

**“UNA EXPERIENCIA DESDE LA ORALIDAD EN LA ESCUELA RURAL EL
CORZO: Proyecto pedagógico realizado en el municipio de Madrid-Cundinamarca con
niños y niñas de 7 a 14 años”**

Noviembre 27 del 2013

**LEIDY MARITZA JIMÉNEZ GÓMEZ - ADRIANA MARÍA FERLA QUINTERO -
DIANA MARCELA GUTIÉRREZ SUÁREZ**

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Educación
Departamento de Psicopedagogía
Programa de Educación Infantil

<http://upnoralidad.weebly.com/>

**“UNA EXPERIENCIA DESDE LA ORALIDAD EN LA ESCUELA RURAL EL CORZO:
Proyecto pedagógico realizado en el municipio de Madrid-Cundinamarca con niños y niñas
de 7 a 14 años”**

ADRIANA MARÍA FERLA QUINTERO

20009158081

DIANA MARCELA GUTIÉRREZ SUÁREZ

2008258030

LEIDY MARITZA JIMÉNEZ GÓMEZ

2009158083

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO
LICENCIADAS EN EDUCACIÓN INFANTIL**

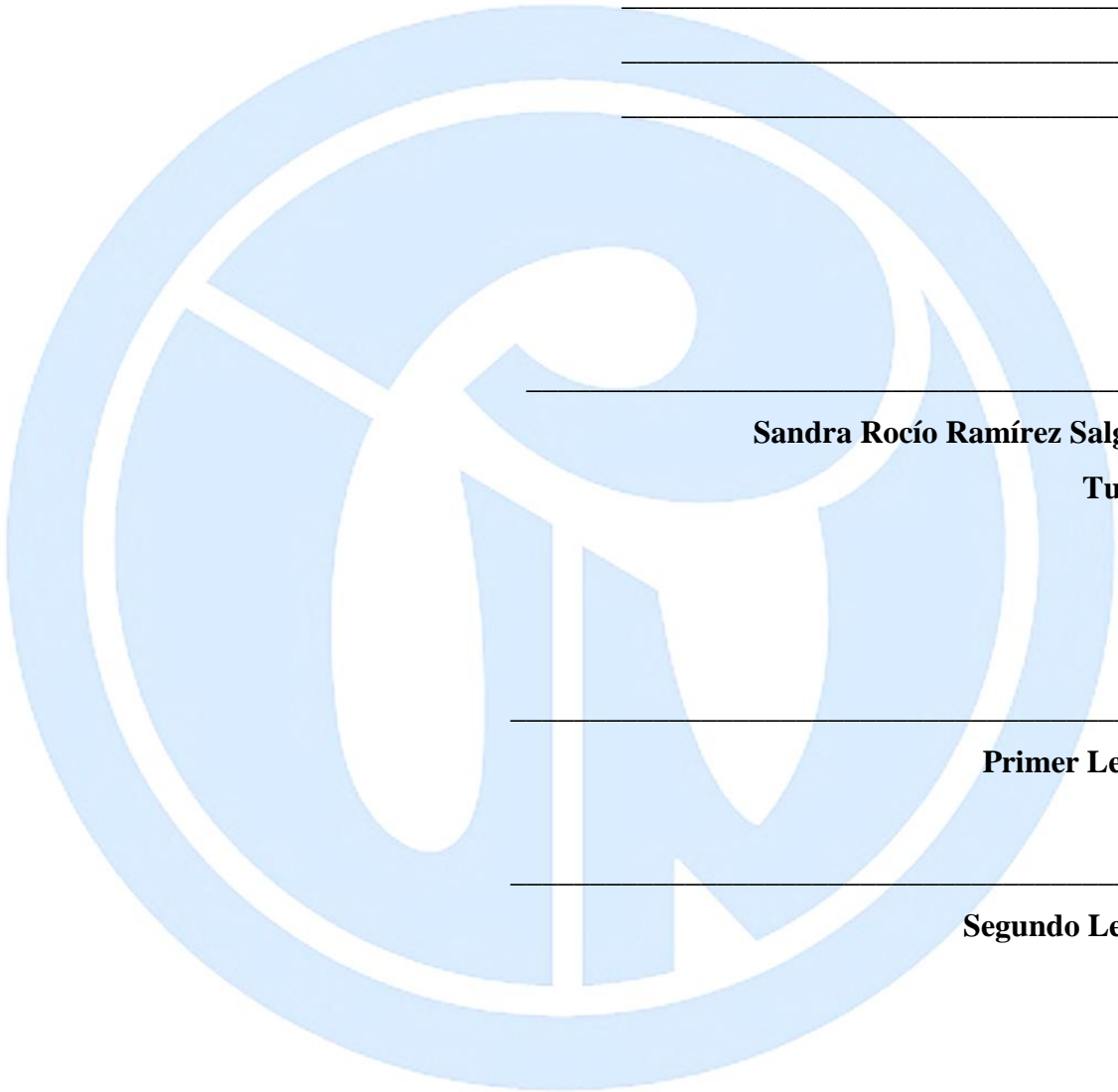
TUTORA

SANDRA ROCÍO RAMÍREZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
PROGRAMA DE EDUCACIÓN INFANTIL
BOGOTÁ D.C.

Noviembre 27 de 2013

Nota de aceptación



Sandra Rocío Ramírez Salgado
Tutora

Primer Lector

Segundo Lector

AGRADECIMIENTOS

El presente trabajo de tesis primeramente nos gustaría agradecerle a ti DIOS por bendecirnos para llegar hasta donde hemos llegado, porque hiciste realidad este sueño anhelado. A la UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL por darnos la oportunidad de formarnos como educadoras.

A nuestra tutora de tesis, Profesora SANDRA ROCÍO RAMÍREZ por su esfuerzo y dedicación, por su visión crítica de muchos aspectos cotidianos de la vida, por su rectitud en su profesión como docente, por sus consejos, que nos ayudaron a formarnos como personas e investigadoras. A las maestras titulares de la ESCUELA RURAL EL CORZO quienes con sus conocimientos, sus experiencias, su paciencia y sus motivaciones han logrado que podamos realizar una confrontación teórico-práctica frente a nuestro quehacer docente.

También nos gustaría agradecer a todos los MAESTROS durante toda nuestra carrera profesional porque todos han aportado con un granito de arena a nuestra formación. Y por último a nuestros PADRES y FAMILIARES los cuales nos han motivado durante nuestra vida personal y formación profesional.

Son muchas las personas que han formado parte de nuestra vida profesional a las que nos encantaría agradecerles su amistad, consejos, apoyo, ánimo y compañía en los momentos más difíciles de este proceso. Algunas están aquí con nosotras y otras en nuestros recuerdos y en nuestros corazones, sin importar en donde estén queremos darles las gracias por formar parte de nuestras vidas, por todo lo que nos han brindado y por todas sus bendiciones.

Para ellos: Muchas gracias y que Dios los bendiga.

Al finalizar un trabajo tan arduo, lleno de dificultades y sobre todo aprendizajes, es inevitable dar gracias a Dios, quien fue el que nos guio en este camino y aparejo todo para llegar a cumplir una meta mas; además agradecer a los niños que hicieron parte de esta experiencia que con sus sonrisas, sus conversaciones y su cariño le dieron significado e importancia a esta práctica, dejando en mi corazón la satisfacción de saber que la educación es un camino amplio por recorrer y que es un proceso reciproco. También quiero agradecer a mis compañeras de camino por el esfuerzo, dedicación brindada y por la paciencia que se tuvo para lograr llegar a donde estamos hoy, a las maestras titulares por confiar en nosotras y permitirnos compartir con los niños, a nuestra tutora por confrontarnos cada día durante este proceso. A mis padres por estar pendientes y por sus consejos de apoyo, a familiares y sobre todo a mi tío Luis que fue el que me abrió las puertas para ser una maestra y el que me inspiro para seguir este camino, a mi novio por ser un apoyo incondicional y demás personas que estuvieron presentes y pendientes de cada paso que se iba dando en este recorrido que marco mi vida profesional.

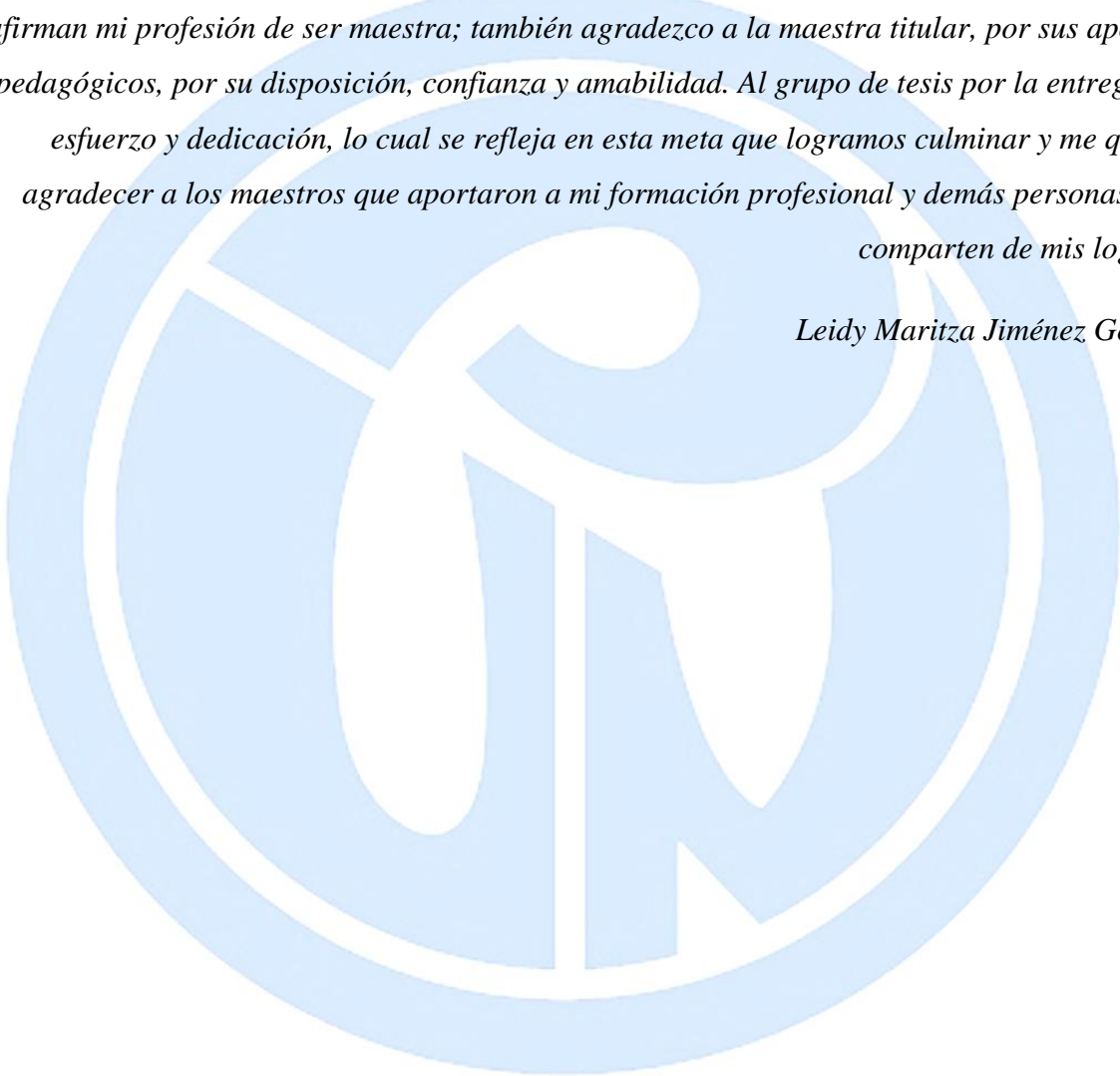
Adriana María Ferla Quintero

Este proyecto es el resultado del esfuerzo de mi madre Anitilde Suarez quien a lo largo de toda mi vida me ha apoyado y motivado en mi formación académica, creyendo en mí en todo momento y no dudo de mis habilidades. De otra parte también es un esfuerzo en conjunto de todas las que formamos el grupo de trabajo. Por esto agradezco a nuestro tutora de grado Sandra Rocío Ramírez, a mis compañeras, quienes a lo largo de este tiempo han puesto a prueba sus capacidades y conocimientos en el desarrollo de este nuevo proyecto pedagógico el cual ha finalizado llenando todas nuestras expectativas. Al contexto rural donde gracias a él pude conocer la otra realidad de nuestros niños campesinos y lograr aportar un granito de arena para la transformación de sus vidas. A mis profesores a quienes les debo gran parte de mis conocimientos, gracias por su paciencia y enseñanza, finalmente un eterno agradecimiento a la educadora de educadores la cual abrió sus puertas a jóvenes como nosotras, preparándonos como verdaderas maestras.

Diana Marcela Gutiérrez Suárez

Agradezco primeramente a Dios, por guiar mi camino hacia sus propósitos, a mi padre y mi madre que siempre están pendientes de mí por sus buenos consejos y apoyo, también a mis hermanas por estar dispuestas a escucharme y comprenderme, a mi novio y su familia por ser un apoyo incondicional al transcurso de mi carrera. Además agradezco inmensamente a los niños y niñas por permitirme llegar a ellos, ya que han dejado huella en mi vida con experiencias llenas de alegrías, anécdotas e incertidumbres que por siempre llevare en mis recuerdos, y que reafirman mi profesión de ser maestra; también agradezco a la maestra titular, por sus aportes pedagógicos, por su disposición, confianza y amabilidad. Al grupo de tesis por la entrega, el esfuerzo y dedicación, lo cual se refleja en esta meta que logramos culminar y me queda agradecer a los maestros que aportaron a mi formación profesional y demás personas que comparten de mis logros.

Leidy Maritza Jiménez Gómez



RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO (RAE)

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	“UNA EXPERIENCIA DESDE LA ORALIDAD EN LA ESCUELA RURAL EL CORZO: Proyecto pedagógico realizado en el municipio de Madrid-Cundinamarca con niños y niñas de 7 a 14 años”
Autor(es)	Ferla Quintero, Adriana María. Gutiérrez Suárez, Diana Marcela. Jiménez Gómez, Leidy Maritza.
Director	Sandra Roció Ramírez
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2013, 158 pag.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	Oralidad, ruralidad, expresión oral, diálogo, diálogo de saberes, integración de conocimientos, vivencias.

2. Descripción
<p>El trabajo de grado se ubica desde las siguientes unidades analíticas la oralidad y la ruralidad, que son ejes que surgen desde la realidad donde se evidencia la práctica pedagógica realizada en la Escuela rural El Corzo, ubicada en el municipio de Madrid-Cundinamarca; la organización de la escuela es multigrado, donde se encuentran cinco grados de básica primaria con tres maestras distribuidas de esta manera: una que atiende el grado preescolar, la siguiente atiende grado primero y segundo y la ultima los grados tercero, cuarto y quinto.</p> <p>Así, el proyecto pedagógico que se presenta a continuación, nace de una preocupación frente a la importancia de darle valor a la expresión oral, reivindicando la voz del niño donde se buscó</p>

recuperar la oralidad, y reconocer el contexto rural, haciendo referencia a las dinámicas que allí se generan, en las cuales los niños entablan sus experiencias y saberes.

Finalmente, se logró consolidar un proyecto pedagógico que vinculara los intereses de los niños, por medio, de experiencias significativas en relación a los conocimientos escolares, evidenciando el proceso de integración de conocimiento y diálogo de saberes, mejorando así la expresión oral al momento que los niños ponían en manifiesto sus conocimientos, privilegiando la voz del niño teniendo en cuenta la riqueza de experiencias que dan cuenta su contexto.

3. Fuentes

Se citan 58 fuentes bibliográficas.

Jaimes, G. y.Rodríguez. (1994,1995 y 1996). *El desarrollo de la oralidad en el preescolar: Propuesta para la educación preescolar*. Del Convenio Universidad Distrital Francisco José de Caldas - Instituto Colombiano para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología COLCIENCIAS, 1-9.

López, L. R. (2006). *Ruralidad y educación rural. Referentes para un programa de Educación Rural en la Universidad Pedagógica Nacional*. Revista Colombiana de Educación, 139-159.

Ong, W. (1994) *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. México: Fondo de Cultura Económica.

Salgado, H. (1995). *De la Oralidad a la Escritura. Propuesta didáctica para la construcción inicial de la escritura*. Buenos Aires: Magisterio del Rios de la Plata.

Vigotsky, L. (1989) *El desarrollo de los procesos sociológicos superiores*. Barcelona.

Zamora, L. F. (2010). *¿Qué es lo rural de la educación rural? El sentido y alcances de la categoría educación rural*, (pág. 23). Medellín.

4. Contenidos

Introducción: Breve resumen de lo que contiene el documento de manera global.

- Capítulo I: Contextualización y Planteamiento del Problema: da cuenta del reconocimiento del contexto que permitió observar las prácticas y participar en ellas evidenciando la riqueza de saberes que poseen los niños y las niñas.
- Capítulo II: Marco Conceptual: realiza una indagación de los referentes conceptuales, iniciando por referentes legales de oralidad y ruralidad que se encuentran en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y en los lineamientos curriculares desarrollados por Ministerio de Educación Nacional (MEN).
- Capítulo III: Proyecto Pedagógico: este busca reivindicar la voz del niño a través de los saberes cotidianos que se construyen a lo largo de la vida mejorando la expresión oral, por medio de 3 fases que dan cuenta de experiencias significativas.
- Capítulo IV: Análisis Reflexivo-Crítico de la experiencia: da cuenta del análisis crítico-reflexivo de la experiencia, a través de un proceso de triangulación de referentes conceptuales y los elementos emergentes recurrentes, desde unidades analíticas.
- Capítulo V: Conclusiones: recoge las conclusiones, logros y sugerencias lo cual permite que este proyecto trascienda de la escuela El Corzo.
- Fuentes consultadas y anexos: se encuentran las fuentes bibliográficas y los anexos, los cuales son los diarios de campo, fotografías.

5. Metodología

Al interior del presente trabajo de grado es posible evidenciar como el niño es un actor protagónico en todo el desarrollo de la propuesta de esta manera la metodología está sujeta a las dinámicas internas de la escuela y la familia; en este mismo sentido también se tiene en cuenta que en cada intervención hay una intencionalidad pedagógica de parte de las maestras en formación, dicha intencionalidad está enmarcada por desarrollar un proyecto pedagógico que permita reivindicar la voz de los niños y las niñas de la escuela rural el Corzo de 7 a 14 años, a través de la oralidad, teniendo en cuenta sus experiencias significativas, estableciendo un diálogo de saberes entre ellos y la escuela. Es así como se hace necesario consolidar el cronograma por fases donde

se busca tener una relación teórico-práctica con el quehacer docente durante el desarrollo de cada fase.

En relación con lo anterior la metodología a implementar estuvo basada en la observación participante, porque este permite la sistematización y con ella es posible reconocer el contexto donde se desarrolla, así mismo, se hace usan técnicas de registro (Diarios de campo, fotografías) y en algunos casos utilizando también medios técnicos (cámaras de video, grabadoras) para evidenciar el avance de la propuesta de intervención.

6. Conclusiones

Se logro que los niños relacionaran los saberes cotidianos y los conocimientos escolares, todo esto gracias al espacio que facilitaron las maestras titulares; evidenciando la importancia de la palabra como herramienta de interacción social y cultural. De esta manera, se posibilita que los niños se expresen, es solo cuestión de tener claro el contexto donde se realiza el quehacer docente porque así se logra hacer una integración y ofrecer una educación contextualizada.

La oralidad es esencial en la vida de las personas y especialmente en la de un niño o niña en pleno desarrollo, pues es el principal medio para expresarse, para conocer e interactuar con su entorno, por consiguiente es de vital importancia reconocer la oralidad en los procesos educativos.

Desde un contexto rural, se facilita la oralidad como medio de comunicación, que debe ser potenciada y promovida dentro de los ambientes de la escuela, de esta manera se reconoce la importancia de la palabra; el contexto rural y toda la riqueza cultural que traen los niños a la escuela, que aporta igualmente en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la construcción del conocimiento.

Como estrategia pedagógica, las vivencias de los niños son de gran beneficio porque en estas se rescata la narración de las vivencias cotidianas que en algunos casos se pierden dentro de la escuela, a partir de estas experiencias se genero un aprendizaje significativo.

Al finalizar el proyecto se pudo evidenciar que los niños desarrollaron las acciones discursivas las cuales les ayudaron a expresarse mejor, con lo anterior se puede decir que el proyecto fue más allá

de las competencias comunicativas que propone el MEN desde los lineamientos, lo cual nos hace entender que no nos podemos quedar en las competencias básicas y desarrollarlas, con las vivencias de los niños y al escuchar su voz se puede generar cambios estructurales para mejorar su discurso.

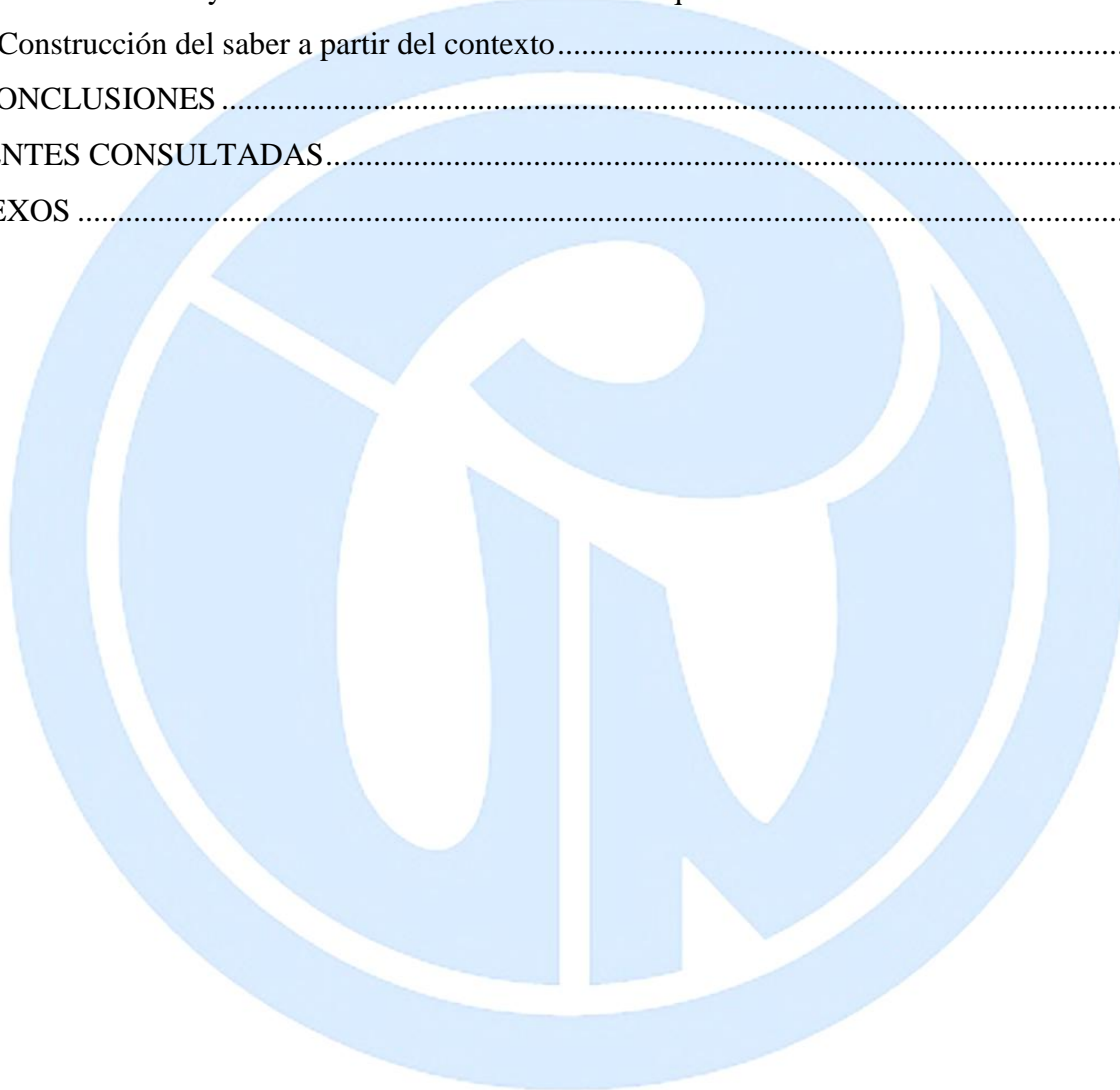
Elaborado por:	Diana Marcela Gutiérrez Suarez
Revisado por:	Sandra Roció Ramírez

Fecha de elaboración del Resumen:	24	11	2013
--	----	----	------

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	14
1. CONTEXTUALIZACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	17
1.1 Contextualización de la Escuela Rural El Corzo	17
1.2 Acercamiento a la Historia de Madrid-Cundinamarca	17
1.3 Vereda “El Corso”	19
1.4 Institucional.....	21
1.4.1 Institución Educativa Departamental Tecnológico de Madrid	21
1.4.2 Escuela Rural “El Corzo”	21
1.4.3. Planta Física.....	22
1.4.4. Proyecto Institucional Educativo	22
1.4.5. Caracterización Demográfica.....	23
1.4.6 Reconocimiento del contexto desde la voz de los niños y las niñas de la escuela rural El Corzo	26
1.4.7 Caracterización de las maestras titulares y los niños	28
1.5 Situación Problemica	30
2. MARCO CONCEPTUAL	32
2.1 Referentes Legales.....	32
2.1.1 Lineamientos curriculares en lengua castellana.....	32
2.1.2 La ruralidad en Colombia.....	35
2.1.2.1 Programas de atención educativa a población rural	35
2.2 Referentes teóricos.....	36
2.2.1 Oralidad.....	36
2.2.2 Ruralidad	43
2.2.2.1. Educación Rural.....	47
2.2.2.2. Características del Maestro Rural	49
3. PROYECTO PEDAGÓGICO	51
3.1. Objetivos.....	52
3.2. Referentes Pedagógicos	52
3.2.1. Enfoque socio-constructivista.....	53
3.2.2. Diálogo de saberes	56

3.2.3. Integración de conocimientos	57
3.3. Cronograma.....	59
3.4. Fases de la propuesta	60
4. ANÁLISIS CRÍTICO-REFLEXIVO DE LA EXPERIENCIA	68
4.1. Interacción social a través del diálogo	68
4.2 La ancestralidad y la tradición oral como fuente de riqueza.	77
4.3. Construcción del saber a partir del contexto.....	82
5. CONCLUSIONES	88
FUENTES CONSULTADAS.....	92
ANEXOS	97



INTRODUCCIÓN

“La palabra humana es más que simple vocabulario...

