio ya como el cambio de una guía a desarrollo de actividades más allá del salón, me pareció un gran cambio. También como las anécdotas de ir por ahí aprendiendo y llenándonos de ese conocimiento, pero en la acción y no sólo en un libro o en una guía.

PS: Listo mi niña. ¿Cuál crees que es el propósito de la asignatura de lengua castellana en este colegio?

LM: Pues ya lo he repetido pero pues siempre es como que busca enseñarnos a comunicarnos y a saber hacerlo porque en estos tiempos hemos degradado la lengua castellana a un segundo plano entonces que si escribimos la que es nomás y no le ponemos ni la u ni la e entonces que ya es nomás por la pronunciación lo asimilamos así, pero pues es necesario aprender como esas normas de alguna otra forma nos ayudan a entender mejor la lengua y también cómo desarrollarnos en el entorno porque la lengua castellana no solo es un libro o una guía, sino lo que nosotros comunicamos lo que nosotros sabemos expresar.

PS: Listo mi niña, tal vez está también redundante un poco en esta relacionada con lo que te hubiese gustado saber, pero pues tiene el plus de que bueno piensa un poco si tú fueras profesora de lengua castellana en 11 en este colegio particular ¿tú qué enseñarías?

LM: Pues más que todo enseñarles a partir de la cultura de la nación y de Bogotá, urbanamente pues nosotros tenemos como un desapropio de la cultura entonces no sabemos el por qué esas modas de ropa, por qué esas modas de habla y pues sería algo interesante de saber como por qué en los años 90 se hablaba de esta manera y por qué se desarrolló así.

PS: Listo, si tú fueras nuevamente docente ¿cómo enseñarías esto y cuál sería tu propósito que de pronto es similar a lo que ya has dicho?

LM: Más que todo que se llenen de ese conocimiento y que lo sepan aprovechar y que no piensen que es como una clase más y cómo lo desarrollaría sería más que todo saliendo con mis

estudiantes a experimentar Bogotá, que es nuestra zona local para experimentar como un barrio saber por qué ese barrio se desarrolló así y conocer gente nativa y desarrollarlo desde las raíces que nosotros tenemos que apropiarnos más de esas raíces.

PS: Listo mi niña ¿cómo sería el profe ideal de lengua castellana para grado 11 en este colegio? ¿cómo sería un poco su rol?

LM: Pues ya se ha hecho un realidad con la profe Pau, pero yo diría que un profesor que esté dispuesto como, además de dar la clase porque la disposición siempre es lo primero y lo que lo demuestra que es un buen profesor es eso, además de eso también sería como incentivar la participación de los estudiantes como en por qué nos comunicamos, este pues sería como un debate es así como cómo decirlo conversaciones como ya sabes por qué existen, ya sabes por qué funciona tu lengua así pues, sería más que todo cómo desarrollar el conocimiento de lo que ya sabemos pero saber por qué lo hacemos y por qué y para qué.

PS: Listo mi niña, ahora sí una última pregunta ¿crees que hay alguna relación entre la asignatura de lengua castellana y los principios de ruralidad, de cuidado del medio ambiente de los que habla el colegio? ¿me podrías explicar esto?

LM: Uy pues de lo que he vivido en este colegio, que ya son varios años, siempre he sabido que con la lengua castellana sabemos cómo expresar lo que ya se ha vivido, que siempre es como en la oralidad o en la escritura más que todo aquí es por voz a voz en la oralidad y pues sería como ese desarrollo de lo que ya sabemos, pero para expresarlo al mundo no sólo tenerlo aquí en lo rural, sino expresárselo a las demás personas que aún no conocen mucho de la cultura rural sobre todo de la cultura de Ciudad Bolívar y Usme que son las zonas más como aisladas de Bogotá.

PS: ¿Y ves alguna relación con esto del medio ambiente que se dice en el colegio?

LM: Uy pues siempre es como que nos hacen buscar como salidas de comunicación del medio ambiente y sus cuidados con cosas de la lengua castellana más que todo como blogs, libros, así como fantasiosos que expresen el cuidado, de los riesgos, muchas cosas como que fomentan la creatividad.

PS: Listo mi niña agradecerte no sé si quieras decir algo más [indica que no]. Listo, mi niña, entonces por aquí detengo la grabación.

Universidad Pedagógica Nacional

Proyecto de investigación: Propuesta de integración curricular entre la asignatura de Lengua Castellana y la Educación Ambiental para el grado 11° del Colegio Rural Quiba Alta

Investigadora: Paula Andrea Sandoval León

Paso de la investigación: 2

Lugar: Colegio Rural Quiba Alta

Actividad: entrevista a estudiantes

Fecha de la grabación: 26 de septiembre de 2024

Participantes: MG

Audios: ENT2MG [26-09-24]

Paula Sandoval (PS): Entonces, buenas noches mi niña, entonces en primera instancia quisiera saber quién eres, dónde vives, cómo es tu familia, qué te gusta hacer.

MG: Bueno, buenas noches, mi nombre es MG, soy del curso 11, yo vivo en Candelaria, mi familia, yo vivo con mi mamá y con mi perro.

PS: Te quisiera preguntar qué es lo primero que piensas o que se te viene a la mente cuando hablamos de la asignatura de lengua castellana, ¿me podrías explicar esto?

MG: Lo que se me viene a la mente es como una forma de comunicarse y representar las cosas en un idioma natal.

PS: Listo, mi niña. Durante todos los años que has estado en el colegio, desde grado cero, desde jardín, bueno, desde cuando inicia tu educación formal, hasta en este momento que estás en un décimo, ¿qué crees que has aprendido en la asignatura de lengua castellana?

MG: Me parece que he aprendido durante el proceso a identificar textos, he aprendido a clasificarlos, identificar qué es un cuento, qué es un párrafo, qué es... cosas importantes, porque obviamente no todo texto puede ser generalizado, entonces sí es muy importante eso.

PS: Súper, mi niña. Te quisiera preguntar ahora, ¿qué has aprendido en específico en este año pues de undécimo en lengua castellana?

MG: Lo que más he aprendido es a identificar textos, entender qué me están tratando de transmitir con solo una palabra, entenderlo con solo un pedacito, así poder saber en qué contexto, bajo qué cosas me los están diciendo.

PS: Súper, mi niña. Ahora quisiera preguntarte, ¿qué no lograste aprender en esta asignatura, digamos, durante todo tu proceso, no sólo en este año? ¿Y qué es eso que te hubiese gustado aprender?

MG: Pues lo que se me dificulta un poco es la parte, digamos, de las tildes y saber los puntos de coma, dónde van los puntos, dónde va, cómo empieza, porque siento que se me ha dificultado y los pocos procesos que hemos tenido, pues no siento que hemos profundizado tanto.

PS: Listo, mi niña. ¿Por qué crees que no has aprendido o no te han enseñado esto que mencionas de los signos de puntuación?

MG: Porque siento que muchas veces es como muy por encima o se habla y de pronto siento que a veces se me complica mucho entenderlo, entonces de pronto con ejemplos, cosas así, un poco más desmenuzadas, desglosadas, sería un poco más fácil.

PS: Listo, mi niña. ¿Consideras necesario para tu vida lo que has aprendido durante todo el proceso en lengua castellana?

MG: Sí, totalmente. Toda la vida se trata, digamos, de eso, que para cualquier cosa, tanto para comunicarte como para transmitir algo de una forma verbal.

PS: Listo, mi niña. ¿Cómo aprendiste y te enseñaron lo que sabes durante todo el proceso educativo de lengua castellana? ¿De pronto recuerdas algún método que hayas usado, algún profe, alguna actividad que te haya llamado la atención?

MG: Utilizaban una forma como de ejemplos, utilizando como metáforas, utilizando algún tipo de juego para aprender metodologías, para identificar en qué partes van unas letras, en qué partes no y eso.

PS: Listo, mi niña. ¿Qué piensas de la forma en que aprendiste y te enseñaron lo que sabes de lengua castellana?

MG: Siento que, en algunos puntos, digamos al principio, lo que son primaria y todo ese tipo de cosas, pues a uno se le facilita porque pues es como que se enfocan en sólo una cosa y tardan mucho y no lo dejan, entonces se le guarda uno mucho. Más adelante siento que se enfocan, pero tratan de abordar muchos temas, entonces muchas cosas se pasan por alto, entonces por eso a veces queda más difícil aprender casi lo último que lo primero que le enseñan.

PS: Listo, bien, chévere eso que mencionas. Mi niña, ¿cuál crees que es el propósito así súper general de lengua castellana en Quiba? O sea, para todo el colegio, ¿cuál es ese propósito para lengua castellana? ¿Cuál crees que es?

MG: Siento que incluir, digamos, comunidades un poco alejadas de una sociedad porque muchas veces, digamos, lo que digo, la lengua castellana es como una forma de comunicarse y todo, que mucha gente a veces no aprende por estar en lugares tan alejados, entonces en cuanto a la ruralidad pues es una ayuda a la comunidad.

PS: Listo mi niña, ¿y cuál crees que es el propósito de lengua castellana en 11 como tal?

MG: Pues motivar a los estudiantes y apoyarlos, darle como una herramienta para seguir su futuro ya que, pues obviamente llegar a 11 es un logro que demuestra que han aprendido y pues seguir aprendiendo, es como seguir avanzando para poder tener certeza de un futuro.

PS: Listo, si tú fueras profesora de lengua castellana en 11 en nuestro colegio de Quiba, ¿tú qué enseñarías? ¿Cómo lo enseñarías y cuál sería tu propósito en esta asignatura?

MG: Yo siento que enseñaría lo mismo, siento que se reforzaría, haría como un refuerzo de muchas cosas de los años, en lo último, en lo más importante que son, digamos, lo de los signos de puntuación, las comillas, las comas, las filas, lo haría de una forma un poco didáctica porque sí demuestran que los estudiantes aún quedan un poco complicados, significa que algo ha fallado, entonces lo haría de una forma más representativa para que lo puedan entender de una forma mejor.

PS: Listo mi niña, ¿cuál sería tu propósito como profe de español? Que eso creo que no me lo respondiste.

MG: Mi propósito como profesora sería permitirles que sean más asertivos a un futuro y pues no se queden con un conocimiento básico, sino digno de un colegio.

PS: Listo mi niña, ¿cómo sería el profe o la profe ideal de lengua castellana en 11 para nuestro colegio? ¿Cómo lo describirías, cómo lo piensas?

MG: No, como la profesora Paula.

PS: Mi niña, ¿quieres explicar algo más sobre eso o así nomás?

MG: No, pues es que, digamos, la forma de educación de la profesora Paula pues es muy didáctica, no se queda solo en eso, aparte me parece que explica muy bien, o sea, cada cosa la explica, cada cosa a su paso, va explicando, preguntas que no entienden, trata de explicar, dar ejemplos y no es muy clara y muy directa en las cosas, es más fácil de entender.

PS: Listo mi niña, súper. Quisiera hacerte una última pregunta mi niña y es, ¿crees que hay alguna relación entre la asignatura de lengua castellana y los principios de pronto de ruralidad, de ambiente o de cuidado del ambiente que tanto se habla en el colegio? ¿Crees que hay alguna relación o no? ¿Y cómo ves esto?

MG: Pues yo creo que pronto en la relación sería, digamos, entender el entorno, siento que pronto llegaría a tener relación en entenderlo, porque muchas de las, digamos, por lo menos para reconocer una planta, uno necesita saber más profundamente cómo se escribe, qué es su característica y pues la lengua le enseña a uno mucho y a distinguir por qué viene y sus orígenes.

PS: Listo mi niña, ¿y cómo ves esa relación en el colegio, digamos, de lengua castellana, de lo de ruralidad y educación ambiental? Un poco para precisar esa relación.

MG: Pues la relación que veo actualmente es más como la parte como escrita, de cómo se representa, más allá de pronto de especificaciones como tal.

PS: Súper mi niña, ¿quieres agregar algo más? ¿Con eso es suficiente?

MG: No señora, con eso es suficiente.

PS: Listo mi niña, te agradezco mucho y digamos que todos tus aportes son súper valiosos para esta investigación y por lo pronto voy a detener la grabación.

Universidad Pedagógica Nacional

Proyecto de investigación: Propuesta de integración curricular entre la asignatura de Lengua Castellana y la Educación Ambiental para el grado 11° del Colegio Rural Quiba Alta

Investigadora: Paula Andrea Sandoval León

Paso de la investigación: 2

Lugar: Colegio Rural Quiba Alta

Actividad: entrevista a estudiantes

Fecha de la grabación: 26 de septiembre de 2024

Participantes: VF

Audios: ENT2VF [26-09-24]

Paula Sandoval (PS): Entonces me encuentro con la estudiante VF, buenas noches mi niña, en primera instancia te quisiera preguntar quién eres, dónde vives, cómo es tu familia, pues qué te gusta hacer.