... Es palabra y... acción. Hablar no es un acto verdadero si no está al mismo tiempo asociado con el derecho a la autoexpresión y a la expresión de la realidad, de crear y de recrear, de decidir y de elegir y en última instancia participar del proceso histórico de la sociedad”

Paulo Freire.

El presente proyecto pedagógico se realizó durante un año y medio (entre los semestres 2012-II y 2013-II) en el municipio de Madrid-Cundinamarca, en la Escuela Rural El Corzo, ubicada en la vereda El Corso¹. Su población se caracteriza por ser actores sociales dentro de las dinámicas del agro; por lo tanto, su principal sustento económico, está arraigado a la producción que le ofrece la tierra, estas características del contexto y de la comunidad, fueron evidentes gracias a la constante interacción con la población y con los niños que asisten a la escuela, donde ellos acceden a una educación formal. En este sentido, la población con la que se realizó el proyecto, son niños y niñas de 7 a 14 años, residentes en la vereda y de lugares aledaños, como lo son las fincas, allí se asientan familias que vienen de distintos lugares del país.

A partir de un acercamiento a las dinámicas de la escuela es posible afirmar que dentro de esta se le da mayor relevancia a la lectura y a la escritura, dejando de lado la oralidad, únicamente escuchando al niño cuando se le pregunta sobre un tema que corresponde al currículo académico (asignaturas). De este modo, se evidencia en la escuela que la oralidad es un elemento indiscutible que se debe potenciar, para que se tengan en cuenta los saberes previos de los niños, así darle valor y resignificación a su voz, optimizando la expresión oral, con el fin de fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, al tiempo reconocer a los niños como sujetos activos de su proceso de formación. De igual manera, también es necesario tener en cuenta ciertas prácticas propias del contexto rural (rastrojear², cultivar, sembrar, entre otras) que viven los niños, para lograr articularlos con los saberes que brinda la escuela y de este modo consolidar un concomimiento integral, retomando los saberes previos y los saberes escolares.

¹ EL CORSO: Nombre de la vereda.

EL CORZO: Nombre de la escuela.

² Se entiende por rastrojear, buscar, escarbar, indagar, recoger los últimos frutos de un cultivo.

En relación con lo anterior, este proyecto pedagógico pretende lograr reivindicar la voz del niño y la niña a través de experiencias significativas que les permitan a través de la expresión oral tener un diálogo de saberes, una integración de conocimientos y por tanto una reconfiguración de conocimiento; sus vivencias fueron una fuente potencial para recolectar la información, las cuales se socializaron oralmente; estas historias y saberes fueron retomados para generar un aprendizaje contextualizado, debido a que permite que ellos relacionen las nociones que poseen con los conocimientos que le ofrece la escuela.

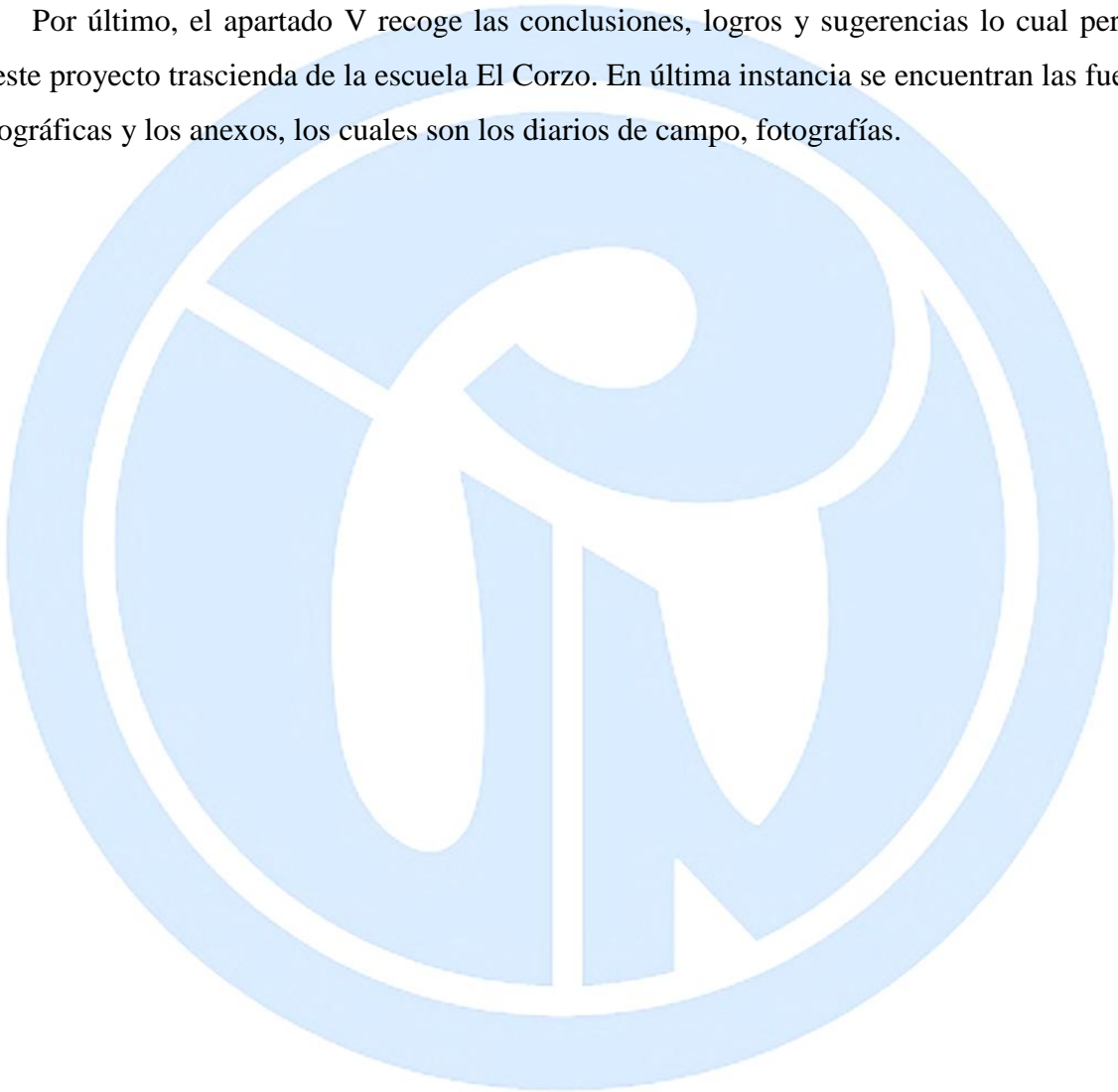
Al iniciar el proyecto pedagógico se establecieron dos campos conceptuales: el primero la oralidad, entendida como el ejercicio "natural y espontáneo" con el que los seres humanos nos comunicamos, desde niños, además de ser el primer sistema lingüístico que usamos y lo aprendemos por imitación, por otra parte, es la comprensión discursiva de la palabra, que comunica, crea, recrea y dialoga y el segundo, la ruralidad, que hace referencia a un concepto espacial y de territorio o en algunos casos se refiere al estilo de vida y a las condiciones socioeconómicas que se generan en las zonas rurales. En relación con lo anterior las herramientas que se implementaron para la recolección de la información fueron: conversaciones cotidianas, diálogos, la observación participante, anotaciones, cuaderno viajero, diarios de campo, fotografías, videos, grabaciones (audio-visuales), entrevistas no estructuradas, visitas al contexto rural y prácticas cotidianas escolares.

En este orden, el presente proyecto se divide en cinco apartados; el primero I denominado contextualización y planteamiento del problema que da cuenta del reconocimiento del contexto que permitió observar las prácticas y participar en ellas evidenciando la riqueza de saberes que poseen los niños y las niñas, además, finalizando este capítulo, se logra identificar la situación problemática que está relacionada con la invisibilización de la voz del niño, donde a partir de dicha contextualización se logra la formulación de la siguiente pregunta: ¿Cómo reivindicar la voz de los niños y niñas de la escuela rural El Corzo, por medio de la oralidad y el diálogo de saberes?.

El apartado II realiza una indagación de los referentes conceptuales, iniciando por referentes legales de oralidad y ruralidad que se encuentran en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y en los lineamientos curriculares desarrollados por Ministerio de Educación Nacional (MEN), por otra parte, se encuentran los principales aportes de algunos autores que desarrollan el concepto de **oralidad** y **ruralidad**. En el apartado III, se ubica el proyecto

pedagógico que busca reivindicar la voz del niño a través de los saberes cotidianos que se construyen a lo largo de la vida mejorando la expresión oral, por medio de 3 fases que dan cuenta de experiencias significativas. El apartado IV da cuenta del análisis crítico-reflexivo de la experiencia, a través de un proceso de triangulación de referentes conceptuales y los elementos emergentes recurrentes, desde unidades analíticas.

Por último, el apartado V recoge las conclusiones, logros y sugerencias lo cual permite que este proyecto trascienda de la escuela El Corzo. En última instancia se encuentran las fuentes bibliográficas y los anexos, los cuales son los diarios de campo, fotografías.



1. CONTEXTUALIZACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la siguiente contextualización se encontrara un reencuentro histórico destacando las particularidades de el contexto, empezando con la escuela, luego la historia del municipio de Madrid, la historia de la vereda contada desde la voz sus pobladores, luego una reseña histórica de la vinculación de la Institución Educativa Departamental Tecnológico de Madrid, a partir de esta se hace una caracterización más profunda sobre la escuela el Corzo, donde se retoma la planta física, la caracterización demográfica, el reconocimiento del contexto desde la voz de los niños y las niñas, caracterización de las maestras titulares y por último el planteamiento de la problemática.

1.1 Contextualización de la Escuela Rural El Corzo

La presente contextualización fue elaborada por las maestras en formación haciendo un recorrido histórico desde el municipio de Madrid hasta la escuela rural el Corzo, donde es posible dar cuenta de la historia del municipio, de la vereda y la escuela a través de relatos recogidos de sus pobladores que allí viven, para de esta manera recolectar información sobre el desarrollo socio-cultural que ha tenido la vereda desde su nacimiento con la llegada del tren, como suceso significativo.

La Escuela Rural “El Corzo” se encuentra ubicada en La vereda El Corso Municipio de Madrid-Cundinamarca. Este acercamiento contextual permitió a las maestras en formación plantear de manera global la iniciativa del proyecto de grado, es decir al conocer las particularidades del contexto, fue evidente reconocer la importancia de la oralidad en los procesos de socialización y de transformación socio-cultural. En este sentido, al tener un acercamiento directo con la comunidad permitía tener una visualización de la realidad que vivía la escuela y en toda la vereda.

1.2 Acercamiento a la Historia de Madrid-Cundinamarca

Para acercarnos de manera específica al origen histórico,



fue necesario recurrir a la página web del municipio³ en la cual se encuentran datos precisos sobre la historia del municipio.

En la sabana de Bogotá se encuentra ubicado lo que hoy se conoce como municipio de Madrid al occidente del departamento de Cundinamarca. La historia del municipio conduce al aborigen de nombre **SAGASUCA**, primer encomendero de Alonso Díaz, quien formaba parte de la tropa de Jiménez de Quesada, tomando el pueblo así su nombre como el **Pueblo de Indios de Sagasuca**. Luego ante la llegada de Oidor Diego de Villafane, el 7 de Junio de 1563, según los datos oficiales, este territorio tomo el nombre de Serrezuela.

Debido a la pobreza y poca población, el Fiscal Francisco Antonio Moreno y Escandón, decretó la extinción del pueblo. Así que el pueblo se llamó Serrezuela hasta el año 1875 cuando la Asamblea Legislativa del Estado de Cundinamarca le cambio el nombre por Madrid, en conmemoración de Don Pedro Fernández Madrid, literato nacido en la Habana (Cuba) en 1817, quien vivió en el pueblo escribiendo varios artículos literarios. Después de su muerte en 1875, los pobladores propusieron que el pueblo llevara su apellido sintiéndose así honrados por el escritor que vivió entre ellos; aunque, en 1973, el pueblo volvió a llamarse Serrezuela debido a la Ley 5 de 1920, la cual establece que los pueblos deben llevar un nombre indígena, antiguo o histórico; pero esto permaneció durante 3 años, hasta que en 1976 se volvió a llamar Madrid, como se le conoce en la actualidad.

El municipio de Madrid se encuentra ubicado geográficamente en el departamento de Cundinamarca denominado sabana de occidente, limita con los municipios de *Bojacá, El Rosal, Facatativá, Funza, Mosquera, Sibaté, Soacha, Subachoque, Tabio y Tenjo*.

Por su ubicación y su clima, las principales actividades económicas son la agricultura, ganadería y floricultura; dichos productos son en gran medida los que abastecen al centro del país y los que permiten el surgimiento del capital en el municipio. Del mismo modo dentro de la zona hay unas ubicaciones ecológicas o sitios turísticos como son: Valle del Abra (Reserva natural, ubicada al noroeste del Municipio de Madrid), Rio Subachoque, (nace en las montañas al occidente de la cuenca del río frio, recorre aproximadamente 12 km. hasta entrar en los límites de población de Madrid, abastece a la planta de tratamiento de agua potable de la EAAAM).

³http://madrid-cundinamarca.gov.co/informacion_general.shtml#identificacion

Laguna de la Herrera (hace parte de la cuenca hidrográfica del Río Bojacá), además el municipio cuenta con sitios representativos como el Parque de las Flores, el Parque Pedro Fernández Madrid, el Parque Alfonso López y el Parque Luis Carlos Galán.

Las vías de comunicación del municipio se encuentran divididas en aéreas y terrestres, la primera se caracteriza porque el municipio contó con la primera empresa de aviación de carga denominada TACA, en la actualidad se encuentra ubicada la Fuerza Aérea Colombiana FAC, unidad destinada a mantenimiento de aeronaves y el segundo medio son las vías terrestres se caracterizan por la estructura vial regional intermunicipal debido a que ofrece a corto y mediano plazo un sistema de alta conectividad del municipio con la capital y con el resto del país, permitiendo el aprovechamiento integral de los recursos existentes y diversas alternativas regionales. Finalmente Madrid cuenta con 16 veredas, entre ellas la vereda el Corso.

1.3 Vereda “El Corso”

Desde los relatos de sus pobladores es importante reconocer que la vereda El Corso inició aproximadamente en el año 1917 con cinco casas, algunas hechas en barro, bareheque o lata, que eran las que servían como sitios de hospedaje para las personas que viajaban en el tren, ya fueran turistas o trabajadores de la locomotora. En cuanto a la Estación de tren, ésta prestó sus servicios aproximadamente 25 años. Allí llegaba mercancía de la costa, la cual era distribuida por la sabana. Por consiguiente, como señala Nieto (2011) el desarrollo del ferrocarril en Colombia, y en general en toda la sabana es apenas uno de muchos aspectos en los que se puede leer con claridad la búsqueda incesante de un país que sueña con esquemas que lo hagan moderno y eficiente, objetivo esquivo y cambiante que sigue en evolución, pues aún no se logra construir ese esquema a la medida de la variedad geográfica y cultural del territorio. Además, es importante resaltar las soluciones ingeniosas, los avances y los momentos que hicieron parte y caracterizaron todo el proceso del ferrocarril en Colombia, que dejaron una gran cantidad de huellas en el territorio colombiano.

Según la indagación realizada, sus pobladores recuerdan que en ese entonces no contaban con los servicios públicos completos; no tenían acceso al servicio de luz, se abastecían de agua

por medio de un aljibe⁴; poco a poco se fueron completando los servicios: agua, luz, alcantarillado entre otros.

También se relata que en el caserío existía un CAI y tras manifestaciones por parte de sus habitantes, lo quemaron. Pero actualmente en su lugar se encuentra una virgen de la salud de Bojaca, este monumento es representativo del municipio de Bojaca en dónde, se le ha dado una histórica tradición religiosa, siendo un sitio de peregrinación, ya que se encuentra la imagen en el templo central.

Por otro lado, sus pobladores recuerdan como sitio significativo de la vereda, la Hacienda El Corso denominada patrimonio nacional. "La Casa del Antiguo Corso es una de las pocas viviendas de las grandes haciendas de la sabana de Bogotá que se mantiene intacta desde el siglo pasado. Construida por el arquitecto que diseñó el Capitolio Nacional, el francés Gastón Lelarge, consta de 24 cuartos, capilla, pesebreras y varias fanegadas de corralejas y jardines" (Periódico el Tiempo, 1994, p.2) algunos pobladores de la comunidad la conocen, debido a que en ella se encuentran antigüedades y por qué en la hacienda se hospedaron grandes personajes como Simón Bolívar donde aún se encuentra su maletín, también se recuerda que Jorge Eliecer Gaitán pronunció uno de sus discursos en el patio central. Esta hacienda actualmente se encuentra en buenas condiciones en su infraestructura y algunos objetos se hallan intactos.



Otro aspecto significativo que sus pobladores narran es que vivió y murió un poeta en la vereda, llamado Alberto Ángel Montoya que escribió un poema sobre el tren, titulado "El tren de las 5 de la tarde" siendo emblema de aquel suceso histórico que marco a la vereda el Corso.

⁴El aljibe, es un depósito destinado a guardar agua potable, procedente de la lluvia recogida de los tejados de las casas o de las acogidas. Normalmente es subterráneo.

1.4 Institucional

Para continuar con la Escuela El Corzo, es necesario describir la Institución Educativa Departamental Tecnológico de Madrid, la cual es la sede principal, además es la que está a cargo del funcionamiento de algunas escuelas rurales del municipio, es así como, desde el manual de convivencia se establecen los criterios claros que hacen parte del Proyecto Educativo Institucional (PEI).

1.4.1 Institución Educativa Departamental Tecnológico de Madrid

La Institución Educativa Departamental Tecnológico de Madrid, tiene 6 sedes, entre las que se encuentra El Corzo. Con el lema *“Ama, crea, valora y respeta para convertirte en un buen ciudadano”* (Manual de Convivencia, IED Tecnológico de Madrid, 2011).

La sede principal del colegio Tecnológico de Madrid se fundó mediante el acuerdo 033 de noviembre 30 de 1996. En el año 2003 se hizo la integración con cinco sedes para cumplir con las disposiciones de la Secretaría de Educación de Cundinamarca entre las que se encuentra la escuela rural **El Corzo**. Desde ese año la institución ha ido creciendo y se ha fortalecido. El compromiso de directivos, docentes, estudiantes, padres de familia, empleados administrativos, de servicios generales y comunidad en general aporta en los procesos de formación integral y en la proyección del Proyecto Educativo Institucional.

1.4.2 Escuela Rural “El Corzo”

La Escuela Rural “El Corzo” se encuentra ubicada en la vereda El Corso del Municipio de Madrid, esta cuenta con tres maestras distribuidas en primero y segundo, tercero, cuarto y quinto y una maestra más que atiende el grado preescolar. Esta abrió sus puertas hacia 1960 inicialmente al lado del río, posteriormente en una casa y por último, donde se encuentra actualmente, dicho espacio fue un lote que donó el señor Ángel Tamayo; primero se construyeron dos salones, tiempo después la Junta de Acción Comunal, recolecta dinero por medio de actividades con el fin de construir el salón comunal al lado de los dos salones, desde aquel momento el salón comunal también se presta como un salón de clases.

La escuela ha estado avanzando en su estructura física, contando en la actualidad con una sala de tecnología, una cancha, baños y un parque de madera.

1.4.3. Planta Física

La estructura física de la Escuela el Corzo, consta de dos salones de clase, un salón comunal, un salón de tecnología, el restaurante, una zona verde, una cancha y un parque, de tal manera permite que los niños, las niñas y maestras puedan disfrutar del espacio que esta ofrece.

También cuenta con un jardín, que se comunica con la cancha (punto de encuentro) donde se realizan las clases de educación física, actividades lúdicas y eventos culturales; al lado de la misma se encuentra un parque un poco deteriorado. Al frente de los sitios anteriormente nombrados, se halla el baño de los niños, el salón comunal donde se ubican los cursos 3°, 4°, 5°, el restaurante donde los niños y las niñas van a tomar el complemento nutricional, este es un servicio que ofrece la escuela; entre el restaurante y el salón de grado preescolar se localiza la vivienda de la señora Alicia que se encarga de cuidar la escuela, en seguida se ubica el salón de tecnología. Al respaldo de la escuela hay un prado grande conformado por algunas llantas, también se encuentra en este espacio el baño de docentes, baño de niñas y el salón de 1° y 2° (Ver anexo N° 1)

1.4.4. Proyecto Institucional Educativo

El Proyecto Institucional Educativo (PEI) que opera en la Escuela El Corzo, es el mismo que implementa la sede central, en este caso la Institución Educativa Departamental Tecnológico de Madrid, la cual decide el PEI, el plan de estudios, el horizonte institucional y el cronograma que se maneja durante todo el año.

El nombre del **PEI** es, “*Los Valores, la Ciencia y la Tecnología, ejes fundamentales de la formación integral*”. Desde la **Visión** la escuela se enfoca en “*Formar ciudadanos líderes, responsables y competentes, a partir del compromiso y la innovación de los procesos pedagógicos, permitiendo la apropiación del conocimiento científico y tecnológico, contribuyendo al desarrollo de la región*”. La **Misión** propone que “*la institución Educativa Departamental Tecnológico de Madrid fortalece los procesos de formación integral de los estudiantes, fundamentada en los valores como pilares de la evolución de la cultura y la sociedad, apoyados en el conocimiento científico y tecnológico, estimulando el desarrollo de*

competencias laborales y profesionales que permitan el mejoramiento de la calidad de vida de la comunidad”⁵.

Por su parte, la escuela realiza el proyecto de prevención de desastres y el PRAE, debido a las condiciones de la planta física y a sus alrededores pues son diferentes a la sede central; allí se desarrolla la dimensión conceptual, procedimental y actitudinal. El plan de estudios se conforma por áreas, las cuales se estipulan por un horario establecido y una intensidad horaria para cada grado. Con referencia al plan de estudios es diferente para Preescolar, Básica Primaria y Básica Secundaria, en el caso de la escuela El Corzo, hay plan de estudios para Preescolar y Básica Primaria.

Las áreas del plan de estudio, están organizadas desde la sede central para cada grado; en este caso en la escuela se trabaja para grado cero o preescolar y básica primaria. (Ver anexo N° 2)

1.4.5. Caracterización Demográfica

A continuación se hace una caracterización de la población que atiende la escuela rural El Corzo. Iniciaremos por los tipos de familias que se presentan: desde las tipologías familiares encontramos que existen familias nucleares, que hace referencia a la unidad familiar básica que se compone de esposo (padre), esposa (madre) e hijos. También se encuentran las familias extensas, conformadas por más de una unidad nuclear, se extiende más allá de dos generaciones, incluye a los padres, niños, abuelos, tíos, tías, sobrinos, primos y demás; y finalmente se encuentran las familias monoparentales que corresponde a aquella familia que se constituye por uno de los padres y sus hijos. Sin embargo, se infiere una noción de familia⁶ como institución; no obstante se hace necesario abordar este ítem desde lo general a lo particular; es decir desde la familia como institución social, donde se establecen ciertos desarrollos, tales como: desarrollo afectivo, moral, social y comunicativo; por otro lado la complejidad de la familia en las sociedades occidentales es tal, que se hace difícil llegar a una definición que recoja la variedad de modelos.

Las definiciones como las de la Real Academia española (RAE) son: “*Grupo de personas emparentadas entre sí que viven juntas*” o “*Conjunto de ascendientes, descendientes,*

⁵ Manual de convivencia, IED Tecnológico de Madrid, 2011.

⁶ Dependiendo el tipo de familia al que pertenezca el niño.

colaterales y afines a un linaje”, no reflejan su complejidad. Tampoco se clarifica desde otros contextos más específicos. Demográficamente: *“Unidad estadística compleja de naturaleza económico-social, constituida por el conjunto de individuos que comparten habitualmente una vivienda y efectúan sus comidas en común”* es así como desde las familias rurales, la casa es el principio de organización social y se destaca la importancia por la territorialidad.