VF: Bueno pues yo soy VF, soy estudiante del Colegio Quiba, vivo en Paraíso, pues a mí me gusta, me gusta bailar, me gusta a veces leer, me gusta ver películas y series.

PS: Sí mi niña, listo, súper. Lo otro que te quisiera preguntar es qué es lo primero que se te viene a la mente cuando piensas en la asignatura de lengua castellana, me podrías explicar pues esta respuesta.

VF: Pues yo lo que pienso siempre es como digamos, cómo manejar o cómo es la estructura de nuestro idioma, pues español, digamos cómo se compone, las reglas gramaticales y pues sí, todo lo que necesitamos para saber hablar el idioma.

PS: Listo mi niña, durante todos estos años desde chiquitita en grado cero, pues en transición, hasta ahorita que estás en 11, ¿qué crees que has aprendido en la asignatura de lengua castellana?

VF: Pues he aprendido, digamos, cómo así, cómo redactar textos, a identificar digamos así errores de ortografía o pues diferentes tipos de texto y también sí, a identificar, digamos, a comprender mejor los textos, los tipos de texto.

PS: Listo mi niña, ¿qué has aprendido en concreto en este año en la asignatura de lengua castellana?

VF: Este año, pues siento que nos hemos más enfocado en digamos, en saber leer bien, en la comprensión de lectura para para el ICFES, como fue en lo que nos centramos, entonces a identificar mejor y pues saber comprenderlo mejor.

PS: Listo mi niña, ¿qué de pronto no lograste aprender en esta asignatura durante todo tu proceso educativo? Listo, no solo este año, sino desde que comenzaste hasta ahorita, ¿qué no lograste aprender en esta asignatura y te hubiese gustado aprender?

VF: Pues siento que digamos, bueno, no es tanto mi caso, pero sí siento que digamos, por ejemplo, en algunos errores gramaticales, digamos, de ortografía, que nos hizo falta enfatizar más en eso, digamos, en todo el transcurso de mi vida escolar, digamos que a veces me confundo en algunas cosas.

PS: Listo mi niña, ¿y por qué crees que no lograste aprender esto? ¿por qué no te lo enseñaron?

VF: Pues siento que digamos que no era como el primer propósito de los profesores, la ortografía de los estudiantes.

PS: Listo, ¿consideras necesario para tu vida lo que has aprendido en lengua castellana?

VF: Sí, siento que también la lengua castellana es algo primordial, porque digamos, saber escribir bien, digamos, redactar un texto, un ensayo o algo así es importante.

PS: Listo, ¿cómo aprendiste y te enseñaron lo que sabes de lengua castellana? ¿de pronto recuerdas algún método, alguna actividad?

VF: Pues, por ejemplo, digamos, las veces que repasamos contigo, así que vimos una cartilla donde decía, sí, donde habían textos y teníamos que responder preguntas acerca de ese texto como para comprender mejor. Siento que, sí, fue uno de los temas que más aprendí.

PS: Listo mi niña, ¿qué piensas de la forma en que aprendiste y te enseñaron, pues, en la asignatura? En todo tu proceso educativo, ¿qué piensas como estas formas en cómo te enseñaron, cómo aprendiste?

VF: Pues a mí siempre se me ha facilitado, digamos, el español, digamos, la asignatura, entonces yo siento que bien, a mí siempre me he sentido como, digamos, con los métodos con los que enseñan.

PS: Listo mi niña, ¿cuál crees que es el propósito general, pues, de la asignatura de lengua castellana en el colegio?

VF: Siento que no lo sé.

PS: Listo, ¿no? No importa.

VF: Pues siento que es lo mismo.

PS: ¿Quieres decir algo? Es que te interrumpí, qué pena. Te iba a decir que no hay afán, digamos que eso también es una respuesta válida, digamos que no lo sepas. ¿Cuál crees que es el propósito, si lo sabes, de la asignatura de lengua castellana en 11?

VF: Pues, como te decía, yo siento que el identificar, digamos, como los diferentes tipos de texto y, pues, la comprensión de lectura, que es lo que más también se enfocan, pues, por lo del ICFES y, pues, por lo que vamos a salir.

PS: Listo, listo, mi niña. Si tú fueras profesora de lengua castellana en 11, en nuestro colegio, ¿qué enseñarías? ¿Cómo le enseñarías? ¿Cuál sería tu propósito?

VF: Pues, yo siento que dependería, digamos, de, pues, del grado que estaría trabajando, por ejemplo, digamos, si son niños pequeños, las diferentes, pues, sí, por los métodos de gramática, bueno, las reglas gramaticales y, sí, lo que necesitan básico para saber escribir bien y no tener errores y, pues, ya, digamos, si son más grandes, yo trabajaría, digamos, con libros, sí, con, ¿cómo explicarlo? Con referencias literarias, así, digamos, también para comprensión de lectura y, pues, también para reforzar la lectura, digamos, en los estudiantes.

PS: Listo, en 11 en específico, mi niña, si fueras profe de 11, ¿lo mismo con esta literatura que mencionas o algo más?

VF: Sí, también, y la comprensión de lectura también.

PS: Listo, mi niña. ¿Cómo sería ese profe o esa profe ideal de lengua castellana en grado 11 en específico en nuestro colegio? ¿Cómo sería su rol? ¿Cómo te lo imaginas?

VF: No sé, nunca he pensado así en un ideal, pues, como que estoy insatisfecha con los profes que he tenido.

PS: Listo, no te apanes, esa es una gran respuesta también. Listo, mi niña. Entonces, la última pregunta, ¿crees que hay alguna relación entre la asignatura de lengua castellana y los principios de ruralidad y cuidado ambiental de la institución? Si hay, si no hay, y me podrías explicar esto.

VF: Pues, siento que, digamos, para, digamos, mantener los cuidados, digamos, así, medio ambiental, siempre se necesita una parte, digamos, de literatura, bueno, no de literatura, digamos, como de lengua castellana, si en algún momento quiero, digamos, como hacer saber a los demás que quieren, sí, como transmitir ese cuidado, o bueno, eso, no sé cómo explicarlo.

PS: ¿Como esa protección, de pronto, como esa...?

VF: Sí, sí, como advertirles, como esa advertencia. Siento que sí, habría una pequeña relación, pero el resto creo que no, no mucha.

PS: No ves relación con lengua castellana y la ruralidad y el cuidado ambiental en el colegio, ¿cierto?

VF: Sí.

PS: Listo, ¿sabes, o sea, de pronto sabes por qué no hay esa relación? ¿Por qué crees que no se da relación? ¿Qué crees?

VF: No, la verdad no sé.

PS: Listo, listo, no hay lío, mi niña. Listo, mi niña, serían, esas son las preguntas, no sé si tú quieras agregar algo que se te haya escapado u otra cosita más.

VF: No, creo que no.

PS: Listo, mi niña, entonces, todo lo que tú me cuentas es súper valioso, todos esos saberes son muy valiosos para la investigación. Como ya terminamos, voy a detener por aquí la grabación.

Universidad Pedagógica Nacional

Proyecto de investigación: Propuesta de integración curricular entre la asignatura de Lengua Castellana y la Educación Ambiental para el grado 11° del Colegio Rural Quiba Alta

Investigadora: Paula Andrea Sandoval León

Paso de la investigación: 2

Lugar: Colegio Rural Quiba Alta

Actividad: entrevista a estudiantes

Fecha de la grabación: 27 de septiembre de 2024

Participantes: JV

Audios: ENT2JV [24-09-24]

Paula Sandoval (PS): Estoy aquí con la estudiante JV, ella me va a colaborar con la entrevista estudiantes del segundo paso. Hola JV, quisiera que me contaras quién eres, dónde vives, cómo es tu familia y qué te gusta hacer.

JV: Hola, mi nombre es JV, soy una chica muy extrovertida, tengo 17 años y dónde vivo, vivo en Paraíso, Ciudad Bolívar. Cómo es mi familia, la verdad yo consideraría que es una familia muy normal, o sea, esa familia que vive con los papás, la abuelita y tiene sus mascotas. Y qué me gusta hacer, cantar y escuchar música.

PS: Súper JV, listo. ¿Qué es lo primero que se te viene a la mente cuando piensas en la asignatura de Lengua Castellana? ¿Me podrías explicar esto?

JV: Bueno, no sé, lo primero que a mí se me viene es más como lectura, pura lectura, puro aprendizaje de libros, cosas que te enseñan, cómo escribir bien, ortografía, todo ese tipo de cosas.

PS: Durante estos años que has estado en el colegio, desde grado cerito hasta ahorita un décimo, ¿qué crees que has aprendido en la asignatura de Lengua Castellana?

JV: Ush, yo digo que la comprensión de lectura, porque la verdad a mí siempre se me ha complicado mucho eso, entonces lo que más he aprendido es como a leer. Yo soy de esas personas que se desconcentra muchísimo, entonces considero que la Lengua Castellana me ha enseñado eso, que la lectura.

PA: Listo, mi niña. ¿Qué has aprendido en concreto en este año, en once, en Lengua Castellana?

JV: Ush, yo diría que bastantes cosas, más que todo hemos aprendido como los signos y etcétera, digamos a mí se me complica muchos puntos, comas y todo ese tipo de cosas, es como escribo de una y ya, o sea, no más. Y también la ortografía, he aprendido muchísimo de eso.

PS: Listo, mi niña. ¿Qué no lograste aprender en esta asignatura y te hubiera gustado aprender? No solo en once, sino en todo tu proceso de formación desde grado cero.

JV: Ush, no sé. ¿Qué no he logrado aprender? Tal vez un poco al expresarme, tipo una tesis, consideraría eso. Me da mucho miedo que yo llegue a la universidad y que todavía no he aprendido a hacer bien una tesis, cómo prepararla, cómo hacer ese tipo de cosas, ese temor de qué va a pasar de mi vida si termino la universidad, la tesis y la pierda.

PS: Listo, ¿por qué no has aprendido eso que dices de hacer tesis?

JV: No sé, es que considero que es un tema que se abarca muy poco, pero, o sea, se abarca, pero muy poco, y siento que es como algo de, siento que en la universidad obviamente eso no te lo van a enseñar, no es como que te digan la tesis, es así, así, así, así, y esto y esto, sino que es como, ey, tú ya sabes hacer tesis, por eso estuviste en el colegio, de allá aprendiste eso.

PS: Listo, mi niña, ¿consideras necesario para tu vida lo que has aprendido en lengua castellana? ¿Me podrías explicar eso?

JV: Uy, claro que sí, digamos, lo que te decía de puntos, comas, etc., es como, si tú no aprendes a hacer eso, es como, qué pasa con tu ortografía, qué pasa con todo ese estudio que tuviste durante todo el largo del año, entonces considero que sí, es muy importante.

PS: Listo, mi niña, te quisiera preguntar cómo aprendiste y cómo te enseñaron lo que sabes en lengua castellana, en pronto recuerdas un método, una actividad.

JV: No sé, tal vez, digamos, a mí antes me enseñaban que, si quería aprenderlo de puntos y comas o cosas, así que es lo que más me dificulta, leer un libro, o sea, ponerle atención a cada parte del libro y decir, en esta parte hay un punto y coma y por qué, averiguar el por qué.

PS: Listo, mi niña, ¿qué piensas de esa forma en la que aprendiste y te enseñaron lengua castellana?

JV: Uy, considero que, digamos, como te digo, yo soy muy desconcentrada, entonces para mí fue un poco difícil, porque concentrarme y leer un libro que obviamente a mí tanto no me gusta, entonces fue un poco complicado para mí.

PS: Listo, mi niña, ¿cuál crees que es el propósito de la asignatura de lengua castellana en todo el colegio, no solo en once?

JV: Considero que el expresarse, el saber cómo escribir, como, digamos, una carta, digamos, tú tienes algún problema y tienes que escribir una carta, de ahí aprendes a escribir a una carta a alguien mayor que necesites o algo así, entonces considero que es muy importante.

PS: ¿Cuál crees que es el propósito ya concreto de lengua castellana en once?

JV: Pues yo considero que en lo que más se parte de todo el año es las pruebas ICFES, es en lo que más uno concentra lengua castellana, porque si uno se cuenta en las pruebas del ICFES, mucha lectura, mucha lectura crítica, entonces considero que para eso se prepara lengua castellana para once.

PS: Listo, mi niña, si tú fueras profesora de lengua castellana en once en este colegio, ¿qué enseñarías?

JV: Uy, no, no sé, consideraría que el redactar, lo que te digo, las tesis, me encantaría mucho explicarle a mis, por así, si yo fuera profesora, a mis estudiantes, cómo hacer una tesis, porque si están preparados para la vida universitaria o los que piensan hacer eso, me encantaría que dijeran, yo sé hacer esto, no se me va a complicar apenas llegue a la universidad hacer ese tipo de cosas, porque en la universidad es hasta donde yo sé, siempre es mucho, escritura, etcétera, etcétera.

PS: ¿Cómo enseñarías esto que mencionas, que te gustaría enseñar, que es la tesis, cómo lo enseñarías y cuál sería tu propósito?

JV: Digo que mi propósito es enseñarles a todo el mundo que sí se puede, que tal vez, yo he escuchado mucho que las tesis a veces pueden ser un poco complicadas, entonces sería más como eso, enseñaría que el propósito es que todos podemos hacer cierto tipo de cosas.

PS: Listo, mi niña. La otra pregunta es, ¿cómo sería el o la profe ideal en lengua castellana para once en este colegio? ¿Cuál sería ese profe ideal?

JV: Yo considero que una de mis inspiraciones es la profesora Pau, nos ha enseñado que la paciencia es una de las grandes cosas que uno tiene que tener como docente de lengua castellana, siempre, siempre, una paciencia, yo diría que es eso.

PS: Dale, mi niña. ¿Crees que hay alguna relación entre la asignatura de lengua castellana y los principios de ruralidad y de cuidado al medio ambiente de los que habla el colegio? ¿Hay alguna relación entre esto o no es por el contrario alguna relación?

JV: No sé, tal vez considero que sí, porque después de todo, la lengua castellana nos enseña de todo, o sea, absolutamente todo, tanto como lo ambiental, etcétera, etcétera, entonces considero que sí se relaciona entre el cuidado.

PS: Listo, ¿y cómo más o menos ves que se relaciona aquí en Quiba, en el colegio?

JV: Digamos, la profesora Pau nos ha hecho actividades que nos hacen pensar un poco más a fondo como qué pasa, digamos, cuando tuvimos la salida, o sea, ahí fue, lengua castellana, nos hicieron ciertas preguntas sobre la ruralidad y uno ahí se da cuenta qué tipo de conocimiento uno tiene respecto a eso y si no lo tiene, pues averiguar más a fondo de eso.

PS: Listo, ¿quisieras decir algo más?

JV: La lengua castellana es importante, aunque no se crea; los puntos, las comas, absolutamente todo, el expresarse, considero que la materia es una fuente vital en la mayoría de estudios que se debería implementar un poco más.

PS: Listo, agradecerte, voy a detener por aquí la grabación.

Universidad Pedagógica Nacional

Proyecto de investigación: Propuesta de integración curricular entre la asignatura de Lengua Castellana y la Educación Ambiental para el grado 11° del Colegio Rural Quiba Alta

Investigadora: Paula Andrea Sandoval León

Paso de la investigación: 3

Lugar: videollamada a través de Google Meet

Actividad: grupo focal de estudiantes

Fecha de la grabación: 5 de octubre de 2024

Participantes: LM, KC y docente investigadora

Audios: GFE-LMKC [05-10-24]

Paula Sandoval (PS): Listo, entonces estamos aquí en el tercer paso con dos estudiantes. Vamos a empezar, pues a hacer la conversación. Mis niñas, bienvenidas, yo en primera instancia quisiera preguntarles, teniendo en cuenta todo lo que ya les mostré de los anteriores resultados que hemos construido entre todas, ¿creen que se podría unir la Asignatura de Lengua Castellana y de Educación Ambiental? ¿Por qué creen que sí se podría unir o por qué no? ¿Quién quiere empezar?

KC: Yo creo que sí, ya que a través de todo lo que hemos hablado y todo lo que hemos visto durante su proyecto, profe, se podría unir, ya que en la diapositiva que mostró hay ejemplos, por ejemplo, que los estudiantes sean más didácticos, como les gusta no estar tanto dentro de la clase, sino salir, que como somos un colegio rural, poder salir, ver su entorno, conocer algo más fuera de lo común.

PS: Listo, mi niña. L, ahora sí.

LM: No, tranquila profe, estaba esperando que empezara K. De lo que ya hemos vivido este año, que, pues el tiempo no nos dio para haber hecho más, porque pudimos haber hecho más, yo creo que sí se puede, porque la lengua castellana nos ayuda a comunicar todo lo que está en el ambiente, todo lo que vivimos, como por ejemplo, también poder hacer entrevistas a habitantes nativos de las zonas y pues contar su historia y compartírsela al resto de Bogotá o el mundo. Yo digo eso pues, o sea, sí podemos compartir como la información que se nos da y permitírsela al resto de las personas.

PS: Listo, buenísimo, mi niña. Entonces, teniendo en cuenta que sí se puede hacer en esta unión, ¿sería oportuno? ¿Por qué creen que sería oportuno, pertinente, generar esta unión entre estas dos asignaturas y generar como una macro asignatura o qué sé yo, alguna unión así grande entre estas dos áreas? ¿Por qué creen que sería oportuno? ¿Quién quisiera empezar?

KC: Yo digo que sería más como hacer conciencia ambiental. Ya como lo había repetido, nosotros no tenemos conciencia ambiental y, es decir, desde los niños de sexto hasta profesores, coordinadores y todos. Entonces, yo creo que con una asignatura así podríamos generar un impacto ambiental, que las personas digan como, ¡ay, qué chévere! ¿Por qué no llevarlo a ver en casa o algo así? Porque también son ejemplos que se pueden llevar desde el colegio a la casa. Listo, buenísimo. Ahora sí, Lau, la palabra.

LM: K dijo la mayoría de cosas, ¿no? Porque es como lo más importante ahorita de enfocarnos en enseñarnos a cuidar el ambiente, a tener esa conciencia y que se convierta en la costumbre mayor y que deje de ser como, contaminemos eso porque siempre ha sido así, sino el cambio. Y pues, sería más que todo como una alineación de materias, tipo lengua ambiental o español ambiental, podría ser. Entonces, sería como para comunicarnos esa, como ese amor por el cuidado ambiental, más que todo. Y sí sería muy oportuno porque pues, en este momento, en la actualidad, se han demostrado muchas cosas de que, pues estamos mal ambientalmente, que necesitamos un cambio ya o será muy tarde, muy pronto, ¿no?

PS: Listo, buenísimo. Chévere eso del nombre incluso que le das y lo de la conciencia que decían las dos. Listo, entonces, como ya sabemos que sí o sí se puede hacer pues esta unión según nuestra experiencia en esta, digamos que, en este corto trayecto de reflexión, quisiera preguntarles, ¿cuáles serían los propósitos de esta gran asignatura Lengua Castellana-Educación Ambiental? Propósitos de aprendizaje, metas de aprendizaje, cosas que queremos alcanzar en esta unión. ¿Quién quiere empezar?

KC: Bueno, pues ya sería algo como el cuidado animal, la no deforestación, saber que lo ambiental ya no se debería de tocar más, o sea, ya hemos urbanizado bastante como para que sigamos urbanizando más. Y es algo, ¿cómo lo digo? Algo social que no caemos en cuenta y queremos seguir urbanizando. Entonces, esta asignatura de Investigación Ambiental con la Lengua Castellana sería más como para que los chicos, jóvenes puedan entender que ya hemos deforestado bastante como para seguir deforestando, dañando lo ambiental.

PS: Listo, buenísimo. L, ¿quieres agregar algo, otra idea?

LM: Sí, además de generar la conciencia, que es lo que dijo K, a mí me parecería interesante que se pudiera enseñar como a la investigación desde lo local, que podríamos implementar metodologías de estudio, tipo estudiar con entrevistas, con recolección de datos sobre las problemáticas ambientales y hacer esta búsqueda de soluciones para, pues, no sólo quedarnos hasta: Hay este problema, hagan lo que quieran con eso, sino buscar como la solución de, y generarnos ese interés por la investigación desde lo ambiental.

PS: Listo, buenísimo. Esas ideas que mencionas son supremamente importantes para pensar esos propósitos. Ahora quisiera preguntarles, ¿qué deberían enseñar y aprender también los docentes dentro de esta unión o para hacer posible esta unión? ¿Quién quiere empezar?

KC: Pues yo creo que sería, empezando por ellos, que, si quieren enseñar algo ambiental, ellos lo aprendan primero, ya que, pues, cómo van a enseñar algo ambiental o algo de conciencia ambiental, si ellos no tienen conciencia ambiental. Y también sería más común que no siempre que cuando vaya a haber alguna exposición, alguna presentación, siempre sea con que carteleras, que siempre utilizando materiales que sólo se van a utilizar una vez y después se van a votar. Entonces es algo más como que ellos empiecen a tomar más la conciencia ambiental. Lo mismo con esas hojas de evaluaciones y demás.

PS: Listo, mi niña. L, ¿algo que quieras decir?

LM: Yo diría que sí, ellos deberían formar la conciencia propia primero, porque siempre es como de estas hojas para ser una guía y hay unos profesores que, por ejemplo, dicen no rayen la hoja porque la voy a usar después y la reciclan, pero hay otros que dicen no, úsela porque yo tengo hartas. Entonces usaron totalidad de materiales, de recursos y pues además del gasto económico también es el gasto ambiental. También esas carteleras que dice K, uf, demasiado. Imagínate cuántas carteleras uno no se queda y al final los niños lo único que hacen es jugar con eso como si fueran espaditas y al final las botan, las dejan por ahí, dejan los residuos, ¿qué más? Además de los cuadernos, o sea, a mí me parece que los cuadernos todos los años es un cuaderno de 100 hojas y a veces no se gasta completamente. Hay otros profesores que sí piden 50 hojas, pero de

todas maneras no se usan totalmente porque pues tenemos, por ejemplo, en tecnología usamos hojas individuales, así como de blog, pero pues a mí me parece como un mal gaste. Por ejemplo, podría ser la alternativa de hacer como cartillas virtuales, así como en documentos de Google o pues que como en otros países se implemente como tener una libreta virtual por cada materia. Entonces en vez de estar todo el tiempo con un cuaderno, podríamos utilizar nuestro teléfono de alguna forma para mitigar ese cambio ambiental y que ellos implementaran como eso en su pensum, en su materia.

PS: Listo, buenísimo. Ahora quisiera preguntarle qué es eso que deberían aprender y también enseñar los estudiantes, qué contenidos podríamos tener allí en cuenta en esta unión de Lengua Castellana y Educación Ambiental.

KC: Sería más como lo que dice L, que por ejemplo dejáramos de utilizar tanto los cuadernos. Entonces este año ya lo terminamos, mejor de utilizar tanto los cuadernos y empezar a utilizar más lo digital. Ya estamos en una era que lo manual se está volviendo, por decirlo así, algo viejo. La inteligencia artificial está más en su esplendor, entonces sería algo más como utilizar más la tecnología. Entonces creo que sería eso, enseñar más como en la tecnología avanzar en eso y no utilizar tanto papel y tantas cosas así.

PS: Listo, buenísimo. Lau, ¿a qué va a enseñar aprender el estudiante?

LM: Yo digo que pues si el profesor lo permite, porque hay profesores que lo permiten, sería que nos permitieran enseñarles lo que nosotros sabemos, porque pues ellos siempre son de yo soy el que sabe más, yo soy el que tiene esto, entonces hay personas, por ejemplo, los nativos de Quiba, los que hemos vivido más de cinco años allá, que sabemos algunas cosas, como por ejemplo que yo he conocido varios profesores y pues ellos me han contado sus experiencias y he vivido con varios nativos de zonas rurales, entonces pues que nos permitan compartir ese conocimiento con ellos para engrandecer la globalidad del conocimiento. Y lo de la tecnología, pues hay profesores, por ejemplo, el caso de usar lo virtual, que uno se los aconseja y hay unos que pues dicen sí, hagámoslo en Canva, hagámoslo en PowerPoint, más que todo en Canva, pero pues usamos otras herramientas como Word y así, pero entonces hay unos que sí nos permiten esa comunicación y hay otros que no, hay otros que dicen no, yo hago luego las cosas como yo sé, entonces ahí está el debate de permitirnos compartir esa información.

PS: Listo, buenísimo. No sé, quisiera que volviéramos a esa pregunta de qué contenidos, un poco, qué temas serían importantes dentro de esta unión de lengua castellana, como aprender y demás, no sé si tengan algún tema, algún contenido allí importante para aprender.

LM: Pues a mí me parece importante que pues nos enseñen como cosas de la local, porque por ejemplo Quiba tiene mucha naturaleza para informarnos, para enseñarnos muchas plantas nativas, muchas cosas allá, muchos animales, por ejemplo también hay colibríes, hay mariposas de un montón de colores y es solo como saber buscar y sería como enseñarnos a estudiar esas animales, así como en la naturaleza, que se fotografían animales y se envían a concursos, o que podamos aprender las cosas más importantes de las plantas que haya por ahí, más que todo como tener esa información y presentarla en proyectos y así, sería como eso.

PS: Listo, ¿K, algún tema, contenido que sea importante dentro de esta unión?

KC: Sí, tengo varios, por ejemplo, uno sería por lo que dice Laura, pero más hacia lo, como medicinas curativas, cosas así que no siempre sea utilizar pastas o algo así, sino más medicina curativa, como por ejemplo la manzanilla, el jengibre, las cosas así, y también que nos enseñaran a qué tipo de plantas son, dónde crecen, cómo pudieron llegar hasta aquí, de dónde son originarias, todo eso. El otro tema también sería por los animalitos, que aquí en Quiba se ven muchos animalitos, entonces las ardillas, qué tipo de ardilla es, y así, cositas así, y también, y ya, por ese lado sería eso.