De otro lado, dentro de las familias su nivel socioeconómico hace referencia a estratos uno y dos, debido a que no poseen mayores inmuebles y sus actividades económicas los obligan a ser una población flotante, es decir, no son estáticos en algún lugar del territorio nacional. Las condiciones que se evidencian en dicha clasificación se sugieren mediante la observación de campo, situaciones, que en ciertos casos, son de abandono, situaciones laborales de escasez, que implican traslado de residencia para mejores oportunidades de trabajo y otros de sólo “asistencialismo⁷”, (entre otros factores). Por tanto su desarrollo es complejo y en la mayoría de ocasiones dependen de la organización del estado y las oportunidades sociales, es así como la misma familia puede ser vulnerable a problemáticas como el desplazamiento, la violencia, el maltrato infantil y la pobreza, esta última referida con una pobreza relativa, es decir, cuando no se tiene el nivel de ingresos necesarios para satisfacer todas o parte de las necesidades básicas (personales y familiares).

Con relación a lo anterior, se puede señalar algunas particularidades poblacionales de la vereda El Corso; como señala Solari (1968), en su caracterización del campesinado: la ocupación del territorio como el rasgo fundamental del contexto rural. De este modo, el campesinado sería aquella agrupación humana conformada por individuos que se dedican a las actividades agrícolas, sin transformar industrialmente los productos obtenidos, siendo esta característica un vínculo de los campesinos con la naturaleza.

Además, encontramos un número reducido de la población y su dispersión por el territorio como un rasgo importante. Otra de las características más resaltadas ha sido la homogeneidad de las poblaciones campesinas sin tener en cuenta que cada región tiene sus propias expresiones culturales que caracteriza unas poblaciones de otras; en el caso de la vereda El Corso las manifestaciones culturales son organizadas por sectores, como por ejemplo:

⁷Entendida esta, cuando las personas, en este caso los niños pierden la iniciativa y motivación por asistir a la escuela.

- ✓ **Semana santa en vivo, municipio de Bojacá:** Celebración que convoca a los habitantes de la vereda los cuales asisten a ceremonias religiosas, conmemorando anualmente la creencia de la religión católica. Además dicha celebración es una costumbre tradicional, debió a que por sus creencias religiosas todos los domingos son días de peregrinación católica.
- ✓ **Bendición de los Carros de Bojacá:** Es costumbre y tradición que cuando una persona adquiere un vehículo sean usados o nuevos, se “manden” a bendecir en el municipio de Bojacá, para que mediante la fe sean protegidos de todas aquellas situaciones accidentales que se pueden generar en carretera, bajo la protección de la virgen del Carmen, patrona de los conductores.
- ✓ **Actividades recreo-deportivas:** Actividades que son programadas con ayuda de la Junta de Acción Comunal (JAC) y el maestro de educación física.
- ✓ **Bingos-bailables:** Eventos organizados por la JAC donde se busca la integración de los habitantes de la vereda en especial de aquellos campesinos que por sus quehaceres cotidianos no tienen momentos de esparcimiento.

Es así, como las manifestaciones culturales crean unas representaciones sociales e identidad que generan interacciones personales entre los habitantes de la zona y los pobladores cercados, siendo estas poco amplias, pero muy profundas. Es decir, las relaciones de amistad y solidaridad que se tejen entre los campesinos se fortalecen gracias a los encuentros culturales que se promueven en la vereda, a pesar de que son muy de vez en cuando, logran establecerse relaciones de afecto entre los habitantes.

Del mismo modo, es importante señalar que a la escuela también asisten niños y niñas que hacen parte del Instituto Cristiano San Pablo Ciudad del Niño y la Niña; este instituto se encuentra en el municipio de Madrid-Cundinamarca, en el Km 24 vía Facatativá. Los niños viven allí entre semana y el fin de semana regresan con sus familiares. Es así, como el instituto es la entidad encargada de garantizar el derecho a la educación y protección a los niños que se encuentran en sus instalaciones. En la mañana los niños asisten a la escuela y en la tarde vuelven al instituto, el cual cuenta con jefes de hogares, auxiliares, psicóloga que están a cargo de ellos y los ayudan en sus tareas, además cuentan con cocineras que se encargan de su alimentación.

Muchos de los niños son llevados por sus padres, madres o familiares debido a las condiciones en las que viven, porque no tienen un hogar estable y una situación económica indefinida.

Los niños que asisten a la escuela el Corzo son en total 90 entre las edades de 5 a 14 años, 19 de ellos pertenecen al instituto y 71 que viven propiamente con su familia.

1.4.6 Reconocimiento del contexto desde la voz de los niños y las niñas de la escuela rural El Corzo

Después de haber realizado una contextualización de la comunidad de la vereda, se propició un espacio donde también se **escuchara la voz de los niños desde las concepciones particulares que tenían sobre su contexto**, en este sentido se propuso una experiencia significativa donde fueran ellos quienes dieran a conocer el lugar donde se desenvuelven.

En relación con lo anterior, se hizo una indagación con los niños a través de la expresión oral donde se investigó desde la concepción de ruralidad hasta la caracterización de la zona rural El Corso; en palabras de los niños la ruralidad es entendida como *“todo lo de la naturaleza que tenga esta zona”* es así, como esta concepción es atravesada por la ubicación geográfica y la diferenciación de campo (naturaleza) y ciudad (industria). Del mismo modo, se hace una relación con los animales que en ella se encuentran como lo son *“vaca, caballos, toros, perros, gatos, pájaros entre otros animales”*. De manera similar, manifiestan que la principal característica de la zona rural (haciendo alusión a la vereda El Corso) son las zonas verdes y las “fincas”. Al mencionar la palabra finca, se quiso preguntar qué concepción de finca tenían ellos, a lo cual manifestaron: *“Una finca es donde se trabaja por ejemplo los cultivos, el ganado y otras cosas. También se alimentan caballos, vacas, terneros, perros, gatos, gallinas, etc.”*

Desde el proceso de caracterización de la zona rural, es importante conocer que se entiende por vereda, para lograr una conceptualización de términos propiamente relacionados con el ámbito rural. ¿Qué es una vereda? *“Una vereda es un conjunto; es como un conjunto de allá de Bogotá, sino que en Bogotá los conjuntos no tienen mucha naturaleza como esta, no tienen tampoco muchas zonas verdes todo está lleno de humo de los carros”*, al escuchar esta concepción se hizo evidente como los niños ya tienen una apropiación por su terreno logrando un sentido de identidad por la zona donde viven. Dicho de otra manera, el reconocimiento de la historia local, la construcción de identidad territorial y el sentido de pertenencia son factores fundamentales para que los niños de la escuela se apropien de sus territorio; de este modo, se

logra construir un arraigo por su contexto consolidando un sentido de identidad por el territorio donde viven.

En relación con la vereda El Corso, su descripción se sitúa desde la ubicación geográfica, hallando primero los límites de la vereda sin conocer los nombres de dichos límites, sino los sitios o lugares representativos de la zona, es decir, la ubicación es guiada por “fincas” que dividen la vereda realizando una aproximación matemática de la misma. En relación con lo anterior, los niños intentan dar una aproximación en metros, logrando evidenciar como ellos intentan relacionar los conocimientos adquiridos en la escuela para apropiarlos a su contexto. En la experiencia es significativo que los niños tengan como principal punto de contextualización la escuela debido a que como ellos lo manifiestan *“aún no se sabe de quién es el terreno, porque los presidentes de la junta dicen que el salón comunal es de ellos y la alcaldía dice que es de la escuela”*.

De otro lado, la caracterización también es ubicada desde las ocupaciones que tienen los padres de familia en la vereda, muchos de ellos se ocupan en labores relacionadas con el campo según lo manifiestan los niños como la agricultura, floricultura, servicio doméstico, ganadería y entre otros; pero algo particular que sucede, es evidenciar como las grandes industrias empiezan a hacer uso del campesinado trasladando las labores agrícolas a las labores industriales como lo son el trabajo en fábricas de plástico. Dichas dinámicas industriales obligan a los campesinos de la zona a dejar su ocupación original (la agricultura) para dedicarse en labores que responden a las lógicas del mercado capitalista, como lo es tener mano de obra con un bajo costo; todo esto se da debido a la poca valorización que se le da al campesino, donde el estado es quien promueve dicha desvalorización.

Finalmente, se concluye haciendo una comparación entre las zonas urbanas en este caso Bogotá y las rurales que se sitúa en la vereda El Corso; donde los niños manifiestan aceptación y arraigo por el lugar donde viven. Es significativo pensar que las comunidades rurales tienen gran apego por su territorio, debido a que conciben a este como su único medio de supervivencia y desarrollo económico lo cual se ha evidenciado a lo largo de la caracterización, así mismo, como culturalmente y de manera significativa desde la infancia se construye un sentido de identidad cultural y social.

1.4.7 Caracterización de las maestras titulares y los niños

Dentro del trabajo de contextualización también es importante evidenciar el papel de las maestras titulares de la escuela, ellas se encargan de organizar las actividades pedagógicas que son necesarias en el interior de la misma, según el cronograma general que establece la sede central.

El perfil docente que desempeñan las maestras titulares se caracteriza por utilizar una práctica tradicional, esta se enfoca en la disciplina, entendida como un conjunto de reglas que son estipuladas por las maestras titulares para mantener en orden a los niños. Un ejemplo claro de ello es, cuando las maestras piden total silencio en el salón de clases para poder salir a descanso (estímulo) y los niños obedecen sin reputar lo solicitado (respuesta), en este ejemplo se ve claramente como a través de la disciplina se llega a las prácticas tradicionales de estímulo-respuesta; en cuanto al conocimiento, prima el currículo explícito es decir, está constituido por todo aquello que la institución, en este caso la escuela, ofrece a los estudiantes a través de “ciertos propósitos explícitos y públicos”. Concretamente este tipo de currículum está representado por los planes y programas de estudios, o sea, a través del listado de una serie de asignaturas, desglosadas en objetivos y contenidos a ser tratados en las clases; es así, como solo se permite la reproducción de contenidos que se les enseña y posteriormente se comprueba desde el examen memorístico.

En esta lógica, la metodología de enseñanza-aprendizaje está orientada hacia las planas, guías, libros de texto y ejercicios repetitivos, es así, como desde la escuela la preocupación central es enseñar una gran cantidad de conocimientos, orientados a un currículo cuantitativo dando como resultado aprendizajes acumulativos. Asociado a esto, las maestras titulares se interesan más en el aprendizaje individual, el cual se centra en los resultados del aprendizaje y no en el proceso mismo, dejando de lado el proceso de retroalimentación y socialización de conocimientos. De otro lado la evaluación llevada a cabo desde la anterior descripción responde a:

“La evaluación tradicional se tendido a caracteriza por los siguientes aspectos: 1) los parámetros tienden a ser establecidos por el docente sin tener en cuenta criterios académicos y profesionales; 2) se brindan notas cuantitativas sin criterios claros que las justifiquen; 3) generalmente se hace con el fin de determinar quienes aprueban o

reprueban una asignatura; 4) tiende a centrarse más en las debilidades y errores que en los logros; 5) es establecida por el docente, sin tener en cuenta la propia valoración y participación de los estudiantes; 6) tiende a castigar los errores y no se asumen estos como motores esenciales del aprendizaje; 7) son escasas las oportunidades para el automejoramiento, pues los resultados de las pruebas de evaluación son definitivos, sin posibilidades de corrección o mejora; 8) se asume como un instrumento de control y de selección externo; 9) se considera como un fin de sí misma, limitada a la constatación de resultados; y 10) se centra en los estudiantes de manera individual sin tener en cuenta el proyecto docente". (Tobon, Rial y Carretero, 2006, p. 133).

En relación con lo anterior, es posible afirmar que desde estas prácticas docentes las maestras descontextualizan ciertas dinámicas culturales como las prácticas agrícolas y los saberes cotidianos que los niños desarrollan fuera de la escuela y se da prioridad al saber que se genera entorno al currículo educativo, evidenciándose una desarticulación con los saberes que los niños aprenden en la cotidianidad.

A la luz de lo anterior los niños y las niñas se caracterizan por: ser seres pasivos en su proceso de enseñanza-aprendizaje donde son receptores del saber que se les imparte en la escuela, es decir; se considera que es como una "tabla rasa" que está vacía de contenido el cual debe trabajar en base a la repetición para memorizar y repetir la conducta requerida por el maestro. Su aprendizaje tiene un papel activo aunque es reactivo ante los estímulos recibidos.

En este sentido la relación maestras titulares-niños es una situación asimétrica, en que las maestras juegan el papel activo en la escuela, a través de una programación exhaustiva del entorno, los estímulos y refuerzos, así como de los objetivos didácticos, de los ejercicios y actividades que se realizarán para lograr aprender la conducta deseada. Mientras tanto, los niños y las niñas son los sujetos pasivos, que únicamente reciben la información y repiten las actividades hasta que las memorizan, sin realizar ningún tipo de pensamiento creativo, ni de conexiones con sus otros aprendizajes previos.

Con relación a lo anterior, los niños y las niñas del medio rural no difieren mucho de otros niños y niñas que han nacido en otros medios diferentes como la ciudad. Los niños rurales tienen un desarrollo evolutivo similar a otros niños que se desarrollan a kilómetros de distancia.

En lo que sí difieren es en el grado de consecución y en el tiempo que tardan en adquirir y desarrollar el lenguaje, la construcción del conocimiento y el posterior desarrollo de la comunicación. Es pues, importante, la influencia que ejerce el medio en el que se desenvuelven. Los niños de la escuela rural El Corzo viven inmersos en la comunidad que posee unas características específicas, que los condicionan, dando a sus conductas actitudes, intereses y matices particulares propios de la zona. En este sentido los niños se caracterizan por:

- ✎ Poseer gran capacidad de observación en todo lo referente a las costumbres, labores y quehaceres de la vida rural propias del contexto.
- ✎ Conocen varios rudimentos básicos para su supervivencia en la naturaleza que los rodea.
- ✎ Son autosuficientes en su propio medio.
- ✎ Por mimetismo con el lenguaje de los adultos, suelen hablar en voz muy alta.

Finalmente, los niños y las niñas se caracterizan por ser amables y colaboradores, dentro y fuera de la escuela, logrando entablar una buena relación con sus pares y adultos. Las actividades que ellos desempeñan después de que salen de la escuela están estrechamente relacionadas con las labores cotidianas del campo como lo son: ordeñar, recoger el ganado, salir a cultivar y demás dinámicas que caracterizan la cotidianidad campesina, siendo así los niños van adquiriendo nuevos conocimientos que son propiciados por el ambiente en el que se desarrollan. A su vez, algunos niños que asisten a la escuela y residen en la vereda se les facilita llegar caminando a ella, logrando reconocer muy bien el entorno donde viven y conociendo bien la distribución de las fincas y los sitios representativos que las rodean, por lo cual hay una apropiación del contexto y con las dinámicas que se relacionan directamente con la vida rural. Por otro lado, otros niños residen en lugares aledaños de la vereda (Bojacá, Cartagenita y Madrid); ya sean en fincas o en sitios urbanizados, desplazándose en rutas escolares y transporte público.

1.5 Situación Problemática

A lo largo del proceso de formación y al momento de iniciar la práctica educativa es posible reflexionar sobre el tema de oralidad, con relación a los procesos de enseñanza-aprendizaje que se dan al interior de la escuela, dejando a un lado los saberes previos que los

niños traen. En este sentido, para realizar la descripción de la situación problema es necesario evidenciar la transición que hace el niño del hogar a la escuela; allí existe un nuevo modelo de comunicación donde *“la palabra es orientada hacia propósitos institucionales centrados en la imposición de la norma, el dogmatismo y la verticalidad”* (Jaimes & Rodríguez, 1996), mientras que en el hogar la oralidad del niño tiene libertad de expresión de una manera espontánea de acuerdo a sus intereses y necesidades.

Es decir, el niño a través de la oralidad da cuenta de su realidad (contexto) y cuando ingresa a la escuela dicha oralidad empieza a ser reemplazada por los intereses institucionales como lo es el leer y el escribir, evidenciándose una ruptura entre las habilidades comunicativas (escuchar, hablar, escribir y leer) y disminuyendo las acciones discursivas que se potencializan inicialmente a través de la oralidad y posteriormente a través de la escritura. Es así, como en la escuela surge la preocupación de alfabetizar al niño y como aún no domina la escritura; muchas veces se halla limitado para expresar lo que siente y piensa.

Esta es una problemática global, pero cuando se centra en el contexto de la Escuela El Corzo, surge una problemática específica, en donde es evidente que la oralidad y los saberes cotidianos de los niños en la escuela no se consideran importantes y se dejan a un lado, se prefiere utilizar métodos tradicionales de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, se ha ido perdiendo la importancia de la oralidad al ser reemplazada por la escritura, a lo cual prima el valor de lo escrito y no lo oral que puede ser una estrategia previa que los puede incitar a escribir e ir mejorando en este proceso.

Es desde el anterior planteamiento donde se suscita la siguiente pregunta **¿Cómo reivindicar la voz de los niños y niñas de la escuela rural El Corzo, por medio de la oralidad y el diálogo de saberes?** Este es un cuestionamiento, que se espera responder al interior de este proyecto, pero sin lugar a dudas la acción pedagógica que tiene vital importancia es el diálogo de saberes como herramienta indiscutible de relación entre las maestras y los niños, debido a que este posibilita *“la recuperación de la realidad, por lo cual el sujeto docente y el sujeto alumno se relacionan directamente con lo que pasa, interactúan y pueden transversalizar, en el pensamiento, los saberes conocidos con aquellos aspectos que los impactan y requieren ser estudiados”*. (Pérez, 2008).

2. MARCO CONCEPTUAL

Al estar ubicados en un contexto rural donde la interacción con los niños, permitió evidenciar que son silenciosos lo que hace que asuman una actitud de timidez y obediencia frente al adulto, lo cual impide entablar un diálogo escuchando lo que los niños quieren decir, y es allí donde se hace necesario propiciar espacios para escucharlos y poder dialogar, generando relaciones de confianza y amistad donde se sientan seguros al expresarse, logrando poner en evidencia sus conocimientos, saberes y costumbres que son propias de su contexto. Por tanto se hace necesario profundizar en las nociones de oralidad y ruralidad.

Así que, el proyecto pedagógico es enriquecido con referentes legales y aportes teóricos desde las unidades analíticas, aportes que lograron establecer y definir las nociones, ampliando la mirada sobre los elementos fundamentales que se constituyen como marco de referencia para el análisis de dicho proyecto. El marco conceptual está basado en referentes legales que se encuentran en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y en los lineamientos curriculares de lengua castellana desarrollados por Ministerio de Educación Nacional (MEN), por otra parte se encuentran los principales aportes de algunos autores que manejan el concepto de **oralidad** como lo es Walter Ong, Gladys Jaimes, Guillermo Bernal, colectivos que hacen parte de foros que tratan el tema de la oralidad. Lo mismo ocurre con la **ruralidad**, aquí se retoma a Fernando Zamora, Sergio Gómez, Luis Ramiro López y documentos desarrollados por organizaciones que trabajan a favor de la ruralidad, todo estos aportes, ayudando a consolidar y a orientar el enfoque teórico desde el cual se centra el proyecto.

2.1 Referentes Legales

Para dar claridad a los referentes legales de ruralidad y oralidad, este proyecto pedagógico se baso en los lineamientos curriculares establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y por la Ley General de Educación (Ley 115).

2.1.1 Lineamientos curriculares en lengua castellana

De acuerdo a lo anterior, se indagara sobre el concepto de oralidad que se establece desde el Ministerio de Educación Nacional, para ello se retomaran los lineamientos curriculares de lengua castellana, dando claridad a este concepto el cual se concibe a partir el lenguaje.

Inicialmente, los lineamientos se formulan para dar respuesta a los interrogantes: **qué enseñar y qué aprender en la escuela**; las respuestas que el MEN y las secretarías de educación

deben tener en cuenta la diversidad y además ayudar a construir identidad nacional. Por otra parte los lineamientos deben apuntar a potenciar la creatividad, el trabajo grupal, la autonomía y la investigación; de acuerdo a esto, los lineamientos curriculares de lengua castellana tienen unas características propias para formar y desarrollar el lenguaje en el sujeto, así mismo plantea ideas básicas que apoyan el proceso de enseñanza-aprendizaje en el lenguaje para que haya un mejor desarrollo de este en los sujetos.

Así que, el Ministerio de Educación Nacional establece en 1998 los lineamientos curriculares de lengua castellana, allí **se concibe la oralidad desde el lenguaje y desde las competencias comunicativas (escuchar, hablar, leer y escribir)**, entendiendo el lenguaje como *“la construcción de la significación a través de los múltiples códigos y formas de simbolizar; significación que se da en complejos procesos históricos, sociales y culturales en los cuales se constituyen los sujetos”* (MEN, 1998). Con lo expuesto anteriormente, la competencia comunicativa hace referencia al manejo del lenguaje en los momentos en que el sujeto se comunica, se relaciona e interactúa con su contexto, posibilitando el aprendizaje de los códigos y la comunicación de estos. Por otra parte, Dell Hymes (citado por MEN 1998) menciona que el niño tendrá la capacidad de comunicarse en cuanto el adulto le permita desarrollar esta habilidad y la potencie durante todo su crecimiento, integrando todas las áreas de su vida, además un niño será capaz de hablar fluidamente cuando conozca las condiciones del contexto en que se encuentra.

La primera parte que desarrolla los lineamientos, consiste en dar a conocer una contextualización acerca del cómo se ha trabajado el lenguaje en la escuela, en este apartado establece que el saber leer, el saber hablar y escuchar es el principio fundamental para ser maestro, en otras palabras se diría que el maestro debe contar con un buen discurso pedagógico y una buena retórica, entendiendo esto último como el arte de hablar. Se puede decir que para el caso de la escuela El corzo, las maestras titulares manejan muy bien su discurso, pero aun falta la facultad de escuchar mas a los niños y no es solo escuchar lo que está dentro de los parámetros de la escuela, como se viene haciendo debido a que la escuela tradicional está diseñada para que el niño sea el que escuche al maestro, por el contrario, es permitir hablar en el salón de clases de varios temas, en especial temas de interés de los niños posibilitando la relación con las áreas y logrando concebir la integración de conocimientos; aunque hablar en clase de lo que no hace

parte del currículo, sigue siendo objeto de censura en la escuela y por ende se empieza a fragmentar la libre expresión que lleva a la consecuencia de la falta de interés por parte de los niños al momento de escribir o leer *“al contrario, sólo cuando los estudiantes han ganado confianza en la charla y en la discusión sobre los textos, cuando han fortalecido la oralidad, o lo que en socio-lingüística se da en llamar competencia comunicativa, podrán dar el paso dialéctico hacia la escritura, sin que ésta sea impuesta”* (MEN, 1998, p.8) de acuerdo a esto, se dice que la oralidad debe hacer parte de la formación del sujeto para que se fortalezca el desarrollo lingüístico.

Para que haya un mejor desarrollo del lenguaje se debe potenciar las habilidades de hablar, de leer, de escuchar y de escribir, sin embargo el MEN reconoce que estas habilidades se volvieron instrumentalistas y se perdió el sentido de cada una de ellas, así que *“el trabajo sobre las cuatro habilidades debe fortalecerse en función de la construcción del sentido en los actos de comunicación”* (1998). Antes que los niños lleguen a la escuela, *“han construido hipótesis sobre la lengua y la significación; el dibujo, por ejemplo, resulta ser una forma de simbolización bastante compleja al igual que el juego; y las formas no convencionales de escritura que usa el niño son significativas y obedecen a procesos de evolución de la lengua”* (MEN, 1998) debido a esto, la escuela tiene el deber de proponer ambientes donde se propicie la comunicación retomando los saberes de los niños y la riqueza del contexto como fuente de grandes aprendizajes.

Por otra parte, el lenguaje se asocia con la interacción y construcción del reconocimiento de los códigos sociales, lingüísticos y culturales que hay en la sociedad y que son socialmente aceptados, es en este punto donde la escuela también tiene un papel importante, el cual es trabajar *“sobre la construcción de las condiciones básicas para la convivencia social”*(MEN, 1998), con esto, se reconoce que el lenguaje desarrolla vínculos sociales y se empieza a dar paso a la oralidad como diálogo cotidiano para fortalecer dichos vínculos y apropiarlos como parte integral del ser humano.

También se debe tener en cuenta, el deseo por el querer saber de los niños, ya que por medio de estos se motiva a indagar y a dar a conocer saberes previos frente a las interacciones en su contexto, esto lo establece el MEN por medio de la *“interacción simbólica, de intercambio y reconstrucción cultural, de construcción de sentido, mediada fundamentalmente por el*

lenguaje” (MEN 1998), con lo anterior, es necesario que en el salón de clase y fuera de éste, los sujetos puedan intercambiar saberes, experiencias y formas de comprender el mundo.

Adicionalmente, en la Ley General de Educación en el artículo 20 establece que se debe *“desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente”* (1994), lo cual permitirá que los estudiantes tengan una buena expresión oral al momento de comunicarse, podrán expresar sus ideas y al mismo tiempo aprender a escuchar, mejorando y estableciendo un discurso.

2.1.2 La ruralidad en Colombia

En relación con el apartado anterior es importante reconocer que los lineamientos curriculares de lengua castellana esta estipulados para toda la población estudiantil a nivel nacional donde la educación en Colombia ha sido consagrada como un derecho constitucional de las personas que debe garantizar el Estado. En relación a esto, la Ley 115 de 1994 –Ley General de Educación-, la define como *“un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”*⁸

Esta misma ley en su artículo 64 define que el gobierno nacional y las entidades territoriales deberán promover un servicio de educación campesina y rural, formal, no formal e informal, con sujeción a los planes de desarrollo municipal. Del mismo modo, en el artículo 65 determina que las secretarías de educación municipales, o los organismos que hagan dicha función, en coordinación con las secretarías de agricultura, orientaran el proceso y desarrollo de los proyectos institucionales de educación campesina y rural, ajustados a las particularidades regionales y locales. El artículo 66 precisa, la creación del servicio social en educación campesina y en el artículo 67 propone la creación de granjas integrales, en el marco de los planes de desarrollo municipales.