PS: Listo, buenísimo, mis niñas. Entonces, ¿cómo debería ser el docente de esta Unión Lengua Castellana Educación Ambiental? ¿Cómo se imagina en ese docente? ¿Qué debería tener? ¿Qué debería hacer? ¿Quién quiere empezar?

KC: Pues, para mí sería alguien que conociera de, de, haya estudiado, no sé, ingeniería ambiental, veterinaria, cosas así que nos pueda enseñar, que no sea que, no sé, que no nos salga un profesor, como le digo, de otra materia. Sería algo que haya estudiado lo que es la naturaleza y que vaya de mano con lo de la química, español, un profesor.

PS: L, ¿cómo te imaginas a este profesor, profesora?

LM: Uy, ok, pues, sería como una persona que, además de saber cosas, que esté dispuesto a aprender, y que esté dispuesto como a explorar más allá de lo que sabe, por ejemplo, lo digo por la profe Pau, que, pues ella se abrió a ese mundo de, vamos a explorar de manera diferente el español, y pues algunos profesores, por ejemplo, en el colegio hubo un profesor llamado J, que llegó sabiendo química y ciencias naturales, y eso es lo que iba a enseñar. Cuando le dijeron que no, que se enfocara en la huerta y en trabajos así, él me dijo que pues estudió todo, que leyó libros, que se trasnochó aprendiendo formas de cultivar, y pues eso es lo que a mí me gustaría en un profesor, que estuviera dispuesto a aprender, y además que estuviera dispuesto a experimentar, o sea, que pudiera, por ejemplo, la profe, que caminamos toda esa, hicimos toda esa caminata por allá, que nos asoleamos todo el día, que pues se volaron algunos corriendo, pero pues los regañó, y tuvo la autoridad de decirles, eso no está bien, podemos mejorar eso, y pues generando como esa, ese, ese ánimo por estudiar, ¿no? Porque pues, que yo sepa, todos estuvieron contentos de explorar todo Quiba, estuvieron como jugando, buscando como cosas para ver, tomando fotos, que era lo que querían a cada rato, agarrar la cámara y tomar fotos, yo digo eso, es como un profesor que esté con ánimos, con todas las de la ley para enseñar y para aprender.

PS: Listo, buenísimo. Ahora, ¿cómo nos imaginaríamos a ese estudiante, cierto, que está ahí en esa unión de lengua castellana? ¿Qué debería saber? ¿Qué debería hacer? No sé, ¿cómo se imaginan a este estudiante, o no se lo imaginan?

LM: Ya, ya, ya, ya pensé. Uy, pues, perfecto, esto todo, ¿no? O sea, pues, normalmente nosotros estamos como en el generalismo de estar en un aula durante todas las horas del día, copiar lo que nos digan, seguir indicaciones, copiar una guía entera, algunos profesores por ahí, entonces, pues, estaríamos como dispuestos a, bueno, como estudiantes estaríamos dispuestos a explorar

más allá del aula y el pupitre, ¿no? Por ejemplo, la caminata, que es la cosa más, pues a mí me parece una cosa muy impresionante este año, porque pues nunca me imaginé que íbamos a hacer esa exploración así. También podría ser como que esté dispuesto a dar aportes con respeto y con lo que, pues, respetando la palabra del otro, con, ¿cómo decirlo así? Esperando de buena manera una corrección con amor, con respeto también, y pues que esté dispuesto como a aportarse entre ellos, esté como dispuesto a engrandecer eso, ¿no? Eso es un estudiante de sueño para mí, ya.

PS: K, ¿algo que quieras agregar de ese estudiante soñado de esta unión?

KC: También sería que el estudiante tuviera, quisiera aprender, y que también se apasionara por el, se apasionara por aprender lo que el profesor le vaya a enseñar, y que no, siempre las clases sean como afuera ni dentro del salón, o sea, que también fueran, no sé, como experimentos, llegar a experimentar con los, ¿cómo se llama? Los, las matas, las matas, las flores y eso que hay en Quiba, que no solo fueran como, bueno, hoy vamos a salir, no, también que el estudiante estuviera dispuesto a hacer experimentos, a ver que la química, el español y lo ambiental puede ir de la mano.

PS: Listo, buenísimo. Quería preguntarles, ¿cómo se enseñaría, aprendería en esta unión? ¿Qué actividades? ¿Qué metodología? ¿Cómo se imaginan que podríamos, digamos, que llevar a la realidad, cierto, esta unión lengua castellana- educación ambiental? ¿Quién quisiera mencionar?

KC: Pues, yo diría que sería, yo digo que sería más como unos días en el salón, unos días salir a caminar y otros días en, haciendo experimentos, no todo tiene que ser saliendo y plantar, no, también se podrían hacer experimentos. Entonces, todo podría ir de la mano.

PS: Listo, buenísimo. L.

LM: Ok, pues para mí, de lo que me estoy imaginando, lo que estoy cacharreando en mi mente, sería tipo, el profesor está en la clase y les dice, bueno, para la próxima clase van a anotar lo que van a traer. Una libreta por grupos, bloqueador, una gorra, una bata de laboratorio. Entonces, vamos a ir a explorar un poco, vamos a traer algunas especímenes de plantas y vamos a ir al laboratorio, como dice K, a experimentar con esas plantas y realizar una bitácora. Esa bitácora, así como no de tanto texto, sino como de lo más puntual. Aprender a hacer como apuntes con esa bitácora y pues, aprender cómo a organizar esa información y a analizar esa información y a compartir esa información. Así como un poquito como el proyecto de media, pero pues, de una manera como diferente, ¿no? Tipo, vamos a investigar estos animales, vamos a compartir estos estudios que se hicieron y cómo compartir esas evoluciones que tengan esos animales, esas plantas. Compartir como remedios y así, podría ser. Y crear como un periódico ambiental, podría ser. ¿Qué tipo vamos a compartir estos estudios? Sería un periódico como virtual, entonces tendría como la página de internet y cualquier persona podría investigar sobre lo que esté ahí, podríamos dar más información al mundo, ¿no? Así. Y también como otra clase en donde van a organizar esa información, otra clase en donde pues se vaya a estudiar métodos para compartir esa información, tipo así como, uf, varias clases se darían con eso. Ya, nada, se me ocurrió mucho más.

PS: Listo, ¿no? Buenísimas esas ideas que tienen las dos. Están re chéveres. Bien, bien. Entonces, la última pregunta que les quería hacer es, ¿qué recursos materiales necesitaríamos para emprender esta unión?

KC: Pues, yo diría que sería más como tener como las plantas o los materiales a la mano. O sea, como, no sé, hacer un buen tema, ya se necesitaría la manzanilla, que el tarrito esté destilador, que para hacer lo que se quisiera hacer. También como para ir a plantarlas, o sea, que no sé, que las semillas de manzanilla, el agua, la cama, herramientas para cuidar la cama, todo lo que se llevaría a cabo. Lo mismo, pues, en la idea que tiene Laura, la bitácora que esté decorada, materiales que se puedan utilizar para decorar la bitácora, que mirar cómo está el agua, que si la temperatura es adecuada para la cama, si no se puede usar el invernadero y cosas así. Entonces, que los estudiantes sepan manejar herramientas, sepan utilizar y cuidar las herramientas, lo mismo el invernadero, cuidar la cama, que sepan cómo cultivar, cómo cosechar lo que están plantando y que sepan cuánta agua necesitan, si necesita mucha agua la planta, si no. Y también saber cómo hacer experimentos, no vaya a ser que por allá en el laboratorio se quede. Entonces, todo tiene que ir de la mano de la responsabilidad y del cuidado de que ellos tengan la capacidad para decir, no, yo quiero hacer esto bien y lo voy a hacer bien.

PS: Listo, buenísimo. L, ¿qué recursos crees que necesitamos?

LM: Ok, a mí me parecería importante como los espacios que nos permitieran, nos dieran los permisos para las salidas de campo, nos dieran permisos para usar el laboratorio en conjunto con química y nos dieran como nota compartida, también con ciencias naturales. También sería como los elementos para hacer los experimentos, dice K, tipo los frascos para, podría ser, comercializar esos ungüentos, esas cosas que vamos a crear. También sería como importante tener, ¿cómo decirlo así?, elementos para la investigación. Lo de la bitácora sería como que podíamos hacerla con materiales reciclables y pues que al fin y al fin de ese tiempo, esa bitácora se pueda guardar virtualmente y esos materiales se puedan reusar para otros años. ¿Qué más? Las plantas que podríamos tenerlas en espacios de almacenamiento, ¿qué más? Uf, a ver, guardar esa información, los materiales didácticos que se puedan reutilizar, los materiales de laboratorio que se nos pudieran permitir con más facilidad, que no fuera como un permiso que dure un mes, sino permisos que sea, sí, vamos ya, hagámoslo ya, así, que fuera como más instantáneo eso. Y ya.

PS: Listo, yo les voy a molestar con otra pregunta, es que L me hizo preguntarme algo, y es, ¿cómo los estudiantes serían evaluados en esta unión? Porque L habló algo importante y es como que la calificación sea compartida, pero digamos que además de eso, ¿cómo serían evaluados los estudiantes aquí, en esta unión? ¿Qué creen?

KC: Pues yo creo que ya serían como tres evaluadores, ¿no? Lo que es bitácora, trabajo en campo y trabajo de laboratorio, si se planea en un futuro utilizar el laboratorio, ya que pues el trabajo en campo sería como cuidar su cama, lleven fertilizantes naturales, porque hay muchos, desde el año pasado sí vimos muchos, que está fertilizante de cebolla, fertilizante de cascara de huevo, de arroz, de café, de todo, prácticamente de todo. También está que ellos sepan cuidar su cama, que su planta necesita agua, ir a regar una o dos veces a la semana, o si necesita tres, ir mirando esa parte de trabajo de campo. Que ellos sepan, implementar eso. Lo de la bitácora ya

sería como seguimiento, que ellos ya fueron, arrancaron pastos, sembraron la mata, eso está en un seguimiento y lo tienen en su carpeta. Y ya lo tercero sería lo de química, que iría como seguimiento y lo que ya estaban haciendo en química: “hoy estábamos haciendo mermelada”. Entonces llevaron los utensilios para hacer. Todo está de acuerdo con qué práctica esté trabajando.

LM: a mí se me ocurre que el método de evaluación sería sí, dividirlo, así como dice K. Pero podrían dar puntos por participación, por hallazgos de participación. Tipo esto fue importante lo que se encontró, entonces puntos extras por esto. Sería también por el cuidado de las cosas que se utilizaron en esta investigación, tipo cuidaron bien la bitácora, la planta está bien. No tanto ponerle mala nota a los que la planta no les haya germinado, hay personas que tienen cuidado, pero la planta no les quiere dar. También sería dar puntos o nota por la mejora de alguna estrategia tipo como “profe, nosotros tenemos esta idea”, por aportes de esa índole. También sería como darles puntos a las personas por esa participación activa y por la actitud que se le dé a la participación porque es importante también que estén interesados y que pues quieran aprender más con eso. No se me ocurre más.

PS: ¿Quieren decir algo más?

LM: que las notas... sería como organizar el área de conocimiento de ciencias y español en boletines. Sería como que los puntos fueran algo importantes. También podría ser que esos trabajos que se hicieron dieran un aporte social, pues que dieran horas sociales, se me acaba de ocurrir. Tipo: este fertilizante que elaboraron con una marca, le sirve a la comunidad, se puede crear un trabajo social ahí, un trabajo social por el cuidado de las plantas y los animales que hay en la zona, tipo algún animal que estaba enfermo, su proyecto era cuidar a ese animal y a otros animales que hay en la zona todo el año.

PS: gracias, mis niñas. Como ya hemos terminado las preguntas, voy a detener la grabación.

Universidad Pedagógica Nacional

Proyecto de investigación: Propuesta de integración curricular entre la asignatura de Lengua Castellana y la Educación Ambiental para el grado 11° del Colegio Rural Quiba Alta

Investigadora: Paula Andrea Sandoval León

Paso de la investigación: 3

Lugar: videollamada a través de Google Meet

Actividad: grupo focal de estudiantes

Fecha de la grabación: 5 de octubre de 2024

Participantes: MG, JV, PH y docente investigadora

Audios: GFE-MGPHJV [05-10-24]

Paula Sandoval (PS): Bueno, entonces empecé a grabar, entonces estamos aquí con tres estudiantes, ya vamos para el paso número tres de la investigación, después de haberles mostrado los resultados de los pasos 1 y 2, y después de haber escuchado si estaban de acuerdo con los mismos o si había que agregar algo, por lo pronto pues no habría que agregar nada, ¿cierto mis niñas?

MG, JV y PH: no, señora.

PS: Listo, mis niñas, entonces en primera instancia, ojalá pues que todas puedan darme un poco de su opinión, como esto es una conversación, mis niñas, ustedes pueden retomar lo que otras compañeras ya digamos que dijeron en su discurso, pueden complementarlo, pueden incluso decir no, pues no estoy de acuerdo, quiero proponer esto, ¿listo? Entonces la idea es que esto sea como una conversación entre las cuatro. Lo primero que quisiera preguntar es, teniendo en cuenta todos los resultados del paso 1 y 2 que les acabo de presentar, ¿creen que sería posible, creen que se podría pues unir, cierto, la asignatura de lengua castellana y educación ambiental? ¿Por qué sí y por qué no? ¿Quién quisiera empezar?

MG: Pues yo, pues yo creo que de pronto una relación sí puede haber, pero digamos no tan, tan profunda como tal, pues digamos como antes mencionaba, o pues me habías mencionado, se supone que investigación ambiental debe ser una materia en la cual se deben abarcar todo el resto de materias, entonces en cuanto a la relación sí debería de haber una, digamos no, no tan fuerte o no se tiene a veces tan clara, pero sí, creo que sí, hay una relación entre ellos.

PS: Listo mi niña, entonces M nos dice que se puede entonces unir investigación ambiental y lengua castellana. Recordemos que estamos hablando de la educación ambiental, listo, como más general, relacionada como con todos estos problemas que hemos visto ambientales en nuestras veredas, entonces eso es lo que dice M, es buenísimo, entonces sí puede haber una posible unión. ¿Quién más quisiera darnos su opinión sobre esta unión o no posible unión entre lengua castellana y educación ambiental?

PH: Yo, pues yo siento que lo mismo que dice mi compañera, sí podría haber una unión, yo creo que más que todo este año hemos podido ver que sí hay una unión, ya yo creo que depende del profesor, pero claro, o sea, la materia de español, la materia de lectura, claro que ayuda muchísimo y podría haber una unión muy fuerte.

PS: Listo, ¿alguien más quiere participar? [silencio] No, listo, entonces quisiera que pensáramos, bueno, ya dijimos que sí podría haber una unión, ¿sería oportuna, sería pertinente esta unión? ¿Por qué creen que sería pertinente unir estas dos, digamos, áreas del conocimiento? ¿Quién quisiera comentar algo?

JV: Bueno, yo creo que pues, perdóname, ¿me puedes volver a hacer la pregunta?

PS: Listo, tranquila, que si crees es pertinente, oportuno hacer esta unión, ya dijimos que sí, sí se podría hacer, pero ¿por qué sería pertinente hacer esa unión entre lengua castellana y educación ambiental?

JV: Yo considero que, digamos, en respecto a lengua castellana, pues la poesía, la escritura y todo eso también nos podría hacer más conciencia sobre lo ambiental y puedes fomentar todo ese tipo de cosas y responsabilidades hacia el cuidado ambiental.

PS: Listo, súper, mi niña, listo, ya J nos dio un argumento, de pronto M o Pau quisieran agregar algo más acerca de por qué sería pertinente hacer esta unión, aunque no muy profunda, pues como ustedes dicen.

MG: Pues yo, pues sería pertinente, considerando el hecho, digamos, en nuestro caso, el entorno en el cual nosotros nos encontramos siempre es como necesario seguir reconociéndolo, entendiendo y pues en parte pertinente, obviamente, porque la materia como tal en español debería ayudar mucho la relación, sí, entender más que todo, literal, el entorno en el que nosotros nos desarrollamos.

PS: Listo, buenísimo, P, ¿quieres agregar algo? Así está bien.

PH: Sí, pues yo creería que lo que dice M está bien, como enfatizarnos en nosotros, pero yo creo que también deberían como enfatizar en todo lugar. Claro que a nosotros es como que más impactante, porque somos un colegio rural y prácticamente estamos en una zona rural, pero yo creería que, para todos, todos urbanos, rurales, todos, porque pues todos estamos relacionados con el ambiente, entonces yo creo que es muy importante tener eso.

PS: P, ¿dices cómo aplicarlo en otros colegios o, es que no entendí, o ver, digamos, que otros problemas de otros contenidos?

PH: No, aplicarlos en todos los colegios.

PS: Listo, mi niña, listo, súper, parten de ideas buenísimas acerca de por qué entonces sería oportuna esta unión. Digámoslo así, que lo podríamos pensar como una materia, un área como hiper grande, no sé, como muy grande en esta unión. Entonces, cuando ahora me refiero a unión, ustedes saben que es la unión entre lengua castellana y educación ambiental. Entonces, ahora sí, quisiera hacer otras preguntas acerca de cómo hacer posible esa unión. En primera instancia, quisiera preguntarles, así como les pregunté cuál era el propósito, cierto, esas metas, esos fines de lengua castellana, quisiera saber cuáles serían propósitos, digamos, de aprendizaje o metas, pues, por alcanzar en esa unión grande entre lengua castellana y educación ambiental, no sé, aprender algo en específico, hacer algo en específico, cómo ustedes ven que, cuál sería un propósito ahí, o algunos propósitos, quien quisiera hablar sobre esto.

MG: Pues yo consideraría que el primer propósito, o algo que se debería tener mucho en cuenta, sería que se llegue a entender español y investigación ambiental como una materia con relación, ya que normalmente español y investigación ambiental siempre se tienden a ver como muy opuestas, porque no se ve como una relación como tal. Yo consideraría que sería como actividades en las cuales se vean relacionadas las dos, puede ser, digamos, en lengua castellana, cuando hablan de historia, de procesos históricos, también hay procesos agrícolas, ambientales, ese tipo de cosas pueden fomentar que se relacionen, no sólo, digamos, lengua castellana e investigación ambiental, sino también historia, y así, pues, sucesivamente, para relacionar el resto de materias.

PS: Listo, buenísimo, ya Michelle piensa, pues, en toda una articulación de las demás materias y está interesantísimo hacerlo a través de la historia, listo, para conseguir ese propósito, cierto, que es la misma unión, realmente llegar a esa unión entre esas dos y más asignaturas. ¿Pau y Jenny quieren decir algo sobre esto, algún propósito más?

JV: Bueno, yo considero que, pues, un punto sería, un propósito más a todos, sería, pues, como la lengua castellana nos ayuda al uso del lenguaje y la comunicación de ideas, entonces yo considero que eso nos ayudaría muchísimo a relacionarnos mucho con la naturaleza y, pues, también el medio ambiente. Listo, bueno, considero que otro sería, ya que la lengua castellana también nos ayuda con las habilidades críticas y, pues, también el pensamiento para analizar y, pues, evaluar diferentes puntos respecto a lo ambiental y así poder evaluar la información de textos y fuentes.

PS: Listo, buenísimo, muchas gracias, J. Listo, P, ahora sí, toda tuya la palabra.

PH: Bueno, yo diría que como un propósito sería desarrollar vocabulario y términos ambientales en español, porque, pues, español nos enseña muchas palabras nuevas que se podrían adaptar a lo ambiental y nosotros podríamos tener como más desarrollo de esas palabras. Yo creo que otra también sería como crear, digo, incentivar a proyectos de conversación sobre, pues, lo ambiental, como ver lo ambiental visualmente y, pues, español que tiene la lengua, que tiene las palabras, que tiene eso, pues, yo creo que sería como conversar y, pues, incentivar. Y yo creería que, pues, una meta podría ser como, no sé cómo decirlo, como desarrollar un círculo educativo ambiental desde español, creando como programas educativos, como desde que somos bien pequeños hasta que ya salimos del colegio.

PS: Listo, listo, muy chéveres sus ideas, de verdad que estoy muy feliz y es muy grato escuchar como todas sus ideas de posibles propósitos de esta unión grande, pues, entre estas dos áreas. Ya, digamos que definimos un poco esos propósitos de esta gran materia, ahora quisiera que ya, digamos que escuché uno u otro, digamos, contenido de esta materia, pero, pues, entrémonos un poco más en eso y quisiera preguntarles qué deberían enseñar y aprender los docentes que dan clase en esta unión. Entonces, pongo un ejemplo, ya P, por ejemplo, hablaba de, digamos que de palabras, de conversaciones, M hablaba un poco, digamos, de este pensar crítico que también se unía un poco Jenny en esto, pero en concreto, ¿qué es eso que deberían enseñar y aprender los docentes en esta área? ¿Quién quisiera aprender? Participar, perdón.

PH: Yo diría que deberían aprender mucho sobre la responsabilidad ambiental, pues, vemos muchos profesores que como que le exigen, pero como que no la aplican, entonces, no saben prácticamente. Yo creería que eso y también diría que como que ellos también se adaptaran como a los términos ambientales que hay y que los pudieran entender para poder explicarlos y llevar como el mensaje.

PS: Listo, listo, buenísimo, está bien interesante. J o M, ¿algo que deberían aprender o enseñar también los docentes de esta unión?

JV: Bueno, yo considero que los docentes, pues, digamos, en materias tan sencillas, digamos ética, se me ocurre, en ética siempre se enseña lo que pasó antes, cosas así, como que siento que

no implementan mucho lo ambiental, entonces, considero que la ética también nos podría enseñar valores y principios para la protección del medio ambiente y cosas así.

PS: Listo, listo, buenísimo. M, ¿quieres agregar algo?

MG: Sí, señora, pues, yo considero que pronto lo que deberían aprender es a encontrar, no centrarse en un solo punto, como digamos, qué aprender, qué signos de puntuación escribir, leer, nada de eso, ¿sí me entiendes? También deben aprender a comprender que también el enseñar sobre su entorno, porque si bien, como decía mi compañera P, es bueno que lo aprendan mucho en un colegio rural, también es bueno en otros colegios, ¿sí? Entonces, implementar que el medio ambiente también es parte de todo el mundo y todo el mundo debemos hacer algo, pues, es como una forma de enseñar que todo tiene relación y que todo debe entrar en contexto.

PS: Listo, mis niñas, buenísimo. Ahora hablemos desde los estudiantes, ¿qué deberían aprender? También, ¿qué deberían enseñar los estudiantes que participen, pues, en esta unión de educación ambiental y lengua castellana? ¿Quién quisiera decir algo?

MG: Yo creo que como estudiantes deberíamos aprender a incentivar al resto, porque hay veces que uno nota muchas cosas y, pues, si bien uno dice a veces, no, el profesor no habla de esto, uno debería incentivarlos a reconocer lo que ellos probablemente no están viendo o lo consideran que lo están viendo otros profesores y entonces consideran que ya no deben hacer nada por eso. Yo creo que también como docentes, como, perdón, como estudiantes deberíamos también ayudar a los profesores en un proceso, porque, pues, es como un aprendizaje de ambas partes.

PS; Listo, buenísimo, mis niñas. J o P, ¿quieren mencionar algo sobre esto?

PH: Yo, pues, yo diría que, como, aprender, más que todo, a veces como que no tenemos muy en claro como en la zona que estamos, entonces como que se nos olvida, por decirlo así, entonces yo diría que como aprender sobre el espacio, aprender sobre como los cuidados del espacio, cómo se puede realizar manejos de residuos, como todo lo básico que nos llevan enseñando desde pequeños. Yo creería que también como aprender habilidades y también enseñar habilidades. Hay muchachos que son muy creativos, que tienen como mucha, sí, como creatividad, mucha imaginación y yo creo que eso combinándolo con lo ambiental podría llegar a ser proyectos demasiado ecológicos y muy chéveres para ayudar al medio ambiente.

PS: Listo, buenísimo, J, ¿quieres decir algo más?

JV: Bueno, lo que abarca a mis compañeras, o sea, es casi el mismo pensamiento que los estudiantes tendríamos que tener un poco más de conciencia, como ellas lo dicen, entre nuestro entorno y también no sólo decirle a los profesores, sino también a los propios estudiantes, a nuestros compañeros y hacerles más conciencia de que no sólo nosotros, sino también ellos necesitan un poco más de conciencia y pensar, hey, es un espacio ambiental en el cual, si todos nos unimos, podemos hacer un cambio.

PS: Listo, buenísimo, ahora que hablamos, pues, digamos, de estos aprendizajes y enseñanzas que deberían tener los docentes y los estudiantes en el marco, pues, de la Unión de Lengua Castellana y Educación Ambiental, me gustaría ahora preguntarles, ¿cuál sería o cómo sería ese

rol de los docentes? ¿Cómo sería o cómo debería ser el docente, digamos que, de esta unión? Ya ustedes han, digamos que, dado algunas puntadas acerca del deber ser de este docente, pero quisiera que ahondáramos un poco más sobre esto. ¿Quién quisiera mencionar?

PH: Yo, bueno, yo siento que un profesor tiene que tener un rol de liderazgo primero que todo, como liderar como las cosas que se podrían hacer, liderar a los estudiantes, pues, para que sepan también. Yo también siento que tendrían que ser promotores del pensamiento crítico sobre, pues, lo ambiental. Y yo creería que ya.