2.1.2.1 Programas de atención educativa a población rural

El MEN promueve la implementación de modelos educativos que buscan brindar alternativas para los distintos niveles de atención a población rural. (Ver anexo 3)

⁸Ley 115 de 1994; artículo 1

Los diversos modelos cuentan con un sustento conceptual, una estructura pedagógica sólida y estrategias metodológicas para el aprendizaje. De esta manera, se desarrollan utilizando materiales educativos fácilmente adaptables a los contextos de cada zona y se acompañan de canastas educativas que mejoran los ambientes escolares. Para el caso de la escuela rural El Corzo se encuentra conformada por los niveles de Preescolar y Básica Primaria, la organización de los cursos es a través de la modalidad de multigrado y atendida por tres maestras. Con relación a la metodología de enseñanza se maneja el modelo tradicional. Por otro lado en algunas escuelas rurales se manejan los programas educativos que establece el Ministerio de Educación.

2.2 Referentes teóricos

A continuación, se presentan los referentes teóricos que ayudaron a consolidar y a fundamentar este proyecto; estos referentes se basan en los principales autores y sus aportes que desarrollan el concepto de oralidad y ruralidad.

2.2.1 Oralidad

Para dar claridad a la noción de oralidad, inicialmente se realizará una revisión histórica de cómo la oralidad ha hecho parte de nuestra vida; posteriormente se abordarán cuatro subtemas que ayudarán a profundizar dicho noción, los cuales son: **la oralidad como un acto social, la oralidad como un proceso consiente, las situaciones que ayudan hacer uso de la oralidad y cómo promueve el maestro la oralidad**, lo anterior se realizara con el fin de establecer un concepto que permita recoger los aspectos relevantes para el análisis del proyecto pedagógico.

A lo largo de la historia hemos evidenciado como la oralidad se ha ido desconociendo u olvidando, sin presidir que es por medio de ella que el sujeto se relaciona, construye e interactúa con su entorno sociocultural. Según Jaimes y Rodríguez (1996) el primer agente es la familia como ente socializador y es donde se vive gran parte de la niñez, logrando ser miembro de una sociedad. Posteriormente la escuela pasa a ser el segundo agente socializador, donde se incluyen otras instituciones que hacen parte activa de la sociedad como la iglesia, la escuela, y demás, en estas el sujeto internaliza los submundos, es decir, las realidades parciales que contrasta con el mundo base adquirido en la familia es así como el sujeto descubre que el mundo de sus padres no es el único y la carga afectiva es reemplazada por otros miembros de la sociedad, que pertenecen a dichas instituciones; en este caso, en la escuela se empiezan a dar las relaciones entre niños,

maestros y padres de familia que permiten la participación, el trabajo cooperativo y el juego que facilitan el aprendizaje.

De esta manera se hace necesario realizar una revisión histórica desde la noción de oralidad. Desde el mismo nacimiento de la humanidad ha existido la oralidad como lo afirma Bernal: *“comienza diciendo el evangelio según San Juan. Y según el Génesis, de la palabra de Dios apareció todo”* (Bernal, 2000, p.15) evidenciando de esta manera como la palabra es misterio vivo desde la misma creación y como el hombre se ha valido de ella para comunicarse, en otros términos, es desde allí donde existe la significación de la oralidad. Este concepto de oralidad corresponde a una visión religiosa, entendiéndolo como a partir de la creencia católica se habla de la oralidad y como esta es la que le da inicio a todo lo que se conoce.

Visto desde otro referente, las culturas indígenas como los Muiscas, los Emberas, los Arhuacos entre otros, conservan su cultura basada en la expresión oral (oralidad primaria) y tienen formas de recordar, representar sucesos y objetos, ya que para ellos *“los objetos comienzan a existir, a ser reales, solamente cuando son nombrados”* (Bernal, 2000, p.15) es decir; la palabra adquiere significación cuando tiene algún tipo de representación tal como se concibe la historia en el Popol Vuh. Todo esto sucede en las tribus indígenas que tienen sus propias representaciones culturales y que están estrechamente relacionadas con la oralidad, en otras palabras, la significación fonológica adquiere sentido con la representación gráfica y física de lo que se menciona, todo esto se da desde la necesidad de nombrar, de interpretar lo que se desconoce y al mismo tiempo de expresar y relacionarse con los demás.

Del mismo modo, Ong (1994), define dos tipos de oralidad; la primera hace referencia **la oralidad primaria** en donde no se ha plasmado y no se hace uso de la escritura, *“es “primaria” por el contraste con la “oralidad secundaria” de la actual cultura de alta tecnología, en la cual se mantiene una nueva oralidad mediante el teléfono, la radio, la televisión y otros aparatos electrónicos que para su existencia y funcionamiento dependen de la escritura y la impresión”*, y la segunda es **la oralidad secundaria**, como se mencionó anteriormente, es la oralidad la que hace uso de elementos tecnológicos y que en últimas se plasma en la escritura. Aun así las culturas que ya están inmersas en la escritura no pueden dejar de lado la oralidad; por ello en cualquier parte donde nos encontremos siempre estará en uso la oralidad.

Ong (1994), también señala cuáles son las formas artísticas de la oralidad, estableciendo una diferencia con la escritura, ya que estas expresiones se han utilizado desde hace tiempo y no tienen relación con esta última. Las denomina también producciones orales las cuales son: el discurso, la retórica, la tradición oral y la narración oral; siendo estas las que fortalecen la oralidad, la comunicación y la expresión.

De acuerdo con lo anterior, **la oralidad es un acto social** y de preservación de una cultura, el cual se fortalece a través de la sociedad, esto se hace más evidente en las comunidades que desconocen aún la escritura convencional; aquellas comunidades, aunque quedan pocas, tienen una gran sabiduría que la transmiten solamente por medio de la expresión oral; aun así no significa que las culturas que manejan la escritura no se expresen; de igual manera lo hacen pero usando otros medios; por ello Ong dice que *“el habla oral es del todo natural para los seres humanos en el sentido de que, en toda cultura, el que no esté fisiológica o psicológicamente afectado, aprende a hablar”* (1994). Por otra parte, reconoce que *“la expresión oral es capaz de existir, y casi siempre ha existido, sin ninguna escritura en absoluto; empero, nunca ha habido escritura sin oralidad”*.

En este sentido, la oralidad se entiende como el medio de expresión propio del ser humano, es un suceso social que le permite comunicar sus vivencias, sus miedos y sus deseos. De igual forma, a través de la oralidad se transmiten los saberes de una generación a otra por medio de las conversaciones cotidianas propiciando una memoria colectiva, siendo así que *“la transmisión del saber a través de los relatos orales permiten mantener unida a una comunidad y participar de una cosmovisión semejante; la cohesión lograda a partir de ello permite compartir un aspecto de identidad”* (Colectivo Memoria y Vida Cotidiana [CMVC], 1994, p. 55), es por ello que dentro de una comunidad prima la oralidad como medio de comunicación.

De otra parte, la oralidad es el resultado de las relaciones sociales que se dan en el diario vivir, además es un privilegio del ser humano, porque es el único ser vivo que tiene la posibilidad de expresarse oralmente y tejer relaciones a través de esta, a propósito de esto Jaimes (2005) dice que:

“en el proceso de humanización se operó una relación muy estrecha entre los dominios del pensamiento y la acción, todo alrededor de la palabra compartida. La producción del lenguaje

tiene entonces como premisas las condiciones biológicas del desarrollo de la especie, en el plano simbólico, la construcción de formas de representación de la realidad y desde luego las relaciones sociales” p. 16

Es así como se afirma que, la oralidad hace parte de la especie humana como forma de comunicación, la cual permite, como se dijo antes, transmitir sentimientos, vivencias, saberes y tradiciones.

Por otro lado, se puede entender la oralidad como, *“el medio que todo ser humano tiene al alcance y por los cuales se tejen y se entretajan las marañas sociales de los acontecimientos y lo cotidiano. En realidad, los acontecimientos y lo cotidiano se narran, se platican, se “chismean”, se representan, se actúan, es decir, se viven”* (CMVC, 1994); como vemos, la oralidad es esencial en la vida de las personas y especialmente en la de un niño o niña en pleno desarrollo, pues es el principal medio para expresarse, para conocer e interactuar con su entorno. De tal modo que no se puede dejar a un lado este acto de comunicación, porque es indispensable para el aprendizaje y la construcción del pensamiento privilegiando la reciprocidad al momento de expresar las ideas. A propósito de lo anterior, Baena afirma que *"el lenguaje posibilita la transformación de la experiencia humana acerca de la realidad objetiva, natural y social en sentido que circula en las interacciones"* (1989), de manera que el lenguaje, en este caso la oralidad más precisamente, sitúa al niño en las relaciones personales permitiendo construir una significación del mundo.

Por otra parte, **la oralidad es vista como un proceso consiente**, el cual le permite a los niños estructurar el pensamiento, de esta manera desarrollan la competencia comunicativa fortaleciendo y mejorando la expresión oral, siendo imprescindible reconocer que esto implica un proceso de elaboración progresiva y evolutiva que el niño construye a medida que se relaciona con su entorno social; en un primer momento, en la familia y posteriormente en la escuela y con los amigos. A pesar de las diferencias en la ayuda y el apoyo que se ofrece en casa a las actividades del lenguaje hablado y escrito, el lenguaje hablado todavía no es un sistema totalmente dominado cuando los niños comienzan su escolaridad.

Por ello, es evidente notar como desde el nacimiento, el sujeto se va incorporando en el lenguaje de manera significativa, gracias a la manera como intenta acercarse a su madre para

suplir necesidades básicas (alimentación, vestimenta, salud, etc.), estas son las primeras manifestaciones de comunicación y de reconocimiento de sí mismo; un poco más adelante ya inicia el balbuceo que se da gracias a las voces que interactúan con el sujeto. Este acontecimiento es lo que le permite acercarse a los símbolos como lo es el lenguaje. Bernal afirma que *“La entrada al campo del lenguaje le va a posibilitar darle sentido al mundo, estructurarse como sujeto humano y, al mismo tiempo, tener acceso a la tradición y a la memoria”* (2000, pág. 18). De modo que, es posible afirmar que donde se encuentren seres humanos, se podrá hallar un lenguaje que existe como elemento hablado y escuchado del mundo del sonido. Ahondando al respecto, Jaimes y Rodríguez precisan que *“a través de la oralidad el niño organiza la realidad de su vida cotidiana alrededor del yo, el aquí de su cuerpo y el ahora de su presente”* (1996) así que lo oral es condición vital en el lenguaje.

La escritura, en cambio, es materialización de la palabra y da una estructura nueva al pensamiento convirtiendo los dialectos en grafemas y al tiempo permitiendo la organización del pensamiento al momento de plasmarlo por escrito para llegar a una reflexión del mismo, como lo menciona Foucault *“la escritura constituye un nuevo estado de conciencia porque obliga a mirar de otra manera lo real, a distanciarlo, a teorizarlo, a trabajar su coherencia, a explorar su orden”* (1989, p.86), es así que la escritura ayuda a interpretar y organizar nuestras ideas que primeramente se expresan por medio de la oralidad y posteriormente se escriben.

De esta manera, la oralidad es un proceso consiente pues permite al sujeto ordenar su pensamiento, estructurando y jerarquizando ideas que permiten generar un discurso en el cual entran las acciones discursivas, como lo son: explicar, argumentar, proponer, narrar y comparar; en el caso del niño cada vez que conquista la expresión oral, busca tener todo el dominio de las estrategias discursivas, por que como lo afirma Vigotsky (1989),

“para el niño el hablar es tan importante como el actuar para lograr una meta. Cuanto más compleja resulta la acción exigida por la situación y menos directa sea su solución, tanto mayor es la importancia del papel desempeñado por el lenguaje en la operación como un todo. A veces el lenguaje adquiere una importancia tal que, si no se permitiera hablar, los niños pequeños no podrían realizar la tarea encomendada.” (P. 49)

Es por ello, que la oralidad se promueve y se potencia en los diferentes contextos en que se desenvuelve el niño, para que tenga un buen manejo del discurso y se pueda expresar por medio del habla, evocando sus experiencias, hechos, sucesos, historias y anécdotas que fortalecerán las relaciones con los demás a través de la escucha mutua y la socialización de dichas experiencias.

En esta lógica, las situaciones que ayudan hacer uso de la oralidad, están muy relacionadas a las vivencias que se tienen. Jaimes y Rodríguez (1996) afirman que “al abordar aspectos biográficos de los estudiantes, facilita trabajar con la experiencia humana para lograr la interacción comunicativa desarrollando la oralidad” (p. 36), de acuerdo a esto, es relevante que se tenga en cuenta las experiencias significativas de los niños para promover la oralidad, pues estas las vivió él y es el único que las puede expresar de una manera espontánea y libre. De manera que se reconoce la importancia de hablar, dejando ver su relevancia en la vida. Para alguien que no puede expresar lo que siente es triste y peligroso, según Siefer (1994); porque mientras no se pueda expresar lo que se siente o piensa, habrá un “atascamiento” de ideas y sentimientos, que generará problemas de expresión.

Esto se puede evidenciar en la escuela, donde los niños y niñas no se expresan libremente por las dinámicas que manejan dentro de ella, ya que se le da más valor y transcendencia a lo que realizan en los cuadernos y los libros de texto (escritura y lectura), dejando a un lado la oralidad y desconociendo la voz del niño. De esta manera, al momento de expresarse se sienten cohibidos y hablan solo cuando se les permite, esto hace más difícil la comunicación y la interacción, además se debe a que “en el contexto escolar la palabra se orienta hacia propósitos institucionales centrados en la imposición de la norma, el dogmatismo y la verticalidad” (Jaimes & Rodríguez, 1996), dejando de lado la libre expresión.

Por consiguiente, las condiciones que se necesitan para potenciar la oralidad son ambientes de socialización, los cuales pueden ser conversaciones donde se hable y se escuche al otro, generando temas de interés que estén relacionados con la experiencia de vida de los niños así habrá una mayor participación de ellos y afinidad con su vida. También es fundamental tener en cuenta los saberes previos y la forma en cómo los expresan, para fortalecer la oralidad en dado caso que haya “*pronunciaciones incorrectas, pobreza de vocabulario, problemas sintácticos, falta de capacidad para interactuar en situaciones formales, persistencia de usos coloquiales y dialectales de la lengua*” (Jaimes & Rodríguez, 1996) y así generar experiencias escolares que ayuden a superar estas dificultades permitiendo que el niño se desenvuelva mejor oralmente.

El último aspecto a tratar es evidenciar **cómo promueve el maestro la oralidad**. como se sabe la escuela es el segundo agente socializador, en el cual se potencia la comunicación y la expresión en los niños, allí no se habla propiamente de la oralidad, por el contrario se usa el término de lenguaje *“en el cual se integran la actividad representativa, interactiva y expresiva del hombre, en el marco de una praxis social y cultural”* (Jaimes & Rodríguez, 1996), aunque en algunos casos el maestro desconoce y olvida la importancia de la comunicación y la expresión de las vivencias cotidianas de los niños dentro del salón de clases, motivo por el cual se alejan los contenidos curriculares del contexto socio-cultural.

De esta manera, es necesario que el maestro reconozca la importancia de la oralidad en la escuela, posibilitando un diálogo de saberes a través del cual se generara la construcción de un conocimiento que tiene en cuenta las diferentes perspectivas de los niños y del maestro. También es pertinente, que el maestro establezca oportunidades de diálogo y escucha para llegar a acuerdos por medio de negociaciones; en relación con lo anterior Jaimes y Rodríguez (1996) plantean que devolverle la voz a los niños transformara la comunicación dentro de la escuela, debido a que será una comunicación bidireccional entre el maestro y los niños, dejando que la toma de decisiones sea entre todos y no imponiendo la posición del maestro.

En este sentido, el maestro debe tener una alta capacidad de escucha, dejando que las experiencias de vida permeen la escuela y el proceso de enseñanza-aprendizaje, además *“como el adulto responsable, competente en el uso de su lengua, el maestro debe apoyar al niño adecuando el discurso al nivel de su comprensión y orientarlo en esta nueva praxis social”* (Jaimes & Rodríguez, 1996), situando al niño en momentos en los que se pueda expresar oralmente, otro ejemplo pueden ser los textos escolares al momento que se leen en voz alta, debido a que en la vida escolar todos los textos están relacionados de alguna manera con el sonido, el cual es el ambiente natural para transmitirlos. *“Leer un texto quiere decir convertirlo en sonido, en voz alta o en la imaginación, sílaba por sílaba en la lectura lenta o a grandes rasgos en la rápida, acostumbrada en las culturas altamente tecnológicas. La escritura nunca puede prescindir de la oralidad”* (Ong, 1994, p.16), al promover y estimular la oralidad será más fácil llegar al aspecto escritural, relacionando la expresión oral y los elementos gráficos que hacen parte de la escritura; del mismo modo, es la que potencia esta área y la que fortalece que haya un mejor desarrollo dentro del salón de clases en cuanto a la expresión oral.

La expresión oral es la serie de técnicas que se adquieren para poder ejercer una oralidad adecuada ante un público determinando, estas técnicas se relacionan con las acciones discursivas; siendo esto primordial para un buen manejo del habla. En relación con lo anterior, la expresión oral se conforma por las siguientes técnicas: dicción, ritmo, coherencia, claridad, fluidez, vocabulario emotividad, movimientos corporales y gesticulación, estas ayudan a mejorar la comunicación al momento de hablar, además de ellos “quizás se considere la expresión oral una destreza complicada porque se trata justamente de diferentes competencias que muchas veces en teoría se pueden aislar pero que en la práctica están muy interrelacionadas” (Kremers, 2000), esto se refiere que al tener ambientes donde sea posible la libre expresión al momento de hablar, la expresión oral de una persona se fortalecerá y podrá expresar sin dificultad lo que piensa.

Finalmente es posible afirmar que la oralidad se postula como elemento fundamental de la transición de la escritura, teniendo en cuenta sus potencialidades y contribuciones para el desarrollo individual y social. El niño a través de la palabra oral adquiere un dominio de su discurso el cual ira elaborando y permitiendo una mejor expresión y comprensión de quien escucha. Por ello, es pertinente primero comprender el lenguaje oral para así mismo darle lugar e importancia mejorando la enseñanza, desarrollándolo en todas sus potencialidades y sus funciones las cuales son: la cognitiva, la interpretativa y la recreativa según Jaimes y Rodríguez (1996), con el fin de hacer del discurso una acción educativa en un proceso mutuamente enriquecido, orientado y organizado a superar ese esquematismo en el que se ha visto envuelto el niño, al mismo tiempo que desarrollará las capacidades discursivas que le permitirán interactuar y comunicarse cada vez mejor.

2.2.2 Ruralidad

De acuerdo a todo lo anterior, en la ruralidad se reconoce la importancia de la oralidad desde la tradición oral y la memoria colectiva que recrea la historia cultural de un grupo, tal como lo reconoce Massone (2006):

“la oralidad de una comunidad daría cuenta de una manera particular de comprender el entorno, sus relaciones sociales y con el medio ambiente, lo cual se manifiesta simultáneamente en una forma de transmisión y percepción que acontecen en el aquí y el ahora” (p.44)

De esta manera, la tradición oral es significativa en las culturas rurales porque son comunidades que hacen uso de la memoria colectiva y de la palabra para transmitir sus saberes, es así como la oralidad ayuda a mantener el discurso de la comunidad transmitiéndolo de generación en generación, en este sentido, es posible afirmar que el contexto de la escuela El Corzo está enmarcado por estos dos aspectos, oralidad y ruralidad, entendiendo este último como aquellos sectores territoriales que están ubicados fuera del casco urbano y alejado de las grandes ciudades, refiriéndose de esta manera “a un concepto espacial o territorial” (Zamora, 2010, p. 2); pero ¿Qué es la ruralidad?

Uno de los conceptos a discutir es el de la **RURALIDAD**, se empezará por el acercamiento de algunas concepciones sobre el término. Según la concepción semántica vista desde la definición del diccionario de la Real Academia Española lo rural es lo “*perteneciente o relativo a la vida del campo y sus labores // Inculto, tosco, apegado a cosas lugareñas*”. (Real Academia Española, 2001)

Desde esta definición, los interesados en los problemas rurales de todo el mundo durante muchas décadas relacionaron lo rural a lo atrasado, a lo no urbano, a lo no desarrollado y de manera particular a la actividad agrícola. Históricamente el término Rural está definido desde la independencia, ya que esta se ve enmarcada por las nuevas estrategias de producción que los españoles trajeron a los indígenas en relación con el campo, una de ellas fue la agricultura y la ganadería que permitieron un mayor nivel de producción pero que a su vez crearon desigualdad de condiciones frente a los españoles, ya que se generaron enfrentamientos entre los indígenas y los españoles por la utilización de la tierra. De esta manera es posible afirmar que en casi todos los países se consideraba como pobladores rurales solo a los campesinos. Y del mismo modo, lo rural permanecía asociado a condiciones de pobreza, atraso tecnológico y baja productividad. Por esto, quienes desarrollan el tema de la ruralidad en su profundidad, centran sus análisis desde la perspectiva de visión dualista entre urbano y rural, que predominó hasta hace poco tiempo, a pesar de reconocer que “*la ruralidad, como fue definida en términos tradicionales, ya no existe más. La industrialización de la agricultura y la urbanización de las comunidades rurales acabó con la ruralidad tradicional*” (Gómez, 2002) Es decir, dicha ruralidad tradicional se vio afectada por las consecuencias de la industrialización y la urbanización, haciendo evidente la concepción desde el aspecto geográfico.

A partir de la revisión de varios autores, Gómez (2002) explica que Sorokin, Zimmerman y Galpin, sistematizaron en 1930 las diferencias entre el mundo rural y el urbano, entendida la ruralidad como una *sociedad rural* es decir, aquel lugar específico del campo que se “*encuentra compuesta por una totalidad de individuos dedicados a la ocupación agrícola*”, dichas actividades son propias del contexto rural, donde la actividad económica reposa sobre el agro. Más aún “*El principal criterio de definición de la población o de la sociedad rural es ocupacional. A través de ello la sociedad rural se diferencia de otras poblaciones, particularmente de la urbana, que se dedica a actividades ocupacionales diferentes*”. En esta lógica el principal criterio para definir la ruralidad está asociado con la ocupación, donde la población rural trabaja la agricultura en un sentido amplio, es decir, en el cultivo de las plantas y en la crianza de los animales de ahí una de las diferencias entre comunidad rural y urbana. Gómez (2002) añade:

“Destacan las características diferenciales y las definiciones compuestas del mundo rural y del mundo urbano, mostrando, al menos, nueve diferencias: 1) ocupacionales, 2) ambientales, 3) en el tamaño de las comunidades, 4) en la densidad poblacional, 5) en la homogeneidad / heterogeneidad de la población, 6) en la diferenciación, estratificación y complejidad social, 7) en la movilidad social, 8) en la dirección de las migraciones, y 9) en los sistemas de integración social”

Así pues estas serían algunas de las diferenciaciones entre las comunidades rurales y las comunidades urbanas. Por otro lado se encuentra la referencia hacia lo rural, la principal exposición que se basa en el en el trabajo “*Teoría, Acción Social Y Desarrollo En América Latina*” (Solari & Franco, 1976) en el apartado “*los agentes de cambio y conservación en América Latina*”, en la categoría de los “*sectores populares*” bajo el título de “los campesinos”, donde a partir de sus principales orientaciones como actores sociales se plantean los temas de la estructura agraria y de las organizaciones y movilizaciones campesinas.

De acuerdo con lo anterior se podría considerar como elementos constitutivos del sector rural: 1. La estructura agraria 2. Los actores sociales, donde se privilegia al campesinado como actor político 3. Una parte importante del trabajo está dedicada a los movimientos campesinos y se analizan los autores que han trabajado el tema como Quijano, Hobsbawn, Landberguer y Juliao. Bajo el tema “movimientos” se encuentran comprendidas las nociones de organizaciones

y demandas campesinas; desde esta perspectiva la vereda El Corso, puede ser visualizada con la estructura agraria como principal fuente económica, donde el campesinado no demuestra un interés por su participación política dentro de la sociedad, por el contrario si se desenvuelve como actor social y activo en el proceso de organización de la comunidad.

De esta manera es como la ruralidad va tomando a lo largo de la historia importancia para su definición de manera cultural, en la actualidad es posible evidenciar el desconocimiento que se tiene por lo rural y aún más por su riqueza cultural evidente desde la tradición oral; donde muchas veces se desconoce la fortaleza del campesinado con referencia a su intercambio de saberes a través del diálogo; sin hacer evidente como esos saberes son transmitidos de generación en generación.

Es posible afirmar que, a partir de estas definiciones se conciben la ruralidad como un espacio físico delimitado por zona verde en el cual es posible la subsistencia de sus habitantes a través de la tierra (La agricultura); notándose de esta manera una concepción de ruralidad un poco superficial, ya que desde estas visiones no se tiene en cuenta la identidad cultural y social, que tiene la ruralidad para el campesinado. Dicho de otra manera, lo rural no se comprende solo desde un territorio geográfico, sino que a su vez se habla desde la cosmovisión en cuanto a la relación con el entorno vital y los diferentes contextos culturales que llevan inmersas otras maneras de ver y percibir la realidad en que se vive, construyendo una identidad la cual permite apropiarse y darle valor al territorio concibiéndolo como aquel que le da el sustento diario.

Esta situación ha abierto un gran abismo entre la sociedad rural y la urbana, ya que para los que viven en la ciudad, el campesino es anticuado o arcaico, hasta inculto como lo cita el diccionario de la real academia, hay un desconocimiento por la persona que vive del campo y eso se hace evidente diariamente en el país, por el contrario se ha evidenciado en la vereda que los campesinos de allí son muy recursivos al momento de buscar el sustento diario, lo que se refiere a que buscan ocupación en cultivar, en cuidar fincas, en ordeñar, en ser mensajeros y floricultores, siendo estos las ocupaciones más predominantes allí, lo que genera un desacuerdo frente a la definición del diccionario de la real academia pues se está desconociendo las singularidades del campo y la población rural, por otra parte, los pobladores se identifican con su vereda y hacen de ella un lugar significativo, pues es aquella tierra la que les permite sobrevivir, utilizando los recursos naturales.

De acuerdo a lo anterior, es posible evidenciar cómo desde el aspecto social y cultural se desconoce también la riqueza oral y sobre todo la transmisión de saberes propios del contexto al que se pertenece, en este caso la vereda⁹ El Corso no podría ser la excepción. Algunas dinámicas asociadas a la ruralidad como *“la calidad de vida, ciertas pautas socioeconómicas y determinados valores o estilos de vida”* (Zamora, 2010, p.2) caracterizan a los pobladores de la vereda, donde sus prácticas cotidianas están enmarcadas por la agricultura, la floricultura, la ganadería, *“esta sería un mirada menos simplificada que permite entender lo rural como el territorio donde se dan formas particulares de utilización del espacio y relaciones sociales determinadas por la interrelación con la naturaleza y la convivencia de los demás pobladores”* (López, 2006), por otro lado en la zona se encuentra una de las principales características de lo rural como lo es la presencia de las *fincas* como forma de organización social y económica. Siendo esta *“la unidad básica productiva en donde el pequeño productor, con su trabajo y el de su grupo familiar, adelantan las labores cotidianas alrededor del terreno de su propiedad”* (López, 2006) o en la mayoría de los casos la finca está bajo su cuidado, de esta manera la finca se convierte en una realidad cambiante y denota en cada región la fortaleza o debilidad de la economía campesina o de la economía agraria en general.

2.2.2.1. Educación Rural

Dentro de los procesos y/o características de la ruralidad no se puede dejar a un lado la concepción de la educación en los espacios rurales; entendida la educación como herramienta que busca *“brindar a las personas un saber que les permitan acrecentar sus conocimientos, así mismo, es instruir o guiar a los sujetos por un pensamiento o comportamiento. La educación se establece, en ese orden, como la práctica pedagógica, como el hacer del estudiante y el pedagogo”* (Cuestas, 2008, p.92). En el caso concreto de la educación rural, tal dinámica se efectúa de una manera particular, con características, dificultades y posibilidades diferentes. Una de ellas es que se ve enmarcada como *“aquella que se ofrece en los planteles rurales; siendo estos los que se sitúan por fuera de las cabeceras municipales; es decir en las veredas o corregimientos”* (Zamora, 2010, p.4) en otras palabras la educación rural es aquella que se ofrece en escuelas y/o colegios aledaños al municipio, y en consecuencia es posible afirmar que la educación rural no se define según sus características propias (en cuanto su la población, los

⁹Borda define vereda como una unidad etnohistórica, ecológica y política –Espacio sociocultural-

maestros, enseñanza-aprendizaje,) pero se sitúa y esto nos remite a un territorio geográficamente ubicado.

Por otra parte la educación rural es un tema poco abordado desde el aspecto educativo, debido a que no ha existido un currículo que se centre en las necesidades y las características de la educación rural, ya que siempre se ha establecido una sola educación para todos, no importa el contexto donde se encuentren los niños y niñas; además hay una confusión cuando se habla de qué es educación rural pues, como se menciona anteriormente, solo se remiten a la ubicación pero nunca se ha dicho verdaderamente lo que es, ni siquiera se tiene “claro” las características de la educación rural; Zamora dice que para poder definir la educación rural, con sus características solo se lograra por medio “*de una resignificación de la propia categoría de ruralidad y de un reconocimiento de las particularidades que tiene el trabajo de los educadores en tales medios*” (2010, p.2).

En consecuencia de lo expuesto anteriormente, solo se remitía en la mayoría de los casos a un concepto de espacio o territorio, también en parte a la cultura que allí permea, estilos de vida o a la economía, en muchos de estos casos se remiten a estadísticas del DANE o censos, donde se habla del “resto” de lo urbano y para completar “*muchas de las decisiones básicas sobre el porvenir de enormes grupos de población – incluidas las rurales -, se toman a muchos kilómetros de distancia*” (Zamora, 2010. p.3).

De acuerdo con lo anterior, Zamora desarrolla tres aproximaciones para poder dar respuesta a: Qué es lo rural de la educación rural. La primera se refiere a cuando lo rural no se define, se localiza; la segunda aproximación abarca los programas que se desarrollan en la educación rural que indirectamente definen lo rural y por último se encuentra con la mirada y definición desde las prácticas de los docentes.

Por otro lado es evidente notar también que la población rural se caracteriza por ser dispersa; es decir, dentro de una misma vereda habitan pocas personas y están alejados por grandes distancias, lo cual deriva, en muchos casos, en pocos encuentros entre los habitantes de una vereda. Tal característica aumenta un aislamiento constante, que se acentúa por la ausencia de carreteras. Sin olvidar el conflicto y las lógicas que éste estructura.

Estas características que se ven enmarcadas en la ruralidad en general, también se sitúan dentro de la Escuela Rural El Corzo pues responde a las lógicas de la zona. Para dar solución a las dificultades de la educación rural, se han establecido modelos que, como punto común, han tenido origen en instituciones no estatales. Tales modelos son, Preescolar escolarizado y no escolarizado, Escuela Nueva, Aceleración del segundo Aprendizaje, Telesecundaria, Posprimaria, SER, SAT, CAFAM y PER. (Ver anexo N° 3)

En la Escuela Rural El Corzo se lleva a cabo practicas tradicionales, con algunas variaciones que están enmarcadas en la organización de escuela multigrado, dicha estructura no genera un modelo que integre de forma constante los planes curriculares con las estrategias comunitarias de capacitación, seguimiento y evaluación que se desarrollan en la comunidad, por esta razón, se desfavorece la tendencia multigrado, que se caracteriza por tener uno o dos maestros y niños de diferentes grados en una mismo espacio.

2.2.2.2. Características del Maestro Rural

Desde la noción de ruralidad es posible perfilar un maestro en este contexto, dejando claro que no hay una noción estática frente a la presente caracterización; en este sentido el perfil del maestro rural se debería centrar en ser innovador y crear nuevas experiencias para que los estudiantes estén atentos, con una idea más amplia de los temas trabajados en clase. Un maestro que busque fomentar en los niños la participación de forma activa, de esta manera se creará una mayor disposición entre maestro y estudiantes, desarrollando proyectos dentro de la escuela y fuera de ella.

Es así, como el maestro rural debe asumirse *“como un animador, orientador, promotor y coordinador de todas las acciones conducentes al desarrollo social y humano de las poblaciones locales. Con esto, la escuela deberá transformarse en el centro de discusión y promoción de todas las acciones y proyectos que se generen en cada localidad, en pro de un desarrollo sustentable en lo sociocultural”* (Winter & Hernández, 2005) con lo anterior, un maestro rural se compromete a conducir a los estudiantes a un proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo en consideración que el maestro es un facilitador del proceso; en esta lógica, también es necesario que conozca los problemas que les rodea a sus estudiantes y familias, inculcar una autocrítica y una apertura de mente ante diversos puntos de vista, alentar la confianza en sí mismo, logrando ser consciente de los proyectos y aspiraciones de sus educandos, esto último es muy importante

ya que muchos talentos se pierden y el sistema educativo no se encarga de potenciar estas grandes capacidades, que luego se van perdiendo.

Por otro lado, es posible afirmar que el maestro rural debería caracterizarse por poseer herramientas necesarias para responder eficazmente a los cambios fundamentales del contexto, donde sea significativo formar y capacitar a los estudiantes ante los imperativos impuestos por un modelo de desarrollo eminentemente deshumanizado, que se orienta hacia la exclusión de la mayor parte de las poblaciones rurales. En relación con lo anterior cabe mencionar que la escuela debe constituirse en el centro de animación para todas las iniciativas y acciones emprendidas por la población rural y los agentes externos, en pro del desarrollo de la zona.

Es así, como se hace evidente el perfil del maestro rural, consolidándose como un ser comprometido y capacitado para apoyar a las poblaciones rurales en sus demandas y aspiraciones de un futuro mejor. Para llevar adelante con éxito estas nuevas tareas, requiere del compromiso de todos los agentes y actores de los procesos de desarrollo rural, que tienen en su gran mayoría una dimensión educativa. Visto desde el currículo el maestro rural *“pasa por una renovación a fondo de los contenidos curriculares, incorporando los elementos principales de la cultura local y las problemáticas de su población, lo que destaca la importancia de plantear un esquema de Educación- Investigación”* (Winter & Hernández, 2005)

Como se mencionaba anteriormente la noción de maestro rural no es estática, debido a ello su perfil como maestro estará articulado con: ser sensible a las realidades del contexto para lograr imaginarse los escenarios futuros de la comunidad y concebir el tipo de enseñanza pertinente en términos reales y útiles, para apoyar a las poblaciones rurales en sus intentos de desarrollo en un contexto global.

En conclusión, el perfil del maestro rural se concibe como un docente no apegado a la rutina, que impone el sistema educativo, más bien es explorador de nuevos caminos pedagógicos, organizando actividades significativas que potencien los procesos de enseñanza-aprendizaje, y se logren los objetivos y metas propuestos inicialmente. Sus clases deben tener una alta dosis de curiosidad y recursividad, apoyar las iniciativas innovadoras, fomentar un ambiente de cooperación recíproca sin desconocer las individualidades, incentivar la apertura de la mente, alentar la confianza en sí mismo e inculcar valores humanos que posibiliten a los educandos

poder desarrollarse como personas diferentes pero integrados bajo un principio de respeto de la diversidad.

3. PROYECTO PEDAGÓGICO

El proyecto pedagógico busca responder a la pregunta problemática **¿Cómo reivindicar la voz de los niños y niñas de la escuela rural El Corzo, por medio de la oralidad y el diálogo de saberes?** En este sentido, se crean experiencias significativas donde se desarrolle y se potencialice la ORALIDAD a partir de la expresión oral en los niños de la escuela el Corzo; de este modo es posible notar como estos procesos permiten ampliar los conocimientos y ver otras formas de pensar y de conocer el mundo. Además de lo anterior, el proyecto pedagógico quiere promover la relación entre pares expresando ideas y sentimientos, para establecer mejores relaciones interpersonales; así mismo el proyecto se realiza teniendo en cuenta el contexto, los saberes previos, las vivencias y los recuerdos de los niños. La narración, los relatos y las anécdotas fueron herramientas indispensables para la realización del proyecto. La metodología que se utilizó fue el cuaderno viajero ya que, gracias a éste el niño pudo llevar un registro sobre alguna de sus experiencias significativas.

En consecuencia de lo expuesto antes, la oralidad es la base, en la cual es posible evidenciar todas aquellas experiencias significativas de los niños de la escuela, éstas son reconstruidas, de tal manera que responden a las necesidades pedagógicas de expresión oral y escrita, obteniendo un diálogo de saberes que acerca el conocimiento cotidiano y el conocimiento escolar.

De esta manera, aquellas experiencias significativas permiten a las personas que participan de tales construcciones narrativas, revivir y recontar sus historias, actuar como protagonistas de sus propias experiencias; la escuela por su parte, se convierte en un lugar propicio para potenciar mediante el diálogo, la creación, la construcción y la reestructuración de dichas experiencias que cada uno de los niños de la escuela posee, debido a que permite al niño potenciar el proceso de aprendizaje-enseñanza y del mismo modo éstas ayudan a generar sentido de pertenencia, a construir identidad y propiciar el rescate de los relatos de la comunidad, de las tradiciones, los valores etc. así mismo, Bernal afirma que *“la palabra viva es un elemento insustituible para conocer la historia real de la vida real”* (2000, p. 61) es decir, que la oralidad

permite al niño conocer y representar no solo su contexto, sino lo que éste le proporciona para una construcción de mundo.

Desde la oralidad, se logró un papel activo para fortalecer procesos cognitivos, socio-afectivos y culturales; dar inicio a una integración de conocimientos, la cual supone la aplicación del conocimiento en cuestiones e inquietudes que tienen una importancia personal y social, en este caso en la vida de los niños. Al hacerlo así, las fronteras entre las asignaturas separadas se difuminan y el conocimiento se resitúa en el contexto, de esta manera se reconoce la importancia de la palabra en el campo rural y toda esa riqueza de saberes que traen los niños y las niñas, que de alguna manera u otra pueden decir a través de la expresión oral.

3.1. Objetivos

- **General**

- ✓ Desarrollar un proyecto pedagógico que permita reivindicar la voz de los niños y las niñas de la escuela rural el Corzo de 7 a 14 años, a través de la oralidad, teniendo en cuenta sus experiencias significativas, estableciendo un diálogo de saberes entre ellos y las maestras en formación.

- **Específicos**

- ✓ Desarrollar espacios que permitan el diálogo de saberes entre pares y las maestras en formación.
- ✓ Fortalecer los procesos de aprendizaje y enseñanza que se despliegan en el interior de la escuela.
- ✓ Posibilitar la interacción curricular como estrategia pedagógica para articular los saberes cotidianos y el conocimiento escolar.
- ✓ Hacer evidentes los saberes que se tejen gracias a la tradición oral.
- ✓ Posibilitar a través de la oralidad la interacción dialógica.

3.2. Referentes Pedagógicos

Dentro del proyecto pedagógico se hace necesario tener como base fundamental unos referentes pedagógicos que sustenten el proceso de intervención y que a su vez sirvan como unidades de análisis. En consecuencia se abordó como referencia el enfoque socio-constructivista

que aporta significativamente la relación entre el sujeto y el entorno permitiendo así la construcción de conocimientos, por otro lado a partir de la construcción de dichos conocimientos los sujetos tienen la posibilidad de relacionarse de maneras particulares, es así, como se logra construir un diálogo de saberes que permite a partir de este articular los saberes que los niños tienen en relación a determinado tema y generar así una integración de conocimientos. Con relación a lo anterior, es necesario retomar cada una de las unidades para conocerlas más a fondo y lograr articularlas en relación a los objetivos del proyecto.

3.2.1. Enfoque socio-constructivista

Dentro de la experiencia es significativo resaltar que el enfoque socio-constructivista toma vital importancia en la consolidación del análisis ya que este enfoque está constituido en la teoría del aprendizaje que destaca la acción, es decir, el proceder activo en el proceso de aprendizaje. En este sentido, el construir conocimiento a partir de la interacción con el contexto cultural y social toma mayor relevancia en los procesos de enseñanza-aprendizaje, a lo cual Carretero (1993) afirma que “el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano”, siendo este un principio que guía el enfoque socio-constructivista, es así como dicha construcción se realiza con los esquemas que los niños ya poseen y con los conocimientos previos que se construyen en relación con el medio que lo rodea, es decir, para que se produzca un aprendizaje, el conocimiento debe ser construido o reconstruido por el propio sujeto que aprende a través de la acción, esto significa que el aprendizaje no es aquello que simplemente se puede transmitir.

Así pues, aunque el aprendizaje pueda facilitarse, cada niño y niña reconstruye su propia experiencia interna del mundo, es así como podemos afirmar que el aprendizaje no puede medirse de manera objetiva, por ser único en cada uno de los sujetos destinatarios del aprendizaje, ya que es un proceso subjetivo; en este proceso la comunicación, el lenguaje y el razonamiento son internalizados para aportar a la constitución de sujeto.

Por otro lado es importante afirmar que, el enfoque socio-constructivista sustenta que el aprendizaje en el niño es un proceso activo, en que intervienen los saberes previos y los nuevos, logrando una relación entre ellos permitiendo de este modo incorporarlos a su vida cotidiana. Así mismo, el ambiente de aprendizaje dentro de este enfoque se caracteriza por: a) promover en los niños el contacto con múltiples representaciones de la realidad, es decir de su contexto

sociocultural, b) vivenciar actividades significativas en el contexto en lugar de realizarlas fuera de él y c) proporcionar entornos de aprendizaje que fomenten la reflexión de la experiencia, evitando que los contenidos sean factores determinantes en la construcción del conocimiento.

En este sentido, los procesos de aprendizaje están influenciados por la cultura en la que nacemos y nos desarrollamos, y a la sociedad en la que estamos, debido a que pertenecemos a diferentes contextos. De acuerdo con Vigotsky la cultura juega un papel importante en el desarrollo de la dimensión cognitiva, ya que las características de la cultura intervienen de modo determinante en los sujetos; es así como el niño interactúa con padres, pares y maestros lo cual va formando sus conocimientos y comportamientos. De esta forma la oralidad es fundamental, en el desarrollo cognoscitivo puesto que permite expresar ideas, plantear preguntas, conocer categorías y conceptos para el pensamiento, estableciendo vínculos entre las experiencias pasadas y las experiencias futuras.

Vigotsky a su vez resalta la importancia de los procesos sociales y culturales en las dinámicas de aprendizaje de los niños, él enfatiza que cuando los niños aprenden, interiorizan los procesos que se están dando en el grupo social en el cual se pertenece y en las manifestaciones culturales que los acogen. En relación con lo anterior, De Zubiria (2006) afirma que *“es inimaginable la construcción de representaciones por fuera de la cultura, de la época o del medio social en el que se vive”* por lo tanto, lo fundamental del enfoque consiste en considerar al individuo como el resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel esencial y el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, este último entendido como algo social y cultural, no solamente físico.

Es así como, *“la cultura es el soporte de la representación mental; sobre ella, sobre su dirección y mediación es como se realiza el proceso de reconstrucción de representaciones mentales. Negar la cultura y presuponer que los individuos aislados crean conocimiento es desconocer que la esencia del pensamiento en el ser humano radica en la posibilidad de acceder a las representaciones, las valoraciones y las prácticas sociales que nos han antecedido”* (De Zubiria, 2006 p. 182). Con lo anterior es posible afirmar que los sujetos son seres sociales por excelencia, que aprenden por influencia del medio y de las personas que lo rodean; por lo tanto, el conocimiento mismo es un producto social.

Para relacionar lo anterior se hace necesario *“crear una escuela en la que los aprendizajes sean más significativos, se vinculen con los conocimientos anteriores y puedan llegar a utilizarse en diversos contextos por parte del estudiante”* (De Zubiria, 2006 p. 167) en consecuencia la escuela deberá responder a los intereses de los niños y de la comunidad donde estos sean los pilares para direccionar el trabajo pedagógico y educativo.

Así mismo, el maestro es *“un representante de la cultura que selecciona y organiza las experiencias del niño y no deja estas a la casualidad y el azar”* (De Zubiria, 2006 p. 183) en relación con esto, el maestro le brinda un papel fundamental al niño permitiendo que sea más activo en su proceso de aprendizaje, aunque *“no basta la presentación de una información a un individuo para que la aprenda, sino que es necesario que la construya mediante su propia experiencia interna”* (Carretero, 1998, p.57), es decir, el papel que cumple el maestro es de mediador entre los conocimientos que el estudiante posee con los conocimientos nuevos que va integrando, este proceso se da gracias a la asimilación y la acomodación de los esquemas mentales, para que esto sea posible el maestro debe brindar espacios donde el niño confronte sus conocimientos con la información que se le brinda, aquí el niño ya no se concibe como aquel que se le deposita información sino es visto como un ser autónomo.

Además de lo anterior, el maestro deberá tener en cuenta que dicho enfoque está en definitiva centrado en el aprendiz, en sus experiencias previas, de las que hace nuevas construcciones cognitivas. Del mismo modo su papel es de moderador, coordinador, facilitador, mediador y un participante más de la experiencia planteada. Para ser eficiente en su desempeño tiene que conocer los intereses de los estudiantes, sus diferencias individuales, las necesidades evolutivas de cada uno de ellos, los estímulos de sus contextos familiares, comunitarios, educativos y contextualizar las actividades, etcétera.

Finalmente cabe resaltar, que el enfoque socio-constructivista está centrado en el niño con relación a sus contexto sociocultural, en sus experiencias previas de las que realiza nuevas construcciones mentales y considera que la construcción se produce cuando el niño interactúa con el objeto de conocimiento, así mismo cuando esto lo realiza en interacción con otros y cuando es significativo. Por ello se dice que *“la cultura solo puede ser apropiada si cuenta con el apoyo, la dirección y la mediación de los seres humanos que nos precedieron”* (De Zubiria, 2006 p. 182).

3.2.2. Diálogo de saberes

Una de las unidades de análisis es el diálogo de saberes, en el desarrollo del proyecto pedagógico, porque permitió relacionar los saberes de los niños con los saberes de las maestras en formación, además logra *“la recuperación de la realidad, por lo cual el sujeto docente y el sujeto alumno se relacionan directamente con lo que pasa, interactúan y pueden transversalizar, en el pensamiento, los saberes conocidos con aquellos aspectos que los impactan y requieren ser estudiados”*. (Pérez, 2008), con lo anterior se establece que el diálogo de saberes, es aquel que fortalece los procesos de aprendizaje y enseñanza, a partir de allí se puede construir un pensamiento colectivo, de otra parte desde el diálogo de saberes se logró poner en evidencia lo que los niños conocían desde su contexto natural y ponerlo en contra posición a las cosas que tienen otros contexto y que finalmente logra caracterizar la zona del Corso.

Desde otra mirada, "el diálogo de saberes es un proceso comunicativo en el cual se ponen en interacción dos lógicas diferentes: la del conocimiento científico y la del saber cotidiano" (Acevedo, 2009, p.106), así que se pone en manifiesto los conocimientos que se brindan en la escuela y los saberes que se aprenden afuera de ella, facilitando una integralidad, donde lo cotidiano entra hacer parte de la escuela, permitiendo deshacer las relaciones de poder, las cuales se basan en que el maestro es el que sabe y los niños son quienes reciben el conocimiento. Por tal motivo, se hizo necesario desarrollar y motivar el intercambio de saberes en la escuela debido a que se estaría teniendo en cuenta el contexto socio-cultural de los niños.

En esta lógica, se debe tener claro que al establecer un diálogo de saberes se está dando paso a la diversidad de conocimientos que se entrecruzan y permitirán construir nuevas subjetividades. A partir de la construcción de la propia voz del niño se da "el diálogo que es fundamentalmente un proceso comunicativo mediante el cual los participantes tienen una clara intención de comprenderse mutuamente" (Acevedo, 2009, p.107), esto se corrobora de manera colectiva para ser escuchados por los otros, de tal modo se permitió que existiera un diálogo abierto donde cada uno tenía libertad de expresión y se reconociera la diversidad de saberes logrando una modificación cognitiva al vincular los saberes de los demás en relación con los saberes propiamente contruidos. Así mismo, con el diálogo de saberes se evidencia que los niños y niñas aprenden e interiorizan los conocimientos cuando ven la relación entre los contenidos y sus experiencias.

En relación con lo anteriormente expuesto, es importante reconocer los saberes campesinos, como posibilidad de reencuentro y búsqueda de una educación rural más auténtica, cercana y válida para sus actores sociales. En este sentido, desde la vereda el Corso los saberes giran en torno a cómo los sujetos se constituyen en el contacto con la tierra, espacio que se propone como experiencia que se amplía y trasciende los límites de lo individual. De otra parte, los saberes campesinos se reconocen desde y con el habla donde se toma conciencia de las propias formas de saber-ser, que se van arraigando en la cultura, la cosmovisión y otros determinantes de la identidad, así como en los marcos de interpretación, comportamientos y actitud; es así como a través de su discurso es posible tener un acercamiento a saberes históricos que se han transmitido de generación en generación y que aún se ven enmarcados en el contexto rural.

En conclusión, el diálogo de saberes permitió una educación contextualizada donde se reconoció los saberes locales, todos estos saberes sociales tradicionales que aún conservan piscas de saberes ancestrales (mezclados con los saberes modernos) y que constituyen a los campesinos de la vereda el Corso. En esta lógica, es significativo que en la escuela se relacionen dichos saberes para la construcción y reconocimiento de un nuevo saber teniendo como base fundamental lo que los niños saben, conocen y los conocimientos que brinda la escuela de tal modo que se genere una **integración de conocimientos** relacionada con el contexto.

3.2.3. Integración de conocimientos

La integración de conocimientos surge desde la configuración sobre cómo se desarrolla desde la escuela la adquisición de conocimientos básicos; esto responde a la concepción de currículo creada a lo largo del proceso de formación como docente, donde es posible entender el currículo como una construcción social donde se relaciona la sociedad y la escuela. En esta medida, es necesario entender como desde el currículo se logra realizar una integración de conocimientos que están mediados por un contexto socio-cultural lo cual permiten relacionar lo que los niños saben y los conocimientos que la escuela brinda a través de un programa de estudios que sobre unos fundamentos, organiza objetivos, contenidos y actividades de enseñanza – aprendizaje; esta programación de actividades y/o contenidos se planean de una manera secuencial, en este sentido es importante entender el currículo como una construcción social, cultural e institucional. Villarini (2000)

En esta medida, el currículo está basado en cumplir una función social según los contextos donde este se desarrolle, donde la comunidad educativa en especial los niños juegan un papel determinante en el procesos, debido a que ellos son el fin con el cual se establece el plan de estudios. De otro lado, el término "integral" pretende el desarrollo armónico del niño y la niña en todos sus aspectos. Igualmente, este hace referencia a una de las características y los aportes que diferentes educadores, pensadores, psicólogos, etc., han dado a la educación, en relación a la idea de un desarrollo integral.