PS: Listo, mi niña. M o J, ¿algo más por agregar, mi niña?

MG: Bueno, yo consideraría que primero se debería tener en cuenta mucho la parte de la conciencia y la motivación por parte, digamos, del docente, ¿sí? Que, digamos, le interese también el tema, tenga algún, alguna intención de hacerlo. Porque muchas veces, pues, como que le enseñan a uno muchas cosas, pero ni siquiera ellos se les ve interés, entonces lo pasan como algo así súper rápido, y bueno, entonces no es tan importante.

PS: Listo, buenísimo. J, ¿quieres agregar algo más?

JV: No, profe, considero que lo que dijeron mis compañeras abarca mucho lo que debería tener un docente para ese tema.

PS: Listo, buenísimo. Ahora pensemos cómo debería ser un estudiante de esa unión, ¿cierto?, entre lengua castellana y educación ambiental. Ustedes ya hablaban un poco de, digamos, de lo crítico en los maestros, un poco de lo crítico en los estudiantes, pero ¿qué más, qué más debería tener un estudiante, perdón, de esta unión?

JV: Bueno, yo creo que es casi lo mismo que un docente, mucho pensamiento crítico y cosas así, porque, o sea, uno para qué le inculca, le inculcan todo lo ambiental si a uno no le interesa, entonces considero que un estudiante debería fortalecer un poco más en ese tema, en esa área, y decir, la autoconciencia, oye tal cosa, cómo fomentar ese tipo también de aprendizaje respecto a lo ambiental.

PS: Listo, buenísimo. P y M, ¿algo más quieren agregar acerca de este estudiante de esta unión, lengua castellana, educación ambiental?

PH: Sí, yo, pues yo creería que lo que dice mi compañera J es muy asertivo. También yo creo que los estudiantes tienen que tener como un gusto propio, porque a veces la gente lo hace como por... porque sí, porque me van a dar algo, porque si no lo hago me regañan por una nota, entonces a veces eso no es concientizar, eso es como buscar un bien propio, y pues no se me hace. También siento que tiene que tener también como mucho liderazgo en sí mismo y en el grupo, y muchas como ganas de hacerlo, porque hay gente que lo hace pero sin ganas y les queda mal, hacen un daño, entonces yo creía que si es como decir, como veamos lo que está pasando, tomemos el liderazgo en mí, en el grupo, en todos y hagámoslo bien.

PS: Listo, buenísimo. M, ¿quieres agregar algo más?

MG: No señora, sí está bien.

PS: Súper, entonces ahora pues ya casi vamos a terminar con esta conversación. Digamos que una de las últimas preguntas que quisiera hacerles es, ¿cómo se enseñaría, aprenderían esta unión, de pronto alguna metodología, alguna actividad, algo que se, digamos que se pueda hacer para realmente cumplir estos propósitos de esta unión que ustedes ya han hablado, para que realmente hablemos de que están articuladas educación ambiental y lengua castellana? ¿Qué se les ocurre a ustedes que son muy creativas? ¿Cómo podríamos lograr esta unión?

JV: Bueno, yo considero que un poco más de lo teórico, sí, pero algo más didáctico, algo más como digamos lo que hicimos en el colegio, salidas, que eso nos hace más conciencia, digamos, más críticas como, no, está sucediendo esto, esto y esto. Como ver, no solamente desde la escritura, sino ver con nuestros propios ojos lo que sucede en lo ambiental. Entonces considero que el hecho de que nosotros salgamos de parte de la teoría, hagamos diferentes cosas, no solamente salidas, sino también, no sé, juegos de reciclar o cosas así, es como, considero que ayudaría mucho respecto a lo ambiental.

PS: Listo, mi niña. P, M, ¿cómo se podría lograr esta unión? ¿Qué actividades, qué metodología ven posible de allí?

PH: Pues digamos, el año pasado, los de 11 implementaron como una zona para leer. La verdad no sé qué pasó, no sé si no lo terminaron, no es que lo quitaran, pero digamos, con otro profesor, él nos sacaba a una zona verde y nos daba un libro y leía. Y digamos, a mí el libro que me dio tenía que ver mucho con lo ambiental, con las plantas, con las aves. Entonces decía si estaban en vías de extinción, cuántas porcentajes habían. Entonces como que tú te ponías a ver y como que analizabas. Entonces como que no nos dio un libro así de, no sé, un libro cualquiera, como de que hablara de niños, infantiles o cosas así, sino simplemente hablaban de lo ambiental. Entonces como que tú te ponías a mirar y tú decías como que sí. Igualmente, lo que dice mi compañera en las salidas es muy bueno, porque digamos, yo estaba con mi grupito y vivíamos muchas cosas. Entonces digamos, uno de ellos decía, no, es que miren este problema de erosión, y yo no sabía qué era erosión. Entonces yo decía, ¿cómo qué es erosión? Entonces él me explicaba y desde ese punto pude ver que el español servía muchísimo con lo ambiental.

PS: Listo, buenísimo. M, mi niña, ¿quieres agregar algo más? ¿Otra idea que tengas así súper potente para esta unión?

MG: No, pues la verdad, al igual que mis compañeras, yo considero que las actividades son como lo que más, lo que más relacionan, pues si te das cuenta, lo que uno tiende a recordar más siempre son actividades que uno realiza. A veces uno se acuerda de lo que le dicen y todo, pero no como tal en actividades tan marcantes, por lo menos actividades, digamos, como lo decía mi compañera, de reciclaje. Se podrían poner tres canecas y, digamos, cartones con distintos tipos de alimentos y que los separen, eso sería buenísimo para aprender a separar, tener mucha orientación, digamos, de esta parte. Entonces creo que las actividades son como lo que más se debería practicar para poder realizar esa unión.

PS: M, es decir, cómo centrarnos más en la práctica, no tanto en esa teoría, ¿cierto? Según te entiendo.

MG: Sí, pues yo creo que la práctica sería como la introducción al tema, entender más o menos y, digamos, desde español, pues ayudarnos mucho con las actividades, porque lo que uno más aprende muchas veces son de lo que uno realiza, ¿sí? Entonces creo que sí la unión se basaría de pronto más que todo en esa relación de entender un punto y realizar un ejemplo, una actividad, algo que la fortalezca. Listo, listo.

PS: Súper bien, mis niñas. Tienen ideas muy, muy innovadoras para esta, digamos, que esta unión volverla posible. Ahora quisiera cerrar con una última pregunta y es qué recursos materiales necesitaríamos para hacer posible esta unión, para poder emprender todas estas actividades que ustedes han mencionado para cumplir todos estos propósitos en esta unión de Lengua Castellana y Educación Ambiental. ¿Qué necesitaríamos?

PH: Yo siento que necesitamos, como ya que es un colegio, como la autorización del mismo colegio, como las directivas, para poder salir, para poder hacer las cosas. Eso yo creo que es lo primordial. Ya después vendría siendo como los libros. Hay veces que se necesita como dinero para hacer algunas actividades. También el dinero. Yo siento que a veces como que se centran mucho como en llevarnos en esa misma zona y uno dice, bueno, sí, acá hay esos problemas, pero más allá, ¿qué problemas hay? Como para esos lugares que nos van a llevar también como una movilización. Y pues ya dentro del colegio, yo siento que los recursos que ellos ya tienen como los libros, por lo menos allá donde guardan las cosas de teatro, hay juegos. Y pues yo creo que con eso se puede como hacer algo, una actividad o algo así.

PS: J, M, ¿qué necesitaríamos más? ¿Qué creen?

JV: Bueno, yo considero que, sí, lo que dice mi compañera, pero considero que también serían cosas tan sencillas como el uso de materiales que nosotros mismos tenemos como botellas, tapas, cucharas. De hecho, sin estimar en algún punto se va a implementar esa estrategia para decorar en sí el espacio escolar. Pero pues considero que todavía se puede. Pero digamos esos usos tan sencillos que nosotros en nuestras propias manos hemos tenido. Y sí, considero que esas cosas.

PS: Listo, buenísimo. M, ¿algo más que se nos se nos haya olvidado en estos recursos que necesitamos?

MG: No, pues yo creo que necesitamos como menos limitaciones, como lo que dice mi compañera. Porque muchas veces hay cosas, actividades que, digamos, no se pueden hacer exactamente que dicen que no, porque no están haciendo clase, porque no están haciendo esto, así. Entonces limitan mucho a veces otro tipo de estrategias. Y también, pues creo que la motivación de querer hacer algo, de querer crear algo con relación a todos. Entonces, ya, creo que sería eso.

PS: Listo, buenísimo, mis niñas. ¿Algo que se nos haya pasado que ustedes quieran mencionar más? ¿Algo importante para, digamos, que para hacer posible este sueño de esta unión entre estas dos asignaturas?

JV: Pues, bueno, no sé si un punto sea a favor de que, pues lo que yo siempre digo es la generar autoconciencia entre no solo estudiantes, sino también docentes, y pensar que la lengua castellana y la ambiental se pueden juntar de muchas maneras, que muchas veces no la

buscamos, es porque no queremos, sino... Solo es porque no queremos, en sí. Si no, sí hay maneras y hay estrategias de pensar y decir, estas dos materias se pueden unir y podemos hacer un cambio entre todos.

PS: Listo, buenísimo. Muchísimas gracias, J. Muchísimas gracias, de verdad, a todas. Pues voy a tener, si ya no tenemos más que decir, voy a tener por aquí la grabación.

Universidad Pedagógica Nacional

Proyecto de investigación: Propuesta de integración curricular entre la asignatura de Lengua Castellana y la Educación Ambiental para el grado 11° del Colegio Rural Quiba Alta

Investigadora: Paula Andrea Sandoval León

Paso de la investigación: 3

Lugar: videollamada a través de Google Meet

Actividad: grupo focal de estudiantes

Fecha de la grabación: 5 de octubre de 2024

Participantes: LM, KC y docente investigadora

Audios: GFE-LMKC [05-10-24]

Paula Sandoval (PS): Bueno, después de hacer la devolución de resultados, ya nos encontramos pues en el paso 3, que prácticamente pues va a ser una conversación acerca de todo esto que ya vimos en los hallazgos y estas cositas que se nos ocurran pues por el camino acerca de esta integración. Profes, lo primero que quisiera preguntarles es, teniendo en cuenta los hallazgos que les acabo de presentar, ¿creen que sería posible hacer la integración curricular entre lengua castellana y educación ambiental? ¿Por qué sí podríamos hacerla? ¿Por qué no? Entonces, ¿quién quisiera empezar?

JS: Bueno, sí es fundamental hacer la integración del área de lengua castellana o el español, porque debemos buscar una forma de cómo expresar lo que vemos en la naturaleza, lo que se percibe en la naturaleza. Como se mencionaba anteriormente, por ejemplo, si hacemos un recorrido, una salida ecológica, debemos plasmarlo en un diario de campo, en un video, a través del diálogo, de la comunicación y debemos saber escribir, saber leer, conocer gramática, porque todo eso debemos dejarlo plasmado en un escrito, en algo que perdure. Entonces, sí es fundamental que exista esta relación entre lengua castellana y ciencias naturales, porque así sea un dibujo que nosotros realicemos a través de nuestros ojos, de nuestros sentidos, debemos dejarlo dibujado a través de caricaturas. Entonces, es fundamental que exista esta relación entre las dos asignaturas y sería bueno vincular otros currículos en la parte ambiental.

PS: Listo, buenísimo, J. L, ¿qué quieres? Listo.

LC: Pues, bueno, sí, de acuerdo con J, sí se puede juntar ciencias naturales con lengua castellana, porque independientemente de, o sea, si uno está trabajando lengua castellana, por ejemplo, en

ciencias nos pasa, utilizamos herramientas de la lengua castellana para enseñar nuestros temas. Por ejemplo, no sé, vamos a manejar, digamos, a manejar el tema o a enseñar el tema de los ecosistemas. Entonces, vamos a observar un ecosistema y entonces ahí es cuando, por ejemplo, vamos a trabajar una caricatura. Entonces, la caricatura es de lengua castellana y se está visibilizando en medio ambiente en ciencias naturales. Entonces, ahí podemos estar enseñando dos cosas, cómo hacer una caricatura y qué son los ecosistemas. Entonces, muy fácilmente se puede ver, mezclar esas dos asignaturas, esas dos materias.

PS: Listo, buenísimo. Listo, profes. Entonces, ya teniendo en cuenta que sí es posible hacer esta integración entre las dos áreas del conocimiento, quisiera saber por qué sería pertinente, oportuno, generar, digamos, que esta integración, quién quisiera.