Ahora, conectaremos los dos conceptos anteriores con la integración de conocimientos que supone dejar a un lado la metodología de enseñanza-aprendizaje que se concentra en la transmisión y análisis de información relacionada con las disciplinas académicas y por el contrario *“hace referencia a la forma en que se organizan los contenidos temáticos del currículo en actividades que favorecen la globalización de los saberes”*(Aguila, 2000), que los niños ya poseen, en relación con esto es necesario ubicar el contexto desde donde se propone desarrollar dicho plan de estudio, para lograr una articulación con los conocimientos que ellos poseen y los nuevos conocimientos que la escuela le ofrece es así, como se busca superar la separación de áreas del conocimiento y la fragmentación de los contenidos, de manera que dicho aprendizaje sea funcional.

Es decir, que los niños y las niñas pongan en práctica los conocimientos en situaciones reales *“y construya las estrategias que le permitan establecer nuevas relaciones significativas entre contenidos diversos siendo capaz de realizar aprendizajes significativos por sí mismo, en una amplia gama de situaciones y circunstancias”* (Aguila, 2000). Debido a ello, se concibe el desarrollo equilibrado y armónico del niño y las niñas en sus diferentes manifestaciones, logrando que el niño ponga en juego los saberes que aprende de su contexto sociocultural e histórico en el que se desenvuelve y lo articule con los conocimientos que la escuela le propone.

A propósito de lo anterior, la integración de conocimientos permite organizar los saberes que los niños saben en relación con los contenidos temáticos del desarrollo para promover un aprendizaje significativo, funcional, auténtico, y relacionado entre sí mismo. Es así, como la integración de conocimientos se caracteriza por qué parte de los conocimientos previos de los niños, experiencias personales, razonamiento, estrategias, actitudes y hábitos; el docente a partir de dichos conocimientos previos plantea los objetivos integrales en relación con las necesidades

e intereses de los niños; por otra parte el rol del maestro dentro de esta concepción, debe tener presente las características, necesidades, experiencias e intereses del niño y la niña, incluyendo el entorno y las dinámicas escolares. Así mismo, tiene como objetivo guiar y observar el descubrimiento del niño y la niña, y es modelo de imitación para todos los niños tanto en el aula como fuera de la institución educativa.

De otro lado, el papel de los niños y las niñas se caracterizó por ser participante activo, es decir, los niños aprehenden a aprender de sus experiencias, ello involucra que sean capaces de resolver sus problemas y dificultades, ejercitarse de sus experiencias continuas, poder seleccionar temas, actividades, materiales y formas mediante sus acciones, etc. También que expongan sus sentimientos, pensamientos a través de disímiles formas de expresión.

Para concluir, la integración de conocimientos, se trató de una propuesta alternativa, por cuanto desplaza al conocimiento desde el centro del proceso educativo en que lo ubican los enfoques académicos y por objetivos. De esta forma, toma cuerpo una pedagogía para la cual lo más importante no es únicamente la transmisión de conocimiento, ni las estrategias conducentes a una transmisión eficiente y exitosa, sino un sujeto, que sea capaz de interrelacionar los conocimiento adquiridos en la cotidianidad y aquellos conocimientos que le ofrece la escuela y tenga diversas paciones desde sus habilidades cognitivas, entendidas estas como aquellas que se ponen en marcha para analizar y comprender la información recibida, cómo se procesa y cómo se estructura en la memoria, evidenciando estas habilidades a través de las acciones discursivas. Es así como se fortalece la educación, se propicia un aprendizaje mucho más ameno y enriquecedor por parte de los niños y rompe con el aislamiento de las distintas asignaturas. De este modo, la integración de conocimientos, permite que los niños incorporen sus experiencias de aprendizaje en sus esquemas de significado para ampliar y profundizar su comprensión de sí mismos y del mundo y así empiezan a buscar, adquirir y usar el conocimiento de manera lógica, no artificial tal como lo menciona Baena (1998).

3.3. Cronograma

El cronograma de actividades busco llevar una secuencia en el desarrollo de las tres fases planteadas, haciendo evidentes los actores que participaban en ellas, del mismo modo, permitió tener un orden cronológico que facilito el alcance de cada una de las experiencias significativas desarrolladas.

FECHA	FASE	EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS
Julio a Noviembre 2012	CONTEXTUALIZACIÓN REALIZADO POR: Maestras en formación	Contextualización. Recolección información y datos sobre los niños y sus familia. Visitas Guiadas. Acercamiento a la comunidad educativa (Padres de familia, docentes titulares y la comunidad de la vereda). 1, 2, 3 Cuantos Bichos sin conocer. Conocimiento de necesidades educativas. Observación participante.
Febrero a Mayo 2013	EXPLORACIÓN E INDAGACIÓN REALIZADA POR: Niños, Niñas y Maestras en formación	Sustentación y socialización de la propuesta. Elaboración de los cuadernos viajeros. Ecomapa. ¿Qué sabemos de los animales? Cicatrices. Diálogo y conversaciones espontaneas.
Junio a Agosto 2013	RESULTADOS REALIZADA POR: Niños, Niñas y Maestras en formación	Danzas Teatro Canto Video-recuerdo Muestras Artísticas

3.4. Fases de la propuesta

Fase I - *CONTEXTUALIZACIÓN*

Se realizó una contextualización en donde se hizo una recuperación histórica de la vereda, de esta manera se logró un acercamiento geográfico y cultural con las personas que habitan en la zona, esto se dio por medio de recorridos para conversar con los pobladores y compilar la información. Posteriormente, se realizó una indagación de la escuela con los habitantes y la comunidad educativa, para realizar una aproximación al contexto educativo de los niños y de las maestras titulares (maestras que acompañan el proceso educativo de los niños); esto permitió estructurar una propuesta de acuerdo a las necesidades curriculares que eran la lectura y la escritura.

Con relación a la anterior, el proceso toma vital importancia a través de la oralidad al sensibilizar y motivar a los niños en sus procesos de lectura y escritura sin discriminar los intereses de la escuela y lograr articular los saberes previos de los niños, lo que facilitó avanzar hacia una fase posterior. Dentro de esta fase estuvieron planeadas las siguientes experiencias:

1. **Visitas Guiadas:** Estas visitas se hicieron a lo largo del proyecto pedagógico, ya que estuvieron sujetas a las dinámicas que se dieron en el contexto sociocultural y a las interacciones que las maestras en formación iban teniendo con los niños; el tejido humano que permitió entrar en confianza con la comunidad educativa y la población en general (habitantes de la vereda).

VISITAS GUIADAS	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Facilitar la comunicación entre los niños, las maestras titulares y los habitantes de la vereda. ✓ Realizar un reconocimiento geográfico y socio-cultural de la vereda. ✓ Hacer un acercamiento a la cotidianidad de los niños y las niñas. ✓ Evidenciar la integración curricular fuera de la escuela, desde actividades cotidianas que involucran los conocimientos del contexto. ✓ Fomentar la libre expresión. ✓ Fortalecer la expresión oral.
SITUACIONES EN LAS QUE SE REALIZO	Este proceso se evidencio a lo largo del proyecto donde se tejieron relaciones interpersonales con la comunidad.

2. **1, 2, 3 Cuantos Bichos sin conocer:** experiencia significativa, que busco a partir del reconocimiento físico hacer evidente la integración curricular fuera del aula de clase a partir de la experiencia. Donde se relacionaron estrechamente las áreas de ciencias naturales, lenguaje, ciencias sociales y matemáticas.

1, 2, 3 CUANTOS BICHOS SIN CONOCER	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Facilitar la comunicación entre los niños y las niñas. ✓ Realizar un reconocimiento geográfico de la escuela. ✓ Hacer un acercamiento a la cotidianidad de los niños y las niñas. ✓ Evidenciar la integración curricular fuera del aula de clase y por medio de la experimentación. ✓ Fortalecer procesos escriturales. ✓ Fomentar la libre expresión. ✓ Fortalecer la expresión oral.
SITUACIONES EN LAS QUE SE REALIZO	Esta experiencia se realizó en torno a la curiosidad y a los intereses de los niños frente a los insectos que podrían encontrar al interior de la escuela.

Fase II - EXPLORACIÓN E INDAGACIÓN

Esta fase estuvo compuesta por una serie de experiencias significativas que buscaban recordar las vivencias de cada uno de los niños y las niñas para plasmarlas en una evidencia personal y colectiva. **PERSONAL** puesto que se recogen vivencias significativas que han marcado el pasado del niño, donde él es quien elige que contar de sus propias vivencias significativas. **COLECTIVO** a través de experiencias comunes, donde se hizo una reconstrucción que está enmarcada por las pautas de crianza, la cultura y en general el contexto en el que los niños viven, haciendo énfasis en las vivencias escolares. Aquí se desarrollaron las siguientes experiencias:

1. **El cuaderno viajero:** Se trató de un procedimiento sistemático, organizado y personalizado que permitió a los niños hablar de sus propias experiencias y elaborar un registro material en forma de cuaderno, en el que se incluyeron los elementos más significativos de sus experiencias y sus expectativas o deseos futuros. El trabajo en torno a este cuaderno les facilitó contestar la fundamental pregunta del ¿Quién soy yo? Además, a partir de la selección y elaboración de los contenidos de este, se pudo establecer una vía de comunicación con ellos, que les ayudara a hacer preguntas, a revivir situaciones, expresar sentimientos y vivencias, discutiendo sobre los hechos y las personas que forman parte de sus vidas.

CUADERNO VIAJERO	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Orientar al niño a conocer, ordenar y comprender su pasado, dándole continuidad y sentido, creando conciencia de unidad. ✓ Ayudar al niño a desarrollar sentimientos positivos y a elaborar una imagen positiva de sí mismo. ✓ Fomentar la libre expresión. ✓ Fortalecer la expresión oral.
SITUACIONES EN LAS QUE SE REALIZO	Durante todo el proceso del proyecto.
CONTENIDOS DEL CUADERNO VIAJERO	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Detallar datos personales e identificación del niño o niña. ✓ Hacer referencia a la familia biológica y a otras familias. ✓ Incluir los gustos y preferencias del niño o niña. ✓ Recolectar información sobre la escuela y lugares de residencia. ✓ Recoger anécdotas y situaciones divertidas o significativas. ✓ Cualquier otro contenido significativo para el niño o la niña

Es importante señalar que al momento de escribir en el cuaderno se hizo una motivación acerca de lo que iban a plasmar allí, haciendo una reflexión y acercamiento a la vivencia que querían contar y luego escribir, motivación que permito que los niños se dieran cuenta de lo importante de cada vivencia y todo lo que podían aprender de ella. Por otra parte, como se sabe la oralidad y la escritura son dos procesos diferentes, así que al momento de plasmar la vivencia los niños escribían como les surgiera, en este caso narrando fue una de las mejores formas de escribir (ver anexo 18), además que les ayudaba a redactar mejor y a tener una secuencia de los hechos.

2. **Ecomapa:** Se trató de ejemplificar un dibujo que representara a un niño en la escuela rodeado de los lugares más significativos, las personas, y los diferentes elementos que forman parte de su vida, que son relevantes para él o ella en un momento determinado. Dentro de esta experiencia se tuvieron en cuenta todo los procesos de expresión oral que se ven a travesados por las vivencias y/o situaciones de cada uno de los niños.

ECOPAMA	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Facilitar la comunicación entre los niños entorno a los elementos claves de su situación personal, familiar y social. ✓ Realizar un reconocimiento geográfico y socio-cultural de la vereda. ✓ Hacer un acercamiento a la integración curricular desde actividades que involucran los conocimientos del contexto. ✓ Fomentar la libre expresión. ✓ Fortalecer la expresión oral.
SITUACIONES EN LAS QUE SE REALIZO	Principalmente en el momento de reconocimiento geográfico, espacial y cultural de la vereda.

3. **¿Qué sabemos de los animales?** En esta experiencia se propuso reconocer lo que los niños sabían acerca de los animales que habitan en sus fincas, y cómo esto se reflejaba en sus experiencias de vida, lo cual sería relacionado con lo que aprenden en la escuela, buscando una integralidad a partir del diálogo de saberes (saber cotidiano y conocimiento escolar)

¿QUÉ SABEMOS DE LOS ANIMALES?	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Retomar las experiencias de vida de los niños y las niñas. ✓ Recrear los saberes de los niños y las niñas sobre el cuidado y la crianza de los animales. ✓ Recurrir a la oralidad, la narración, al entorno y a las demás áreas de conocimiento que ofrece la escuela. ✓ Integrar los saberes cotidianos con los conocimientos escolares.
SITUACIONES EN LAS QUE SE REALIZO	Esta experiencia surge para reconocer lo que los niños y las niñas saben de los animales que habitan en sus fincas y se relaciona con lo que aprenden en la escuela.

4. **La historia de mis cicatrices:** Esta experiencia consistió en que los niños narraran la historia de sus cicatrices, expresando los sentimientos que surgieron en el momento que se hicieron la herida, esto fue con la intención de conocer sus vivencias, saber cómo se

curaron y qué medicamentos usaron. En otras palabras la experiencia se realizó debido que para los niños es importante contar sus vivencias y que estas sean escuchas con interés. La posibilidad de que hablen de sus cicatrices genera confianza y libre expresión.

LA HISTORIA DE MIS CICATRICES	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Facilitar la expresión oral por medio de las vivencias de los niños y niñas. ✓ Realizar un acercamiento al cuerpo a partir de las cicatrices. ✓ Realizar una la integración curricular con las ciencias naturales y las experiencias de los niños y niñas.
SITUACIONES EN LAS QUE SE REALIZO	Principalmente al momento de conocer parte de las experiencias de los niños, reconociendo su historia de vida como parte de la escuela.

5. Intervenciones Espontaneas: Estas experiencias se dieron de manera espontánea permitiendo la interacción entre los niños y las maestras en formación, donde se tejieron lazos de amistad y confianza. Dichas experiencias se dieron debido a las relaciones de afecto construidas a lo largo del proceso entre los niños y las maestras en formación; para los dos agentes educativos era de vital importancia tener un acercamiento real y vivencial al contexto que permitía un aprendizaje y establecía la adquisición de conocimientos que giran fuera de la escuela; de igual forma el principal referente para dicho proceso fue el diálogo permanente entre los dos actores, evidenciado que cada uno tenía un conocimiento en particular que fortaleció el diálogo de saberes de determinado tema.

Por otro parte, estas experiencias tomaron vital importancia en el proceso, debido a que era la escuela la que salía de las cuatro paredes para ir a conocer el entorno en el cual vivían los niños; de este modo, las relaciones entre la escuela y la comunidad (niños pertenecientes a la escuela y habitantes de la vereda) se unía y se difuminaban las distancias de interacción social. Dichos momentos facilitaron que los niños se expresaran de una manera libre y espontánea.

INTERVENCIONES ESPONTANEAS	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ayudar al niño a conocer, ordenar y comprender su pasado, dándole continuidad y sentido, creando conciencia de unidad. ✓ Permitir al niño ser escuchado. ✓ Fomentar la libre expresión. ✓ Fortalecer la expresión oral. ✓ Consolidar lazos de amistad y confianza. ✓ Evidenciar los saberes previos del niño dentro de la escuela.
SITUACIONES EN LAS QUE SE REALIZO	Durante todo el proceso del proyecto.
INTERVENCIONES	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Recorridos ✓ Conversaciones ✓ Eventos culturales ✓ Charlas en el descanso

Fase III - RESULTADOS

Esta fase estuvo relacionada con la ejecución de la fase dos (2) y a las decisiones que se tomaron de manera conjunta con la comunidad educativa, para llevar a cabo la muestra final, que consistió en presentar los resultados e impacto del proyecto de pedagógico, de manera artística retomando el cuaderno viajero, las danzas, el teatro, el canto, el mural y los registros audiovisuales, siendo estos los que reflejaron la diversidad de expresiones que se fueron construyendo a lo largo del proyecto, a través de la oralidad, la expresión oral, el diálogo de saberes y la integración de conocimientos.

Es importante señalar, que a lo largo del proyecto pedagógico se ha entendido el acto de la oralidad como un medio de expresión propio del ser humano, siendo este un acto social que le permite al niño, comunicar sus vivencias, sus sentimientos y sus deseos. A partir de ésta se reconoce la importancia de hablar, dándole significación a la oralidad como el primer medio de comunicación y de contacto social en la vida humana.

RESULTADOS	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Presentar cada uno de los trabajos realizados en la propuesta pedagógica. ✓ Ayudar a los niños y las niñas a mejorar su expresión oral por medio de muestras artísticas. ✓ Integrar a la comunidad educativa a través de las muestras artísticas.
SITUACIONES EN LAS QUE SE REALIZO	Al finalizar el proyecto, por medio de presentaciones artísticas.



4. ANÁLISIS CRÍTICO-REFLEXIVO DE LA EXPERIENCIA

Dentro del proyecto pedagógico se hace necesario tener como base fundamental una relación teórico-práctica, la cual brinda una profundización de las unidades analíticas (oralidad y ruralidad), donde se despliega una variedad de nociones que son emergentes en el contexto de la vereda el Corso, específicamente en la escuela. En relación con lo anterior, es posible suscitar algunas de las unidades analíticas que afloran a raíz del proceso, de la interacción con los niños, las niñas, las maestras titulares y en general con la comunidad.

4.1. Interacción social a través del diálogo

La unidad analítica que se presenta a continuación está relacionada con el concepto de oralidad y con las relaciones que surgieron a lo largo de dicho proyecto, está a su vez fue tomando un lugar importante, permitiendo profundizar y guiar las experiencias.

Es así, que la primera unidad analítica se denomina interacción social a través del diálogo, la cual tomó relevancia a medida que este avanzaba, mejorando y fortaleciendo la relación maestro-estudiante debido a que el diálogo permitió la participación e interacción entre ellos, siendo el maestro el facilitador del proceso.

Se puede decir, que todas las experiencias estuvieron mediadas por el diálogo por lo que éste fue fortaleciendo como medio de interacción y comunicación, promoviendo así la oralidad y generando un acto social en la escuela. Al utilizar el diálogo como una herramienta pedagógica para la enseñanza-aprendizaje se enriquecía el proyecto, evidenciándose en la visita guiada por Mauricio para conocer la vereda (ver anexo 4), esta fue la que permitió justificar la riqueza oral y los saberes que tienen los niños acerca de su contexto, lo cual era de vital importancia tenerlo en cuenta en la escuela, además de las relaciones que se entretienen fuera de la escuela, como lo es con la comunidad.

En un primer momento, Mauricio explica sobre la finca donde vivía y lo que allí se cultivaba: *“profes vamos a ver el lago, a ver si hay cosecha de cilantro y creo que hay sembrada papa, si pasamos al otro lado hay flores”*, esto es posible a partir del diálogo que se genera entre las maestras en formación y él, debido a que era una relación de comunicación y de interacción que se traduce en la síntesis de los conocimientos históricamente acumulados como es la tradición oral, que permite la externalización de saberes como lo estaba haciendo Mauricio, transmitiendo un saber que le fue dado a él por su familia y aprendido a través de la experiencia.

En este sentido, Freire (2005) afirma que la acción y la reflexión son dimensiones esenciales e interactivas de la palabra, como la representación de la transformación del mundo a través del diálogo; ya que este es el encuentro de los hombres, mediado por el mundo para expresarlo, es decir, el diálogo es el acto de creación que puede ser utilizado por un sujeto, en este caso por Mauricio como instrumento para conquistar al otro (las maestras en formación), de esta manera es posible evidenciar los saberes que poseen los niños y que son aprendidos de manera oral gracias a su contexto socio-cultural (El campo). En este sentido se puede observar la relación que se entretejía a medida que se iba conociendo el contexto de Mauricio, parte que permitía enriquecer a las maestras en formación, esta es la razón por la que Freire señala *“nadie enseña a nadie y nadie se educa solo. Los hombres se educan juntos en la transformación del mundo”*, afirmando que los dos estaban aprendiendo mutuamente mediante el diálogo el cual facilitaba una mejor relación y fomentaba la oralidad entre ellos.

Por otra parte, el diálogo es un proceso fundamental en el acto comunicativo mediante el cual los sujetos tienen una clara intención de comprenderse y relacionarse, esto implica el reconocimiento del otro como alguien diferente, con conocimientos y posiciones distintas, sin que por esto se detenga la comunicación. En la experiencia con Mauricio es posible ver como los saberes se pasan de una generación a otra de acuerdo a los roles que desempeña cada sujeto en determinada situación; de forma similar se evidencia lo mismo en la conversación con Nayeli (ver anexo 6), al momento en que ella cuenta lo que le han enseñado sus abuelos y sus padres: *“Para el dolor de estómago es bueno el canelón” “El de limón caliente con miel, pero poquito dos cucharadas, por ahí 5 días y sana o profe la flor de sauco con agua panela por las noches”*, aquellos saberes los está transmitiendo al igual que se lo transmitieron a ella, perpetuando los saberes ancestrales de su familia.

Visto de este modo, es posible afirmar que mediante el diálogo se hace un reconocimiento al saber cultural, social y tradicional que poseen los niños y las niñas en diferentes contextos y en este caso en el contexto rural donde la ruralidad esta enmarca por la tradición y la cultura constituyendo un aporte al mundo y en especial un acervo de conocimientos necesarios para transmitir, para conocer las formas tradicionales de vivir en el contexto rural.

Al permitir, que la oralidad tomará relevancia en las experiencias y que estuviera mediada por el diálogo, se facilitó las relaciones y la toma de decisiones permitiendo que las experiencias que se generaron fueran significativas y además la voz de los niños se escuchara, esto se

evidenció en la experiencia de los bichos (ver anexo 5) la cual coincide con Bernal cuando afirma que: *“los objetos comienzan a existir, a ser reales, solamente cuando son nombrados”* (2000, pág. 15). En este caso no eran objetos pero si se trataba de un fenómeno a estudiar: los insectos, los cuales tomaban importancia a través de las palabras de los niños, quienes expresan: *“Profe encontramos lombrices, arañas, moscas, cucarrones, cucarachas, caracoles y culebras”*, otros niños expresaban sorprendidos por lo que se encontró en el recorrido: *“Yo nunca pensé que aquí íbamos a encontrar una culebra”*; esta actividad tomo significación para los niños, quienes finalmente no habían tenido la experiencia de trabajar entorno a lo que hay en la escuela. En este sentido la oralidad se evidencia como el medio de expresión propio del ser humano, es decir, un acto social que le permite comunicar sus vivencias, sus miedos y sus deseos utilizando el diálogo.

En cada experiencia se puede evidenciar como la confianza ayuda a mejorar la relación, permitiendo que los niños hablaran de las situaciones que vivían a diario, como sucedió en la conversación que se tuvo acerca del ternero que le regalaron a los hermanos Quiroz (ver anexo 7), siendo Miguel quien empezara el diálogo llegando contento a contarles a las maestras en formación, que su papá le había regalado un ternero: *“Profes imagínense que mi papá nos regaló un ternero”*. En esta situación se reconoce que se ha entablado una relación de confianza, donde el diálogo ha jugado un papel importante y ha permitido relacionarse sin la cohibición de la palabra, además de lo anterior, se estará ejerciendo *“la forma más desarrollada y compleja del acto de la palabra hablada, el diálogo”* ([CMVC], 1994) el cual permite construir un conocimiento a partir de los saberes de los niños, que demuestra una relación reciproca (maestras-estudiantes), donde se aprende mutuamente.

En esta misma experiencia participa Andrés que conversa sobre los terneros que ha tenido y cómo nacen: *“Es mejor acostadas porque si no el ternero puede morir y además se le amarran las patas de atrás por precaución”*, con lo anterior se evidencia cómo esas vivencias permiten generar un saber y una significación para luego trasmitirla de una manera oral; esto se logra mediante el diálogo que se entabla, este *“a su vez, representa una condición para la construcción social y la experiencia es la expresión de nuestro presente a partir de la construcción de nuestro pasado”* (Rivas, 2012), de modo que las experiencias de vida son importantes tenerlas en cuenta debido a que el niño y la niña pueden construir un pensamiento histórico y socio-cultural a través de ellas.

Durante toda la conversación se le da un papel importante a la oralidad, ya que se posibilita el diálogo y la narración al momento que los niños cuentan sus experiencias, es allí donde se deja claro que la oralidad es un acto social que permite comunicar vivencias y sentimientos, los cuales a su vez entretienen relaciones haciéndolas más agradables. Además la oralidad aquí expresada se convierte en el *“el medio que todo ser humano tiene al alcance y por los cuales se tejen y se entretienen las marañas sociales de los acontecimientos y lo cotidiano. En realidad, los acontecimientos y lo cotidiano se narran, se platican, se “chismean”, se representan, se actúan, es decir, se viven”* ([CMVC], 1994), con lo anterior se puede afirmar que los niños crean significados y comprenden el mundo desde lo oral, por eso es necesario, tener en cuenta la voz de los niños en la escuela retomando los saberes que poseen y para así lograr una relación con los temas que están en el currículo académico.

En este sentido, podemos evidenciar cómo el diálogo hace parte de la oralidad, permitiendo tejer relaciones y fortalecerlas en el uso constante de la palabra por medio del otro, que ayuda a construir significado del mundo. Por otra parte, Mariño (2010) afirma que *“el diálogo se constituye en un espacio en el que afloran emociones, convicciones, saberes, intereses, sin que podamos prever ni su aparición, ni su secuencia, ni su intensidad”*, en relación con lo anterior, al permitir que el diálogo intervenga en los procesos de enseñanza-aprendizaje, se crea un ambiente de habla, de escucha, de confianza, donde se aprenderá a expresarse de manera individual (maestra-estudiante) y colectiva (maestra-estudiantes-pares), porque para dialogar hay que saber escuchar y al hacerlo se logrará una mejor comunicación en la escuela.

Al permitir que el diálogo intervenga dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, se estará entablando una relación de confianza y a su vez un diálogo de saberes como facilitador para relacionar los saberes de los niños con los conocimientos del maestro. Este diálogo de saberes, fue tomando relevancia a medida que avanzaba el proyecto, puesto que al permitirlo implicaba entablar un diálogo, reconociendo los saberes de los niños, además de asumir una actitud abierta para escuchar y considerar que existen otras maneras de pensar y ver el mundo. Con lo anterior se hace una reflexión acerca de lo que le implica al maestro reivindicar la voz de los niños, teniendo en cuenta sus saberes previos y sus experiencias en la escuela, así que *“el diálogo como propuesta pedagógica pretende reconocer y hacer entrar en juego este tipo de saberes; valorar y hacer visibles esas culturas e identidades que el poder mantiene sumergidas y en condiciones de inferioridad”* (Mariño, 2010).

Retomando la experiencia con Mauricio sobre la caminata guiada (ver anexo 4) esta, permitió un diálogo de saberes, primeramente con la conversación acerca de la utilidad de la calabaza: *“esas calabazas se dañan es porque nadie las viene a recoger, crecen tanto que se dañan, pero ya sabiendo que se puede hacer un dulce le diré a mi mamá para que las aproveche”*, esto permite un intercambio de ideas y apropiarlas; por lo tanto *“el diálogo de saberes se despliega en la diversidad de posiciones y miradas que se entrecruzan a través de relaciones intersubjetivas”* (Pérez & Alfonzo, 2008) con lo anterior, se construye un conocimiento en común a través de la integración de los saberes, gracias a esta experiencia se aprendió a escoger calabazas y hacer dulce de calabaza, lo cual puede utilizarse en la escuela cuando se vean temas relacionados con biología, matemáticas, español o cualquier otra materia entablando así un diálogo de saberes.

De esta manera, es posible percibir como el diálogo de saberes constituye un aprendizaje mutuo, permitiendo la construcción social del conocimiento mediante el intercambio de ideas, creencias, nociones, conceptos, prácticas, historias y vivencias para alcanzar la comprensión común. En este caso, el propósito era hacer evidente los saberes que Mauricio poseía frente a las prácticas que se dan en los espacios rurales fuera de la escuela; del mismo modo la conversación rompe los vínculos de poder entre quien supuestamente sabe y en quien no sabe. En este orden de ideas es importante resaltar que este deseo mutuo de aprendizaje es el contraste de conocimientos a través del diálogo de saberes y así mismo cada uno se relacionará con el otro desde sus propios términos y desde distintos saberes, pero siempre ambos actores dispuestos aprender el uno del otro.

Por otro lado es considerable entender que para que exista un diálogo de saberes deben existir unas condiciones, algunas de estas son:

- a) Conocer el contexto y las dinámicas del espacio donde se da el diálogo de saberes.
- b) Tener la intención de escuchar y ser escuchado.
- c) Compartir conocimientos y saberes desde la perspectiva de cada sujeto.

Dichas condiciones las debe tener en cuenta el maestro para poder llevar a cabo el diálogo de saberes en toda su cabalidad y así generar ambientes de habla, escucha, aprendizaje mutuo y buenas relaciones, pues cada experiencia permitió aprender y sobre todo que los niños aprendieran y solucionaran problemas entre ellos, a lo anterior Vigotsky (1988), lo denomina Zona de Desarrollo Próximo, señalando que es *“la distancia en el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de*

desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz” (1988, p.133), es decir que niños de diferentes niveles de edad pueden apoyarse para resolver un problema y así aprender entre ellos.

En relación con lo anterior, es significativo mencionar que el proceso de enseñanza-aprendizaje que se dio en las experiencias se encontró mediado por la oralidad y el diálogo de saberes, en este sentido éste último toma un papel fundamental y activo en la comunicación ya que permite el reconocimiento de los sujetos participantes en procesos formativos o de construcción grupal e individual de conocimientos. Del mismo modo, es importante reconocer que el diálogo de saberes relaciona a los sujetos al reconocerles a cada quien su carácter de interlocutor válido; el otro u otra es un par en todo sentido, por tanto, todo cuanto se diga merece el respeto de la otredad aun cuando no lo comparta; cada quien entiende que sabe cosas distintas de las que están mutuamente dispuestos a aprender, tomando esto relevancia en las experiencias debido a que el respeto debía primar, escuchando a los compañeros lo cual permitía intervenir y participar en la conversación que se generaba.

Volviendo la mirada hacia la conversación con Nayeli (ver anexo 6), esta fue muy significativa debido a que en todo el diálogo se evidenciaron los saberes que ella ha adquirido de su familia, del contexto rural: *“para los golpes como el que me paso en un dedo del pie, es bueno machacar unas hojas de perejil, después se le echa mantequilla y luego se pone en la parte del golpe”*, es posible evidenciar, cómo estas experiencias han generado aprendizajes significativos que recuerda con mucha facilidad, siendo los saberes agrarios importantes para ella debido a que le servirán para la vida, saberes que ahora estaba aprendiendo la maestra en formación, que posteriormente puede usar como lo hace la familia de Nayeli.

Al recordar las experiencias es agradable pensar que los niños se acercaban con alegría a narrar sus vivencias, retomando nuevamente la experiencia del ternero de los hermanos Quiroz (ver anexo 7), esta experiencia permitió saber que el proyecto estaba impactando a los niños, pues esta conversación fue espontánea, allí Miguel se acerca con emoción a relatar sobre el nuevo miembro de su familia: *“Pues toca tener cuidado de no estar detrás de él porque con las patas nos puede pegar, estar pendiente de la comida. Darle de comer pasto, desperdicios, pellejos, sal para que engorden, sal de ganado”*, esto permite evidenciar que son poseedores de muchos saberes de su entorno y que los quieren transmitir, así que es un deber del maestro

reconocer el contexto que rodea a los niños, como lo dice Freire (1990) *“el punto de partida de la educación está en el contexto cultural, ideológico, político, social de los educandos no importa que éste contexto, esté echado a perder”*, por lo tanto es primordial que los saberes que los niños aprenden fuera de la escuela, en su contexto, sean retomados por las maestras, a través del diálogo de saberes, además porque se les da un lugar importante a las vivencias de los niños y principalmente a su voz; para lograr articular dichos saberes con el currículo académico y generar experiencias significativas para los niños desde el contexto.

De acuerdo con lo anterior, podemos encontrar una relación con la experiencia del dibujo la vereda, el ecomapa, (ver anexo 9), allí se entabló el diálogo de saberes, puesto que los niños contaban acerca de los lugares representativos del lugar y las maestras en formación complementaban de acuerdo con la experiencia de ellas cuando viajan allí, pues en el recorrido para llegar a la escuela ellas evidenciaban los puntos de referencia a los que los niños hacían referencia, así que se puede decir que el diálogo de saberes es entendido como *“la recuperación de la realidad, por lo cual el sujeto docente y el sujeto alumno se relacionan directamente con lo que pasa, interactúan y pueden transversalizar, en el pensamiento, los saberes conocidos con aquellos aspectos que los impactan y requieren ser estudiados”*. (Pérez, 2008), esto se hace evidente en las conversaciones que surgen de los lugares: *“Profes toca agregar más papel porque falta el cultivo y la finca que están atrás de la escuela y otros lugares que están después de la finca de Marlon”*, permitiendo generar una relación más agradable, porque se facilita la comunicación facilitando un aprendizaje mutuo y recíproco, donde Valenzuela (2001) afirma citando a Ghio, E. que *“la relación recíproca para el logro de la comunicación involucra el mantenimiento de la armonía entre los interlocutores, porque la negociación de significados es también negociación de relaciones sociales”*.

Es así, como se pueden evidenciar los saberes de los niños, reflejados en sus experiencias de vida, que las adquirieron significativamente y que les permitieron generar aprendizajes que aún se mantienen, los cuales los pueden apropiarse mejor y darlos a conocer a través del diálogo de saberes, dicha estrategia pedagógica la debería usar el maestro para que el niño por medio de la palabra evoque su experiencia y potencie las relaciones sociales. En este sentido, se quiere hacer evidente, como mediante el diálogo entre los saberes cotidianos y el conocimiento escolar, se puede hacer una relación como lo vemos en la experiencia de los animales (ver anexo 10), allí el aprendizaje, va ligado a las vivencias, a los saberes previos del niño, ellos reconocen que las

materias si están relacionadas: “*profe las materias se relacionan entre sí, porque todo lo podemos leer desde el entorno*”. Esto logra que el conocimiento que brinda la escuela esté contextualizado con lo que el niño sabe, para que se genere una integralidad del pensamiento.

Cuando se pensó en el cierre del proyecto era necesario que los niños tomaran las decisiones y propusieran como querían que fuera, con la ayuda de las maestras de formación, porque durante toda la experiencia los niños fueron adquiriendo confianza al momento de expresar sus ideas y fue el del diálogo de saberes el facilitador para ello, debido a que era posible tener una interacción con retroalimentaciones en la diversidad de ideas, en relación a los temas donde la experiencia se presenta de una manera vivencial y en el que ninguno se sentía con un saber superior frente al otro. Por lo tanto, los saberes puestos en diálogo son poderosamente evocadores; rompen con una perspectiva estática y asimétrica del encuentro entre maneras diferentes de definir y de abordar la realidad.

En este sentido, el diálogo de saberes cumple una función determinante a la hora de la interacción social pues gracias a él es posible evidenciar los procesos de construcción de conocimientos de los niños. Fue así que el cierre era un momento clave para que los niños se expresaran aun mas y propusieran sus ideas para la organización de dicho evento, lo cual permitió ver que los niños habían mejorado en la argumentación, ahora eran niños más conscientes, capaces de comprender, autónomos, que crean y recrean teniendo en cuenta la opinión de sus compañeros y así llegar a acuerdos.

Es necesario que dentro de la escuela se generen experiencias donde se promueva una interacción, para que así se mejoren las relaciones y de esta forma se potencie la oralidad y al tiempo las acciones discursivas, que son las formas en cómo se pueden presentar las ideas, como explicar, exponer, argumentar, narrar o describir, estas ayudan, potencian y mejoran el discurso, por ende fortalecen la expresión oral. De acuerdo con lo anterior, se puede decir que durante la realización del proyecto se promovieron y se fortalecieron estas acciones en los niños, una experiencia donde se evidencia fue la realización del ecomapa de la vereda (ver anexo 9), allí los niños describieron y explicaron el recorrido que hacían de la casa a la escuela y cuáles eran los sitios representativos de la vereda: “*la bomba, la bascula, la finca el Corso, la estación de tren, la virgen*”, donde se genero una discusión pues algunos niños decían que la bomba de gasolina era un lugar representativo y otros niños decían que era la finca El Corso. Esto permitió que los niños argumentaran y dieran a conocer sus puntos de vista, generando que construyeran y

organizaran sus ideas para que al expresarlas se entendieran bien. Del mismo modo al haber consolidado una respuesta entre todos fue posible consolidar la representación gráfica de la misma. Es así como este tipo de experiencias donde se reivindique la voz de los niños y se tenga en cuenta sus vivencias, permiten promover las acciones discursivas debido a que se expresan desde sus experiencias y saberes.

Las experiencias fueron divertidas y significativas para los niños y las niñas las cuales han aportado a fortalecer sus relaciones de amistad y a enriquecer sus acciones discursivas, que les ayudaran para la vida, pues tendrán las herramientas para expresarse oralmente, sin embargo, vale la pena resaltar que las acciones discursivas no solo aplican oralmente, estas también están vinculadas a la escritura, siendo este el proceso siguiente a la oralidad, pues el niño al argumentar, narrar o explicar, lo puede plasmar por escrito, esto se evidenció en la realización de la experiencia de los bichos (ver anexo 5) y del cuaderno viajero (ver anexo 18) allí los niños escribían sus vivencias después de haberlas narrado a sus compañeros, lo cual permitió que entre todos hicieron la retroalimentación, las sugerencias o consejos acerca de cómo se expresaban y así ir mejorando, pero no solo a nivel oral, pues también a nivel escritural, debido a que el niño al mejorar su expresión oral mejoraba su escritura.

Lo anterior se relaciona con de las condiciones que deben haber para el desarrollo de la oralidad. Por ende se propone que el maestro genere experiencias totalmente diferentes y nuevas para los niños, donde se expresen libremente promoviendo las acciones discursivas que ayudan a una mejor expresión y a tener varias formas de comunicar las ideas, con esto será más fácil llegar a la escritura e ir mejorando en este proceso.

De igual manera, es relevante que no solo en los espacios que se brindan dentro del salón de clases los niños se expresen libremente, el maestro debe estar abierto y dispuesto a un diálogo en cualquier momento, eso le dará confianza al niño y entenderá que en cualquier situación el diálogo es importante, como ocurrió en la conversación del ternero (ver anexo 7) los niños se acercaron a la hora de descanso para hablar sobre algo importante para ellos, con esto permite entender que los niños sabían que las maestras en formación estaba dispuestas a escucharlos y que no solo es el salón de clase donde se puede hablar, aunque se debe reconocer que en ocasiones dentro del salón solo se puede hablar de los temas que este enseñando el maestro, en este sentido Valenzuela (2001) menciona que *“el discurso de los estudiantes en el aula está sujeto a unas dinámicas, a unas reglas, a unas prácticas pedagógicas que vehiculan las*

dinámicas de enseñanza-aprendizaje prescritas por el maestro”, es por eso que los niños prefieren hablar de temas de su interés fuera del salón de clases, donde se sienten cómodos y donde saben que no van a ser callados; así que es de vital importancia permitir que los niños se expresen y hablan de sus vivencias dentro y fuera del salón porque esto fortalecerá las acciones discursivas y al mismo tiempo fortalecerá otros procesos como el de escritura y las relaciones.

4.2 La ancestralidad y la tradición oral como fuente de riqueza.

Para continuar, con los análisis es importante recordar que el proyecto pedagógico se realizó en la vereda el Corso, ubicada en una zona rural en el municipio de Madrid; es así como se evidencia en las condiciones socio-culturales, las prácticas tradicionales, los saberes y sobre todo el reconocimiento que se tiene por la riqueza oral. Por tal razón dentro de la presente reflexión teórico-práctica se desarrollaron de manera crítica la importancia de la tradición y ancestralidad en relación a los estilos de vida como muestra significativa, es así, como estos ejes permiten poner en evidencia la relación escuela-contexto desde un ámbito que trasciende del conocimiento disciplinar, relacionado directamente con los saberes que los niños adquieren en relación con el otro y con el contexto, de la misma manera cómo dichos saberes son transmitidos de manera oral de una generación a otra, dejando un legado cultural, social y de conocimiento.

Dentro de estas lógicas y en el marco del contexto rural es importante analizar como desde las experiencias significativas llevadas a cabo dentro y fuera de la escuela los niños tienen un sentido de identidad propio donde se reconoce el territorio local como fuente de vida, de productividad y de supervivencia, es indispensable consolidar la construcción de identidad territorial y el sentido de pertenencia por el lugar que nos acoge; con lo anterior, es importante reconocer que durante el proceso de intervención las salidas de campo se convierten en una estrategia adecuada para que cada uno de los niños se exprese de manera directa con los relatos orales que sus padres o familiares le han contado y transmitido en relación con su contexto.

Desde el inicio del proyecto pedagógico, se propiciaron espacios donde también se escuchara la voz de los niños desde las concepciones particulares que tenían sobre su contexto, en este sentido se propuso una experiencia significativa donde fueran ellos quienes dieran a conocer el lugar donde se desenvuelven.

En relación con lo anterior, se hizo una indagación con Marlon y con Andrés (Material Audiovisual del Blog) a través de la expresión oral donde se indago desde la concepción de ruralidad hasta la caracterización de la zona rural El Corso; en palabras de los niños la ruralidad es entendida como *“todo lo de la naturaleza que tenga esta zona”* es así, como esta concepción es atravesada por la ubicación geográfica y la diferenciación de campo (naturaleza) y ciudad (industria). Del mismo modo, se hace una relación con los animales que en ella se encuentran como lo son *“vaca, caballos, toros, perros, gatos, pájaros entre otros animales”*. De manera similar, manifiestan que la principal característica de la zona rural (haciendo alusión a la vereda El Corso) son las zonas verdes y las “fincas”. Al mencionar la palabra finca, se quiso preguntar qué concepción de finca tenían ellos, a lo cual manifestaron: *“Una finca es donde se trabaja por ejemplo los cultivos, el ganado y otras cosas. También se alimentan caballos, vacas, terneros, perros, gatos, gallinas, etc.”* por lo tanto, en la zona se encuentra una de las principales características de lo rural como lo es la presencia de las *fincas* como forma de organización social y económica. Siendo esta *“la unidad básica productiva en donde el pequeño productor, con su trabajo y el de su grupo familiar, adelantan las labores cotidianas alrededor del terreno de su propiedad”* (López, 2006) o en la mayoría de los casos la finca está bajo su cuidado, de esta manera la finca se convierte en una realidad cambiante y denota en cada región la fortaleza o debilidad de la economía campesina o de la economía agraria en general.

Por otra parte, es evidente como los niños reconocen su contexto y toda la riqueza que este les brinda a través de las interacciones y las practicas que manejan en el entorno rural, así mismo, desde el proceso de caracterización de la zona rural, es importante conocer que se entiende por vereda, para lograr una conceptualización de términos propiamente relacionados con el ámbito rural y desde la voz de los niños. *¿Qué es una vereda? “Una vereda es un conjunto; es como un conjunto de allá de Bogotá, sino que en Bogotá los conjuntos no tienen mucha naturaleza como esta, no tienen tampoco muchas zonas verdes todo está lleno de humo de los carros”*, al escuchar esta concepción se hizo evidente como los niños ya tienen una apropiación por su terreno logrando un sentido de identidad por la zona donde viven. Dicho de otra manera, el reconocimiento de la historia local, la construcción de identidad territorial y el sentido de pertenencia son factores fundamentales para que los niños de la escuela se apropien de sus territorio; de este modo, se logra construir un arraigo por su contexto consolidando un sentido de identidad por el territorio donde viven.

El ejercicio tuvo como intencionalidad convertir estos relatos en fuentes de información para lograr comprender las dinámicas y los procesos de tradición por los que paso la vereda y en general el municipio. Pero al mismo tiempo, la escritura que realizan los niños de estas historias orales busca preservarlas y reconocer la importancia que ellas tienen en la construcción y valoración de su identidad territorial.

Desde las experiencias anteriormente descritas, es importante resaltar que en la vereda el Corso la tradición oral es una fuente de conocimiento, de modo que esta le permite a los niños *“ubicarse en el contexto sociocultural de que se parte, estableciendo relaciones con los individuos”* (Schwarzstein, 2001) es así, como desde el aspecto pedagógico la historia oral permite delimitar los ejes de acción, acercándose a lo concreto, lo cual facilita el aprendizaje en los niños. En relación con esto *“la historia oral permite aprehender la experiencia histórica concreta, poniendo el énfasis en cuestiones tradicionalmente no consideradas”* (Schwarzstein, 2001) con relación a lo anterior, la tradición oral construye la base de lo que somos como sujetos, la base de la cultura, la base de las tradiciones para mantener y heredar el territorio, conservar y manejar los recursos.

De otra manera, durante todo el proceso de intervención se hizo evidente notar como la expresión oral hace parte de la vida cotidiana; porque esta posibilita la construcción de saberes relacionados con el contexto; es decir saberes asociados directamente con al agro que se pueden hacer evidentes en las narraciones y las experiencias significativas de cada uno de los niños. Del mismo modo, estos espacios de socialización les permiten actuar como protagonistas de su propia realidad; visto de esta manera, la escuela se convierte en un lugar propicio para potenciar mediante el diálogo la creación, construcción y reestructuración de esas historias que cada uno de los niños de la escuela posee, debido a que esta permite al niño de acuerdo con Salgado (2000) *“relacionar el conocimiento con la articulación oral que ya había internalizado a través de las relaciones con su grupo humano de pertenencia”* es decir, la expresión oral permite al niño conocer y representar su contexto.

Durante el proyecto pedagógico se desplego la tradición oral, entendida como aquella que recoge los saberes que han sido transmitidos de generación en generación y que han sido construidos a partir de relaciones que se entablan por medio de la oralidad y la mediación con el contexto, siendo está la representación de hechos históricos y elementos socioculturales. Según

Bernal (2000) la tradición Oral se caracteriza cuando *"los miembros de la familia o de la comunidad se reúnen para compartir el tiempo real vivido por sus ancestros, no se limitan a relatar el pasado, sino que lo interpretan y lo reactualizan en el momento de narrarlo"* lo anterior, se complementa con la vivencia de los niños de la escuela al momento de dar cuenta de aquellos saberes que eran interpretados y narrados por ellos, esto se evidencia en el saber que Mauricio posee gracias a la interacción con su abuelo que le enseña sobre las técnicas de siembra que fueron transmitidas a partir de la palabra y la experiencia. Mauricio explica a las maestras en formación como se siembra: *"Primero se mueve la tierra que quede suavemente, así mire como esta (cogiendo tierra en sus manos) -ya después usted coge la semilla desde aquí digamos (señalando un punto de partida) - entierra la primera semilla; después de eso empieza a contar los pasos que tienen que ser dos por cada semilla. Yo lo aprendí de mi abuelo él primero me conto y después un día lo acompañe a la siembra y miré como se siembra y de ahí aprendí.* (Ver anexo 4).

De acuerdo con lo anterior, se afirma que *"la tradición oral nos transmite a la conciencia, no de los individuos, sino de la comunidad; no vivencias personales, sino la herencia que se ha hecho colectiva con el tiempo"* (Bernal, 2000, pag 37). Siendo así que los saberes que han sido transmitidos tienen una carga cultural, debido a que los poseedores de aquellos saberes son comunidades enteras, que por medio de la oralidad prevalecen por mucho tiempo.

La tradición oral, también se refiere al conjunto de testimonios que se transmiten de manera práctica, en las relaciones cotidianas como la experiencia con Nayeli (ver anexo 6) donde ella hace evidente sus saberes significativos, estos están estrechamente relacionados con la tradición oral que le han compartido sus abuelos, en cuanto al reconocimiento de su vereda situada en el Cauca, lo que se cultiva allí, de qué manera se siembra y los cuidados de la tierra, de las plantas y los remedios ancestrales que su abuela le ha enseñado, para el manejo de la salud de manera natural y efectiva. Nayeli cuenta sobre de lo que ha aprendido de sus familiares *"mis abuelos me han enseñado a sembrar papa, yuca, frijol, café y plátano, aunque eso también me lo ha enseñado mi papá y mi mamá. También mi abuelo me ha enseñado a pescar en el río"*. Todos estos saberes han perdurado en los recuerdos de Nayeli ya que ella ha participado directamente en estas prácticas culturales y las tiene presentes para emplearlas y trasmitirlas a lo largo de su vida, porque permite designar un lugar en el mundo y ponerse en relación con los demás.

Para destacar, la experiencia vivida como maestras en formación, se identifico que algunos niños son poseedores de tradiciones, las cuales se representan con las siguientes características que menciona Bernal (2000), para rastrear la tradición oral desde algunas denominaciones que dan cuenta de la misma, la primera es la *antroponimia* que es la manera regional de denominar las personas, señalando burlescamente sus defectos y características más destacadas. Los niños se refieren a las personas de la ciudad como "rolos", a otros compañeros que vienen de la costa como la familia Quiroz "costeños" y la familia Piñeros que tiempo atrás residía en Manizales "los paisas" y un niño que reside en la vereda El Corso hace mucho tiempo, se refiere a algunas personas como "campeches" y a los que siembran papa "los cachilas", estos son gentilicios que se representan de manera general para denominar y diferenciar según el origen u ocupaciones. También se dan las expresiones como "compadre" y "mano", que hace referencia al compañero cercano. Otra característica son los sobrenombres que se colocan unos a otros según las actitudes. Una Segunda característica es la *Toponimia* que se relaciona con la experiencia del ecomapa (ver anexo 9) que es la forma particular como cada región designa los lugares especiales como las piedras, los montes, ríos, etc., nombres que establecen una particular relación entre el referente y el significado de la palabra. Con lo anterior Marlon hace referencia al *rio Botello por su forma, la poca agua y a la Jabonera como aquellas ruinas que quedaron de la fábrica de jabones*, Leidy y Gina hacen relación al *galpón donde tienen muchas gallinas ponedoras*.

Por último, los *Arcaísmos* que son las voces antiguas que se conservan como "sumerce", "topar", "con mucho gusto" "pa' servirle, siempre a la orden" y "el habemos", y *Onomastica* que hace referencia a los apellidos como característicos de la representación de una familia y su sitio de residencia, los Quiroz, los Alvarado, la familia Figueroa y los Gómez. Estas características son propias de la tradición oral que hacen que los niños retomen algunas de estas denominaciones para dar cuenta de la relación que establecen con su comunidad. La tradición Oral permite a los niños estar en contacto con su entorno y mantener las tradiciones de una comunidad, es necesario retomar la tradición oral en la escuela, porque esta da cuenta de una cultura y de una comunidad que aún prevalece y al retomar este elemento en la escuela, los niños se sienten identificados con tradiciones que exponen en narraciones, las concepciones de mundo y las practicas significativas.