LC: Bueno, pues sería oportuno porque estamos haciendo más énfasis en la enseñanza de diferentes temas y también porque, por ejemplo, si nosotros entre docentes nos comunicamos y nos ayudamos a que un tema no sea tan complejo y sea más fácil, el estudiante va a ser más divertido en la clase, va a ser más creativo, va a ser más... o sea, no va a ser lo mismo de siempre, todos los años que vamos a dictar, vamos a hacer oraciones y vamos ya. Y ahí ya, insisto, entendió, entendió y si no, no. También en algo transversal, se va a manejar entre docentes y se va a llevar, digamos, a puntos diferentes o a salir de esa rutina de enseñanza y se pueden empezar a hacer muchas cosas entre las áreas. Por ejemplo, como los de español ir a hacer una caminata por el colegio o un recorrido en el territorio. Para ellos, pues, es asombroso porque ¿cuándo un español hacía eso? Entonces, sí es apropiado y ahí se generan muchas estrategias para, pues, para generar nuevos aprendizajes significativos y que al estudiante le queden, pues, para toda la vida y las puedan seguir practicando.

PS: Listo, buenísimo. Gracias, L.

JS: Bueno, la integración de las dos áreas sería fundamental porque, pues, básicamente estamos formando, ¿sí? Entonces, estamos formando personas para la sociedad. Y entonces, si vinculamos el cuidado del medio ambiente, el cuidado de toda la parte ambiental, los impactos que puede generar, y también tenemos conocimiento de esas normas del lenguaje, entonces nos puede servir no solamente para este momento, sino para un futuro de los estudiantes, ¿sí? Entonces es como la capacidad que ellos van a tener para desenvolverse tanto en la parte ambiental como en la parte del lenguaje, la parte del mensaje, de la emisión. Bueno, entonces yo creo que es fundamentalmente para una posterior, por decirlo así, generación involucrada del cambio climático.

PS: Listo, buenísimo. Chicas, entonces quisiera preguntarles, ¿cuáles serían o cuál sería el propósito o los propósitos de esta integración entre lengua castellana y educación ambiental? Podemos entenderlo como propósitos de aprendizaje, propósitos generales, pues, de esta unión. ¿Qué se les ocurre? ¿Qué podrían ser esos propósitos?

LC: Bueno, pues, un propósito sería generar conciencia ambiental en los estudiantes, teniendo en cuenta las dos áreas, o sea, que entre las dos se pueden, pues, manejar los diferentes temas y generar esa conciencia ambiental del papelito, de no porque yo no hago el aseo, entonces lo voy tirando por ahí, no. Sería como un propósito. El otro propósito es también tener, por ejemplo, una

escritura adecuada teniendo en cuenta nuestro territorio. Entonces, ¿cómo voy a mejorar mi ortografía teniendo en cuenta el territorio? Entonces, vamos a observar, vamos a mirar cómo estoy escribiendo, cómo lo estoy haciendo y de ahí vamos a buscar, por ejemplo, más palabras, más, digamos, tener más, sí, como más palabras, más vocabulario, más vocabulario para, pues, interactuar con otras personas. Entonces, teniendo en cuenta, pues, las observaciones del territorio. Ese podría ser otro propósito.

JS: Con base también como complementar un poquito lo que dice L y no extendernos de pronto en esa pregunta. Y un propósito es vincular en las dos áreas los valores ambientales y una acción que a través del conocimiento de los estudiantes, ellos puedan promover, divulgar o plantear acciones de prevención frente a los riesgos ambientales.

PS: Listo, buenísimo, muchas gracias. Yo quisiera preguntarles ahora, ¿qué deberían enseñar y qué deberían aprender los docentes de esta Unión Lengua Castellana y Educación Ambiental? ¿Qué deberían aprender y enseñar estos docentes?

LC: Bueno, pues, lo primero que uno aprende, o sea, aprender entre, o sí, aprender como docente es la comunicación entre los pares. Para poder hacer un proyecto transversal entre estas áreas tenemos que tener muy buena comunicación entre los docentes, porque si no hay esa comunicación que ancle temas uno con otro, el proyecto se cae, no sirve, se va. Pero si nosotros tenemos una buena comunicación y vamos y tenemos un objetivo claro, el proyecto transversal o en las áreas se pueden unificar muy bien. Y la otra cosa es la enseñanza, ¿qué enseñanza se puede dar?

PS: ¿Qué podrían enseñar estos docentes de esta Unión?

LC: Bueno, pues, teniendo en cuenta también, digamos, la enseñanza y sería que no hay que ver, digamos, límites entre áreas, sino que las áreas se pueden mezclar y que entre ellos dos pueden enseñar muchas cualidades, normas y conciencia, generar conciencia, pues, para que los estudiantes también sepan el cuidado, pues, del medio ambiente. ¿Qué sería, por ejemplo, qué chévere sería que entre un profe de español y de ciencias hicieran un escrito literario o una lectura crítica sobre el ambiente? ¿Qué se puede sacar? ¿Cómo los cultivos? No sé qué. Y ahí se pueden escribir entre los estudiantes y entre ellos. Y esa podría ser una enseñanza que se le deja a los otros estudiantes.

PS: Listo. ¿J, quieres agregar algo más?

JS: Es que me quitaron, me quitaron la, me fue la idea. ¿Qué se puede dejar? Yo creo que el reconocimiento de una identidad, del amor propio, porque eso parte básicamente de nosotros y de reconocer el entorno donde nosotros habitamos y que identifiquen los riesgos, porque esas problemáticas no solo nos afectan a nosotros en estos momentos, sino que quedan de aquí en adelante. Entonces, el hecho es tratar de mitigarlas y tratar de vincular lo que se aprende en las instituciones, que sea una relación de conocimiento y práctica, por decirlo así, con el entorno.

PS: Listo, buenísimo. Ahora quisiera preguntarles qué deberían enseñar y qué deberían aprender los estudiantes en esta unión, pues, en grado 11, ¿no?

JS: Bueno, yo, bueno, yo oriento, sí, la parte de investigación ambiental en 11, pues, los temas que serían fundamental trabajar con ellos es reconocer la problemática ambiental, que ellos identifiquen que a través de nuestras acciones existen ciertos riesgos. Entonces, sería identificar los riesgos ambientales, trabajar en un constructivismo ambiental, en el reconocimiento de los valores ambientales para poder llegar al tema de sensibilización y cuidado del medio ambiente.

PS: Listo, buenísimo.

LC: Y ahí también, por ejemplo, ellos podrían dejar como, pues, la zona rural, y hay muchos estudiantes que saben que son rurales. Ellos también nos pueden dejar la enseñanza o enseñarle a los otros chicos que vienen, pues, digamos del paraíso, cómo es la vida en el campo, qué es lo que se trabaja en el campo, cómo les ha tocado vivir allá con las problemáticas de que la lluvia, el sol, bueno, que los cultivos. Entonces, eso es una enseñanza que se puede, por ejemplo, generar, por medio, porque, pues, uno del campo sabe muchas cosas que de pronto el de la ciudad no sabe. Entonces, es como enseñarles y, asimismo, el de la ciudad también decir, ah, mira, aquí también, es como un intercambio de conocimientos que, pues, podrían ellos.

JS: No sé, Paulita, si de pronto también puedo hacer, ya que me acordé. Bueno, de la maestría, se le mencionaba al docente del área de la problemática ambiental que la parte urbana, sí, estaba llegando o tocando la parte ya rural, y que, pues, de rural solo teníamos el título, sí. Entonces, el docente mencionaba que de pronto podía hacer eso en la actualidad, que llegue la parte urbana a lo rural, pero que, en algunos años él, a través de sus estudios y todo eso que ha realizado, él menciona que de pronto eso se ve en este momento, pero que ya en unas futuras generaciones, ya cuando el ser humano ha abarcado y ha agotado de pronto los recursos para fin de la parte urbana, que vamos a tener que devolvemos nuevamente e iniciar de cero desde el campo. Entonces, él mencionaba que sí tocaba hacer una conciencia, básicamente, de lo que daba la parte rural, lo que dice L, de los beneficios que la parte rural daba, porque en un tiempo posteriori vamos a retornar a lo rural, sí, nos toca como volver a garantizar ese espacio, igual a la agricultura, más orgánica, más sostenible, entonces que sí vamos a ver toda esa problemática ahorita, pero que en un futuro venidero, todo lo que estaba ya en la ruralidad, en lo urbano, se va a tomar a lo rural, es decir, que vamos a volver a nuestros tiempos, así, digámoslo así, anteriores. Entonces, sería de pronto como un apunte ahí, como para resaltar lo que se lo organiza en cualquier pregunta que se pueda ubicar.

LC: Y eso sí es cierto, porque por ejemplo, ahorita tú en las veredas se están quedando solas, el estudiante y el niño que crece en una vereda ya no le importa el campo, es muy raro el que se quede, ¿por qué? porque de pronto llega un profesor, digo que a veces son los mismos profesores que llegan, no es que usted tiene que salir de acá para ser alguien en la vida, y no es necesariamente salir del campo para ser alguien en la vida, porque un campesino es mucho más que alguien que ha estudiado mucho tiempo. Entonces sí es como el querer y el enseñarle al estudiante o al o ese niño, la importancia de sus raíces campesinas y de seguir las cultivando y de seguir propagando ese conocimiento ancestral, de todos los cultivos, es como generar esa conciencia para que no se vayan a la ciudad a trabajar en cualquier cosa, sino que también tengan sus tierras, que los trabajen y las sepan cultivar.

PS: Listo, buenísimo. Entonces ya ahora que hablamos de esas enseñanzas aprendizajes y del contenido de esta unión, quisiera preguntarles cómo deberían ser los docentes de esta unión y cómo deberían ser también los estudiantes de esta unión, qué características deberían tener, qué saberes tal vez de pronto.

LC: Pues deberían ser, por ejemplo, investigativos, creativos, analíticos, y tener mucha observación y mucho cariño por lo que se va a trabajar. O sea, si tú no vas a trabajar como profesor y no vas a hacer por hacerlo, entonces el estudiante se va a dar cuenta de que no es sólo por hacerlo, entonces no lo vamos a hacer bien, y empiezan los problemas. Entonces si usted ve que el profesor está entusiasmado con eso, tiene buen ánimo y tiene amor por lo que va a hacer, el estudiante se va a dar cuenta y lo va a seguir en su investigación, en la observación que haga. Yo digo que debería ser, es como, sí, más que todo es como la observación, participación y amor por lo que uno vaya a trabajar.

JS: Sí, sí, lo que dice L es súper, de pronto complementar un poquito la motivación docente, porque hoy en día, pues, algunos docentes han perdido como la motivación en sus clases, en la didáctica, en la metodología, en la búsqueda de estrategias, entonces sería implementar la motivación y llevar y encaminar a los docentes frente al amor propio. Pues yo lo digo porque a los chicos, cuando Leidy mencionó la parte investigativa, la parte creativa, la parte analítica, los chicos en estas áreas de investigación ambiental, pues, son encantados, son críticos, son analíticos y, pues, les genera preocupación frente a lo que ellos han vivenciado, ¿sí? Entonces, es eso, que ellos puedan resaltar lo que aprenden y llevarlo a la práctica, a la sociabilidad y que, pues, que eso no quede solamente en ellos y que el docente imparta conocimientos, sino que se pueda transmitir a sus familias de que aprendieron esto hoy y de que lo pueden aplicar en su vida diaria. Entonces, es bastante motivante porque ellos deben aprender también a escribir, deben aprender a dibujar, deben aprender todo esto para poder plasmar lo que ellos quieren dar respuesta a la problemática que se les presente.

PS: Listo. Entonces, ahora quisiera preguntarles, ¿cómo se enseñaría y aprendería en este currículo? ¿Cuál sería la metodología? ¿Cuál sería una actividad? ¿Un proceso necesario para que en ONCE llevemos a cabo esta unión entre lengua castellana y educación ambiental?

JS: Bueno, aquí sí, perdón, L, le quito la palabra. Aquí es aplicando en la parte científica el método científico. La verdad, si nosotros observamos, si nosotros nos planteamos o identificamos un problema, si nosotros tenemos las ideas claras de lo que queremos o queremos lograr con esos proyectos, la metodología de la observación, de salida, de la escritura, del dibujo, de establecer resultados, de poder darle una explicación a la sociedad, yo creo que con el método científico en la parte ambiental podemos llegar a dar ese mensaje. Entonces, yo propongo el método científico, lo que es identificar, observar, dar hipótesis, experimentar los resultados y compartir, debe ser como una de las metodologías básicas para poder trabajar la parte ambiental y la parte del lenguaje.

LC: Totalmente de acuerdo con J porque es como la que está más completa y maneja diferentes elementos que son claves para una buena investigación, un buen desarrollo de un tema, entonces eso me parece perfecto.

PS: Listo, chicas, entonces quisiera terminar esta conversa con una última pregunta ¿Qué recursos materiales necesitaríamos para que en grado 11 podamos llevar esta unión entre lengua castellana y educación ambiental?

LC: Bueno, pues los materiales, primero nosotros como recursos humanos tenemos que estar preparados para toda la investigación, por ejemplo, aparte de lo tecnológico también porque es necesario, por ejemplo, para ver videos, documentales y pues también es como la, digamos, diferentes textos también que se basen a la investigación o al tema que se vaya a trabajar. Esos serían como unos materiales, así como por encimita, no sé qué dice J.

JS: Bueno, el recurso lo tenemos, básicamente es la materia prima y tenemos el medio ambiente, los ecosistemas, las zonas verdes, los páramos, humedales, bueno, el recurso principal lo tenemos. Yo creo que recurso los estudiantes, una libreta, un lápiz y la disposición visual. Ojalá tuviéramos la facilidad de tener unas fotografías, unas cámaras ahí en la parte del colegio para poder tomar evidencia de esas flores que encontramos en los recorridos, de esos animales o bichos raros, como dicen los chicos, los insectos que están en la huerta. Sí, como que tener de pronto todo lo que mencionó L, una camarita, para poder hacer ese registro de todo lo que podemos observar en la institución.

PS: Listo, compañeras, quisiera saber si quieren agregar algo más, algo que se les haya pasado, algo que quieran.

JS: No, Paulita, pues, como mencionábamos al principio, sería excelente, bueno, ya a su merced toma la decisión de que cuando tenga su tesis aprobada, su proyecto aprobado, sí sería bueno compartirlo. Sería bueno que de pronto en años siguientes los mismos chicos de 11 tengan la posibilidad de exponer lo que ellos hicieron con sumercé.

LC: ¿Saben qué sería chévere? Por ejemplo, en otro año, como podemos estar nosotros, deberíamos crearnos como un proyecto así transversal, chiquitico, y llevarlo a cabo. Y armar como un pequeño proyecto transversal entre ciencias y español. Y también así uno, por ejemplo, podemos empezar a mirar cómo lo vamos a solucionar. Así sea con un solo grado, no exigimos tanto. Y a ver cómo nos va con ese grado y con las actividades que hacemos ahí.

PS: listo, compañeras. Agradecerles mucho. Voy a detener la grabación.

Presentación para la devolución de los hallazgos de los pasos 1 y 2 a las participantes de la investigación



Devolución de algunos hallazgos previos

Investigación: Propuesta de integración curricular entre la asignatura de Lengua Castellana y la Educación Ambiental para el grado 11° del Colegio Rural Quiba Alta

Por: Paula Sandoval, candidata a especialista en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN)




¿Qué les compartiré?

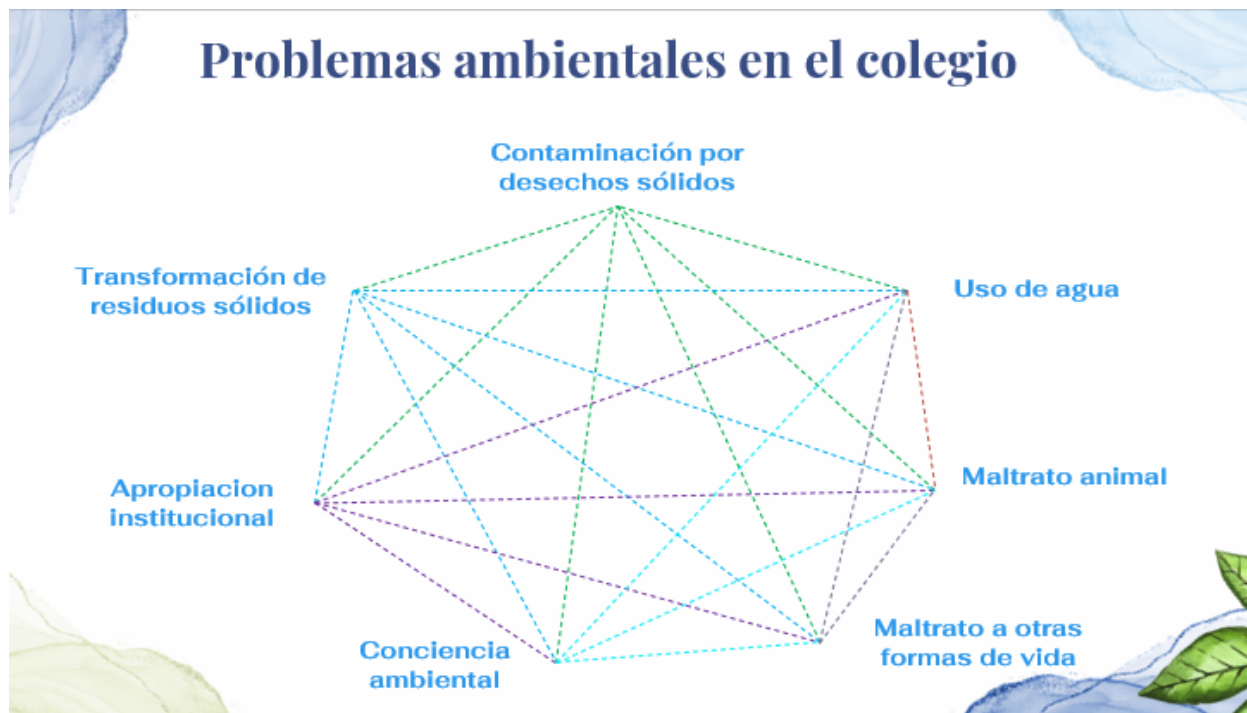
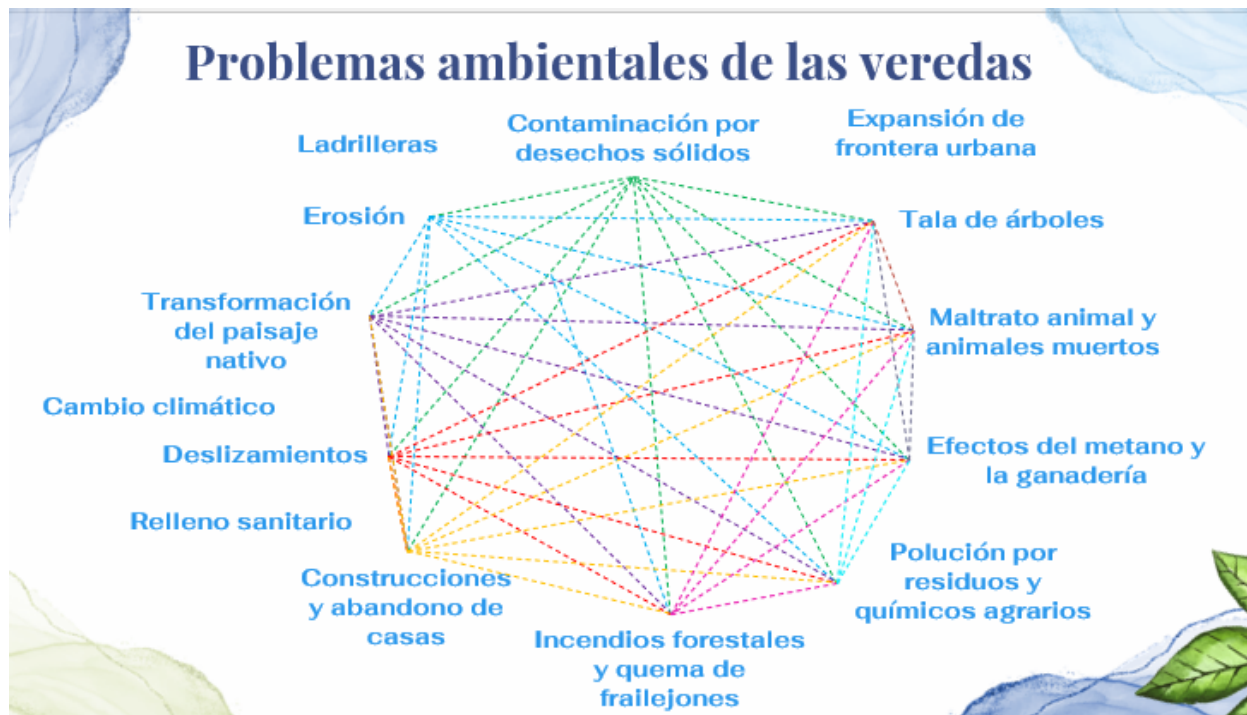
<p>01</p> <p>Paso 1 de investigación</p> <p>Objetivo específico Hallazgos ¿Algo se pasó por alto?</p>	<p>02</p> <p>Paso 2 de investigación</p> <p>Objetivo específico Hallazgos ¿Algo se pasó por alto?</p>	<p>03</p> <p>Discusión grupal</p> <p>¿Cómo soñamos nuestro currículo?</p>
--	--	--

01

Primer paso

Reflexionar, en el marco de la Educación Ambiental, sobre los problemas ambientales de Quiba Alta y Quiba Baja, y sobre las relaciones entre el ambiente y los/as estudiantes de grado 11º del Colegio Rural Quiba Alta Sede A.





Otros hallazgos

Relaciones humano-ambiente en las veredas y Colegio

Relación entre buena y mala.

No hay conciencia ambiental; algunos estudiantes y docentes carecen de esta conciencia, y no quieren involucrarse en la protección del planeta.

Hay algunos lugares que guardan esperanza ambiental

Malas costumbres que dañan el planeta

Somos los/as principales responsables de los daños ambientales y todos/as debemos cuidar nuestro planeta.

Docentes orientan a los/as estudiantes para mejorar la relación con el ambiente.

Debe haber trabajo mutuo en la institución para mejorar la relación ambiente-humano.

Otros hallazgos

Educación Ambiental en el Colegio

Hay que generar procesos de Educación Ambiental más allá de la agricultura, y más relacionados con valores y conciencia ambiental, sostenibilidad, riesgos ambientales, disposición y transformación de residuos,

Debe haber una articulación de los docentes y asignaturas para generar procesos de Educación Ambiental de más largo alcance.

Apropiación de la ruralidad para continuar con la labor en el campo sin dañar el ambiente.

Otros hallazgos

Relaciones entre Educación Ambiental y otras áreas en Colegio

No hay relaciones. Hay que armonizar las asignaturas con la Educación Ambiental.

Es de todos/as la responsabilidad de aportar a la Educación Ambiental en la institución.

Hay muchas posibilidades de integración de la Educación Ambiental con las demás asignaturas de la institución.



Segundo paso

Comprender las necesidades de aprendizaje asociadas con la asignatura de Lengua Castellana de los/as estudiantes del grado 11° del Colegio Rural Quiba Alta Sede A.

Concepciones de Lengua Castellana



Aprendizajes en Lengua Castellana

Generales	En 11º
<ul style="list-style-type: none"> ✓ A leer, pasión por la lectura y comprensión de textos ✓ A redactar ✓ A resumir ✓ aprender conceptos clave ✓ Normas de gramática y léxico ✓ Interés por la lengua, ¿por qué hablamos así? ✓ Identificar textos y clasificarlos ✓ Párrafo ✓ Ortografía ✓ Lectura literal e inferencial 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Signos de puntuación ✓ Ortografía ✓ A hacer resúmenes ✓ Saber 11º ✓ Normas gramaticales ✓ Maneras alternativas de expresarnos ✓ Tipos de textos ✓ Entender según el contexto ✓ Comprensión lectora ✓ Momentos de escritura de una reseña crítica y caricatura ✓ Investigar para textualizar ✓ Lectura literal e inferencial

Por aprender en Lengua Castellana

Construcción de textos académicos

Signos de puntuación

Palabras fuera de lo común

Escritura de textos cohesionados

Desarrollo de textos

Literatura

Ortografía

Planeación y revisión de textos para tener mejor textualización

Entender visión de mundo de autor/a

Reconocer tesis y argumentos

Lectura crítica

Comprensión de función de partes de textos

Reflexión del contexto de texto

Metodología en Lengua Castellana

Trabajar en tablero

Ya no guías, más allá del aula

Abarcar pocas cosas

Uso de material audiovisual

Leer para aprender

Comunicarnos en contexto

Más didáctico

No solo clase magistral

Juegos

Ejemplos

Propósitos en Lengua Castellana

Generales	En 11°
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Saber expresarse y comunicarse ✓ Saber escribir ✓ Aprender lo que no nos enseñan en casa sobre el lenguaje ✓ No se sabe 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Hacer textos coherentes ✓ Prepararnos para el ICES ✓ Hacer un repaso de lo ya visto ✓ Motivar para el futuro ✓ Fortalecer la comprensión lectora

Docente de Lengua Castellana

Paciente

Que regañe cuando haga algo mal, pero que no dé la espalda.

Incentive el debate, la participación y la reflexión.

Relación Lengua Castellana-Educación Ambiental

Sí hay relación.

Posibilidad de conectar el campo con la ciudad a través de procesos de comunicación

Mediante la escritura contarles a otros/as cómo se cuida el ambiente.

Las salidas de campo para promover procesos de comunicación.

Entender el ambiente a través de la escritura.

Sería más didáctico

Mediante la literatura comprender cómo se cuida el ambiente.

03

Discusión grupal

¿Cómo soñamos nuestro currículo Lengua Castellana-Educación Ambiental?