Para concluir, los saberes ancestrales, son entendidos como aquellos conocimientos y valores que se han transmitido en generación en generación, estos saberes se asocian con la medicina, la culinaria, la agricultura y la familia, que permiten una diversidad cultural entre las comunidades *“el cual constituye una manera de relacionar estudiantes, docentes y comunidad; se trata de que el sujeto exprese su saber frente al saber del otro y de lo otro, pues la realidad vivida se debe incorporar a la escuela a través de sus costumbres, hábitos, creencias y saber popular. Lo cotidiano se despliega junto a lo académico y el papel de la enseñanza es transversal la diversidad cognoscitiva.”* (Pérez & Moya, 2008) Con lo anterior, se deja claro que el diálogo de saberes es el que permite recoger los conocimientos de la comunidad evidenciando los saberes que han acumulado a lo largo de su historia por medio de la experiencia, de esta manera se hace necesario que éstos estén relacionados con los saberes que brinda la escuela, para que los aprendizajes correspondan al contexto en el que se está inmerso el niño.

4.3. Construcción del saber a partir del contexto

A raíz de los análisis anteriores se hace necesario relacionar directamente las unidades analíticas (oralidad y ruralidad). Donde surgen nuevas nociones desde la interrelación del contexto con la expresión oral.

Esta unidad de relaciona directamente con los saberes cotidianos y conocimientos escolares mediados por la oralidad, en esta unión los niños lograron expresar sus vivencias las cuales eran escuchadas por las maestras en formación, proporcionando un diálogo en el cual el niño se podía desenvolver libremente expresando sus saberes.

Se retoma la experiencia de las intervenciones espontaneas, la explicación de cómo nacen los terneros que sobresale de la experiencia de Miguel (ver anexo 7) junto con Andrés que también la complementa, recurriendo a la evocación de recuerdos, al lugar, a las personas con las que se encontraban en aquel momento y las emociones que les provocó aquel suceso. A través de las explicaciones surgían más preguntas, las cuales llevaron a relacionar aquellas experiencias con los conocimientos que brinda la escuela. Los niños relacionaban lo que estaban hablando sobre el nacimiento de los terneros *“nosotros hemos visto como nacen los terneros el embarazo de una vaca dura 9 meses, y la vaca tiene que estar acostada al momento del parto y a veces hay que ayudarla”* lo anterior, lo relacionaban con lo que habían visto en ciencias naturales con el tema de la reproducción en los animales y coincide con Gómez (1999) cuando se refiere al aprendizaje

integrador, el cual *“refleja la creencia de que los estudiantes aprenden realmente cuando ven la relación entre los contenidos y su propia experiencia personal”* por lo tanto, es fundamental darle valor a los saberes cotidianos de los niños pues de ellos depende que se promueva un aprendizaje y una comprensión de los temas escolares, en donde se establece la relación con lo pasado y con los aprendizajes que les brindo aquella experiencia; integrando lo nuevo con los conocimientos que ya poseían los cuales dan cuenta de la realidad social, logrando así un aprendizaje más complejo, porque el conocimiento está en constante cambio y no es fijo ni estático, sino que está relacionado a lo significativo y relevante.

Por otro lado, es elemental señalar que desde la integración de conocimientos, el niño profundiza su saber y experiencia personal, al mismo tiempo que tiene la oportunidad de participar en diferentes experiencias. En relación con lo anterior, es posible afirmar que desde la oralidad y desde el enfoque socio-constructivista, se quiere lograr un papel activo en el niño para fortalecer procesos cognitivos, socio-afectivos y culturales dando inicio a una integración de conocimientos, la cual supone aplicar el conocimiento a cuestiones e inquietudes que tienen una importancia personal y social. Al hacerlo así, el conocimiento se resitúa en el contexto, de esta manera se reconoce la importancia de la palabra; el contexto rural y toda la riqueza de saberes que traen los niños a la escuela.

Siguiendo con las experiencias significativas, se retoma la vivencia del ecomapa (ver anexo 8) que también atribuyen al conocimiento integrado, en donde es posible evidenciar cómo los niños empiezan a relacionar los sistemas de medición, el tiempo y el espacio en el conversatorio haciendo la delimitación de lo que iban a representar en el mural empezando desde los puntos cardinales *“por el oriente sale el sol y el occidente se oculta”* luego con los límites de la vereda *“desde la finca la jabonera hasta el peaje”* y finalmente con los sitios representativos que ellos conocen *“dibujamos la carrilera del tren, la virgen de Bojaca, los galpones, las floras y las fincas de algunos amigos entre otros.”* , haciendo significativa la reflexión que giraba en torno a la integración de conocimientos. En este sentido, se puede afirmar que desde el contexto de los niños si es posible realizar una integración de conocimientos donde se debaten temas del contexto propio de ellos, asegurando que estos fenómenos cotidianos hacen parte de lo que la escuela se dedica a enseñar por asignaturas. De acuerdo con ello, los niños pueden hacer una relación con los temas escolares y con lo que saben de su contexto, a su vez, aportando a los procesos de argumentación relacionados con el contexto que ha facilitado el saber.

Del mismo modo, la integración de conocimientos, permite asociar una materia con otra y ampliar aún más el conocimiento sobre lo que se está discutiendo, es decir, permite establecer conexiones entre las asignaturas curriculares, como por ejemplo: las temáticas de territorio, características culturales, historia y ubicación están directamente relacionadas con la asignatura de Ciencias Sociales; los sistemas de medida, tiempos y pensamiento lógico a la asignatura de Matemáticas y así se podría seguir encontrando ejemplos relacionados con temas de la cotidianidad, que se pueden trabajar desde el currículo; por lo tanto, es significativo resaltar que la lectura y la escritura que corresponden a la asignatura de Lengua Castellana, debería ser entendida como un eje transversal en todo los procesos de enseñanza-aprendizaje, debido a que estas se encuentran implícitas en todo el currículo escolar y dicha actividad no se deja a un lado al momento de trabajar en las diferentes asignaturas, sino por el contrario se conciben como elementos fundamentales para la comprensión de los demás saberes.

Con lo nombrado anteriormente, *“los contenidos curriculares de los planes de estudio no solamente no están adecuadamente interrelacionados, sino que, incluso, en muchas ocasiones presentan la realidad de una manera tan abstracta que se hace del todo incomprendible para los niños”* (Vasco,1999), para que no siga sucediendo esto en la escuela, es necesario pensar en una integración de conocimiento, puesto que es la que propicia construir un pensamiento integrado, lo anterior se puede evidenciar debido a que los niños tienen un buen reconocimiento de los sitios representativos de la vereda y los pueden ubicar geográficamente.

Esto se relaciona con las áreas de conocimiento, permitiendo hacer la correspondencia estableciendo un diálogo de saberes. Por lo que, se hace necesario que los niños perciban la relación de lo que aprenden en la escuela con lo que ven en su contexto, que no solo se plasme en los cuadernos información de manera lineal, sino que esta práctica adquiera sentido para el niño, el maestro y su familia, donde el conocimiento se construya desde sus saberes previos a través de su voz; esto permite que los niños se sientan motivados por aprender, con lo anterior se retoma el cuaderno viajero (ver anexo 18) que toma significación desde un proceso sistemático y personalizado que permitió a los niños expresar sus propias experiencias y elaborar un registro, donde se incluyeron los elementos más significativos, siendo evidente un trabajo conjunto e integral. Como lo afirma Vasco (1999) *“integrar es muy importante porque vivimos en un mundo que está integrado y porque nosotros estamos integrados en él”* con lo anterior, es necesario

tener en cuenta que el entorno no se encuentra fragmentado llegando a reconocer que la integralidad ofrece aprendizajes significativos.

Por lo tanto, la integración de conocimientos, permite a los niños afrontar problemas cotidianos (complejos, dinámicos e interaccionados) generando a partir de ellos, procesos de aprendizaje que abarcaran simultáneamente diversas áreas del conocimiento disciplinario y los saberes cotidianos. Se trata de crear contextos de aprendizaje con sentido significativo para los niños, definiendo los problemas y situaciones que cautiven sus intereses, para así lograr un trabajo en conjunto que atribuya a procesos de enseñanza y aprendizaje.

El aprendizaje perdura y es relevante cuando va ligado a una experiencia significativa, que se sustentan con los aprendizajes previos del niño, logrando que el conocimiento que brinda la escuela este contextualizado con lo que el niño sabe, siendo así que *"el trabajo interdisciplinario hace posible una comprensión más reflexiva y crítica en la realidad"* (Vasco, 1999) permitiendo la integralidad del pensamiento en el niño, en relación a sus conocimientos que se destacan en su diario vivir y se evidencian en las relaciones con las maestras, sus pares y la comunidad en general. Estas relaciones propician y fortalecen lazos afectivos frente a una construcción constante de aprendizajes que atribuyen a la consolidación de un ser integral desde todas sus cualidades, que se reconoce a sí mismo y a los demás.

Por último, en la integración de conocimientos también se evidencia, la transición de un sujeto pasivo a uno activo, al momento que se reconocen sus saberes, habilidades y su relación directa con el contexto, siendo el niño el constructor de su conocimiento a partir la mediación que se genera en la relación con los otros, el entorno y sus aprendizajes previos.

El aprendizaje significativo es una teoría que se despliega del constructivismo, se evidencia cuando se reconocen los saberes previos y se relacionan con nuevos aprendizajes, estableciendo una construcción propia que se va fortaleciendo cotidianamente por medio de la interacción con los otros, no se toma el conocimiento como algo estandarizado sino que es la construcción propia de cada ser humano. De acuerdo con Ausubel (1976) *"el aprendizaje significativo es más importante y deseable que el aprendizaje repetitivo en lo que se refiere a situaciones académicas, ya que el primero posibilita la adquisición de grandes cuerpos integrados de conocimiento que tengan sentido y relación"*. Con lo anterior, se establece la relación con el proyecto pedagógico llevado a cabo con la diversidad de saberes previos que los niños poseen y como estos se tienen en cuenta durante todo el proceso, tomados como punto de partida para

generar nuevos aprendizajes entorno a lo que ya saben, movilizando el pensamiento (reorganización interna de esquemas) para que se generen procesos más complejos, se reconstruyen los saberes socio culturales y el aprendizaje se facilita gracias a la mediación e interacción con los otros, así se logran fortalecer los aprendizajes significativos.

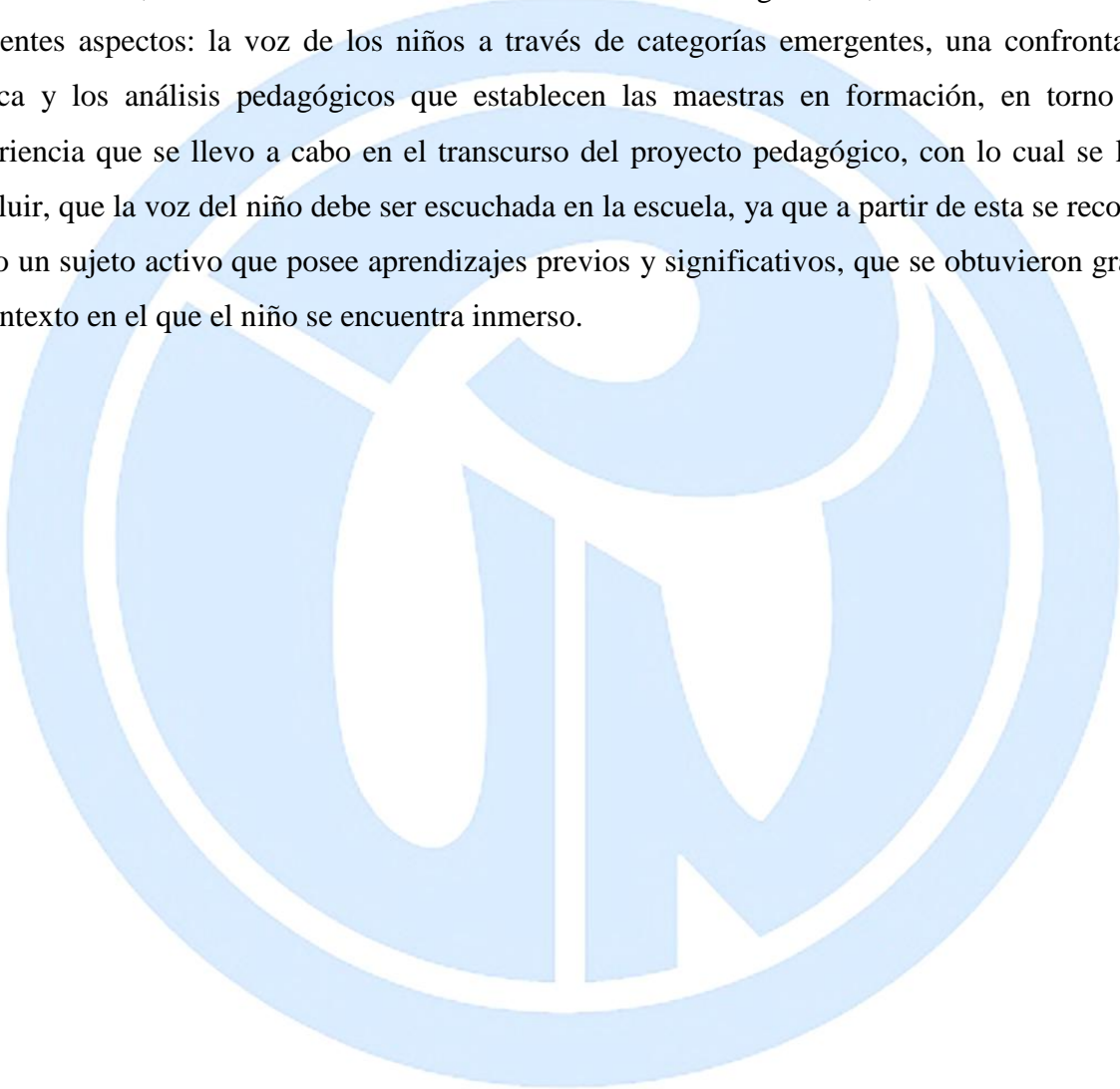
Los aprendizajes previos que se lograron reconocer, van ligados a prácticas cotidianas como la interacción con personas adultas que transmiten tradiciones culturales, debido a que los niños se encuentran en constante relación con ellos, adquiriendo experiencias en las labores del campo (saberes agrícolas) como lo es el reconocimiento de la vereda, de los vecinos, el saber de como se denominan varios tipos plantas *"el toronjil, el árbol de parpayuelas, la fresa, la mora, el tomate de árbol y otras como el maíz, yuca, remolacha, lechugas y papa"* contándoles a las maestras en formación, para qué sirven o que frutos cosechan, saben sobre el ciclo de la naturaleza, el tiempo de siembra, el tiempo de cosecha, la rehabilitación de la tierra a través de abonos orgánicos *"estiércol de vacas o de caballos, residuos como pellejos y las lombrices"* el cuidado de los animales de la finca desde la alimentación y afecto *"alimentándolos muy bien y dándoles amor"* También se tiene en cuenta las experiencias con sus pares en el juego, en las caminatas y aventuras por los sitios aledaños a sus fincas. En la escuela contándose las experiencias que viven días antes, por lo tanto los niños comparten un sin fin de experiencias que deben ser retomadas por el maestro para darle significación a aquellos saberes, a partir de estos el niño este interesado para empezar a entablar la relación con nuevos conocimientos.

Así mismo, se establece un aprendizaje significativo que contribuye a una formación integral, de lo contrario a que el aprendizaje sea concebido desde lo pasivo, la recolección de la información de manera lineal y fragmentada, sino que el sujeto transforma y estructura desde lo que sabe, como lo concibe Ausubel (1976) al niño como *"un procesador activo de la información, y dice que el aprendizaje es sistemático y organizado, pues es un fenómeno complejo que no se reduce a simples asociaciones memorísticas"* que también, posibilita descubrimiento de nuevos hechos, forma conceptos e infiere relaciones. Es necesario que el maestro reconozca a sus estudiantes como poseedores de grandes conocimientos, y no como recipientes vacíos que hay que llenar, sino que son personas, que por medio de su experiencia de vida, han estado permeados de aprendizajes que necesitan ser confrontados y no anulados; por medio de la relación con el otro que también puede aportar a su conocimiento, cabe destacar la disponibilidad de conocer el contexto y escuchar a los estudiantes. Al mismo tiempo, tener en

cuenta las características de cada niño, sus ritmos de aprendizaje y su interés frente a temas que le causen curiosidad.

Cabe destacar que, para lograr un aprendizaje significativo, es necesario establecer y mantener lazos afectivos que generen espacios de confianza y aprendizajes mutuos, los cuales están mediados desde lo vivencial y lo significativo.

En resumen, el anterior análisis busco establecer una triangulación, teniendo en cuenta los siguientes aspectos: la voz de los niños a través de categorías emergentes, una confrontación teórica y los análisis pedagógicos que establecen las maestras en formación, en torno a la experiencia que se llevo a cabo en el transcurso del proyecto pedagógico, con lo cual se logro concluir, que la voz del niño debe ser escuchada en la escuela, ya que a partir de esta se reconoce como un sujeto activo que posee aprendizajes previos y significativos, que se obtuvieron gracias al contexto en el que el niño se encuentra inmerso.



5. CONCLUSIONES

- ✓ Al mirar atrás y recordar la experiencia podemos decir que los niños tienen sus propias vivencias que merecen ser escuchadas, son unas personas que narran lo que sienten y piensan de una manera natural y espontánea cuando el maestro lo permite; de no ser así se puede caer en el error de tomar apreciaciones equivocadas, así que como maestros se debe guiar a los niños en su expresión oral con el fin que se comuniquen fomentando un ambiente de confianza para hablar de su vida y sus saberes.
- ✓ El proyecto permitió evidenciar que cuando los niños narraban sus vivencias mejoraban la comunicación y de paso, las relaciones interpersonales, fortaleciendo la confianza y el respeto promoviendo que la maestra en formación tuviera la oportunidad de un mejor acercamiento a los niños como personas que sienten y piensan.
- ✓ Cuando se tiene en cuenta las vivencias de los niños, estas se convierten en aportes para la educación, siendo una herramienta importante para hacer transformaciones pedagógicas en la escuela.
- ✓ Es importante señalar que los niños disfrutaron los espacios donde ellos eran los protagonistas, por que compartían sus vivencias y sus saberes, además estos espacios permiten ver que se dio una mejor comunicación, un aprendizaje significativo y contextualizado.
- ✓ La integración de conocimientos facilitó a los niños de la escuela, relacionar sus saberes previos con los conocimientos que brinda la escuela, generando un aprendizaje en conjunto.
- ✓ La tradición oral, es parte del contexto donde se desarrolló el proyecto pedagógico en donde se pudo rescatar las tradiciones orales que han sido transmitidos en generación en generación, los cuales prevalecen gracias a los intercambios de saberes que se dan en la comunidad.
- ✓ El aprendizaje significativo, se sustenta desde los saberes previos de los niños donde se logra que estos fueran escuchados en el interior de la escuela, para potenciarlos a través de experiencias significativas.
- ✓ Con los niños se aprendió que lo rural no debe comprenderse solo como un territorio geográfico, sino que lo rural implica otras dinámicas sociales, culturales y económicas que gestan maneras particulares de ver y percibir la realidad en que se vive.

- ✓ Se logro que los niños relacionaran los saberes cotidianos y los conocimientos escolares, todo esto gracias al espacio que facilitaron las maestras titulares; evidenciando la importancia de la palabra como herramienta de interacción social y cultural. De esta manera, se posibilita que los niños se expresen, es solo cuestión de tener claro el contexto donde se realiza el quehacer docente porque así se logra hacer una integración y ofrecer una educación contextualizada.
- ✓ La oralidad es esencial en la vida de las personas y especialmente en la de un niño o niña en pleno desarrollo, pues es el principal medio para expresarse, para conocer e interactuar con su entorno, por consiguiente es de vital importancia reconocer la oralidad en los procesos educativos.
- ✓ Desde un contexto rural, se facilita la oralidad como medio de comunicación, que debe ser potenciada y promovida dentro de los ambientes de la escuela, de esta manera se reconoce la importancia de la palabra; el contexto rural y toda la riqueza cultural que traen los niños a la escuela, que aporta igualmente en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la construcción del conocimiento.
- ✓ Como estrategia pedagógica, las vivencias de los niños son de gran beneficio porque en estas se rescata la narración de las vivencias cotidianas que en algunos casos se pierden dentro de la escuela, a partir de estas experiencias se genero un aprendizaje significativo.
- ✓ Al finalizar el proyecto se pudo evidenciar que los niños desarrollaron las acciones discursivas las cuales les ayudaron a expresarse mejor, con lo anterior se puede decir que el proyecto fue más allá de las competencias comunicativas que propone el MEN desde los lineamientos, lo cual nos hace entender que no nos podemos quedar en las competencias básicas y desarrollarlas, con las vivencias de los niños y al escuchar su voz se puede generar cambios estructurales para mejorar su discurso.

LOGROS ALCANZADOS

EN LOS NIÑOS:

- ✓ Se logro que la voz de los niños fuera escuchada, disminuyendo en ellos el miedo a hablar, a expresar sentimientos y pensamientos; de igual manera se ha conseguido cualificar sus respuestas en gran manera porque ahora no se limitan a un “porque si” sino que los niños dan razones y explican sus respuestas.

- ✓ Reconocer la oralidad ha significado encontrar las posibilidades expresivas de los niños y sus acciones discursivas cuando logran narrar sus propias vivencias, dándoles una significación a los saberes que ellos traen a la escuela, posibilitando la relación de conocimiento escolar con saberes propios del contexto.
- ✓ Se logro que el niño no solo fuera escuchado sino que a partir de la interacción que la expresión oral posibilita permitirle adquirir confianza en su mismo a la hora de expresarse desde su oralidad y reconocerse como parte del mundo (subjetividad) en el cual no está solo, lo que significa que sus acciones repercuten en el otro y viceversa (intersubjetividad) mejorando así, las relaciones interpersonales desde el saber escuchar.

EN LAS MAESTRAS TITULARES:

- ✓ En las maestras titulares se logró que abandonaran la concepción sobre la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje que no solo se limita solamente a desarrollar procesos de escritura y de lectura sino que además involucra el desarrollo de la oralidad.
- ✓ Reconocieron las posibilidades de la oralidad que contribuyen nos solo a una competencia comunicativa sino al fortalecimiento de las acciones discursivas de los niños, de la misma manera reconocer en la oralidad un apoyo para el desarrollo de otros sistemas de significación como la escritura.
- ✓ De otra parte, las maestras titulares reconocieron a los niños como sujetos participantes de los eventos comunicativos, con pensamientos, sentimientos, saberes que siempre está en la necesidad de expresar y que está en sus manos darle esa oportunidad de libertad. De la misma, manera reconocieron el elemento bidireccional en los eventos comunicativos y dónde no es el maestro el único poseedor del saber, quien debe dirigir y direccionar todas las interacciones en el salón de clases.

EN LAS MAESTRAS EN FORMACIÓN:

- ✓ Sentimos un considerable crecimiento en nuestra labor como docentes en formación después de saber la importancia de los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de la oralidad, lo cual permite conocer el lenguaje en los niños y escuchar su voz.
- ✓ Aprendimos que gracias al lenguaje el sujeto puede apropiarse del mundo que lo rodea, hacerlo suyo, transformarlo y expresar desde los diferentes lenguajes todo cuanto piensa, siente y cree, además esas expresiones nos van a permitir ampliar nuestros conocimientos, reconocerse y reconocer en el otro nuestros crecimiento como personas.

- ✓ Reconocimos en los niños un ser que piensa, siente y conoce, haciendo que nuestra labor adquiriera sentido y que en el salón de clases no exista ninguna clase de barreras, ni cohibiciones que no nos permitan ante todo divertirnos y conocernos. Es así, como en cada día de nuestra práctica pedagógica logramos aprender a escuchar a los niños que siempre tienen algo que decir y procurando darles la oportunidad de ser felices expresando todo lo que sienten y saben.
- ✓ Aprendimos a hablar con los niños, a reír con ellos y a brindarles los espacios para que ellos se expresaran libremente y así lograr reivindicar la voz de ellos en la escuela fomentando confianza en las relaciones que se entretejieron.

SUGERENCIAS

- ✓ Una primera sugerencia es que desde el Ministerio de Educación Nacional es necesario crear y/o consolidar un currículo que tenga en cuenta las necesidades e intereses de los contextos rurales, logrando identificar así, el tipo de educación que requieren nuestros niños en sus diferentes contextos, ubicando también las necesidades y prioridades del campesinado como actor político dentro de la sociedad.
- ✓ La educación está pidiendo transformaciones pedagógicas y para lograrlo es necesario que nosotros como maestros nos escuchemos, compartamos y socialicemos nuestras experiencias dentro del salón de clase, qué sentimos, qué nos cuestiona, por esto se hace necesario generar espacios de diálogo, conversaciones pedagógicas que enriquezcan nuestra labor docente, así como se planteó en este proyecto pero en este caso fue con los niños, ahora se propone con los maestros; dialogar entre nosotros.

FUENTES CONSULTADAS

- ✓ Baena, L. Á. (1989) *Estructura, funcionamiento y función*. Revista Lenguaje, N°17. Cali: Universidad del Valle.
- ✓ Barela, Liliana, MIGUEZ, Mercedes y GARCIA, Luis. *Algunos apuntes sobre historia oral y como abordarla*. Buenos Aires. Patrimonio e instituto histórico. 2009.
- ✓ Bernal, A. G. (2000). Tradición oral, escuela y modernidad. Bogotá: cooperativa Ed. Magisterio
- ✓ Carretero, M. (1998) *Constructivismo y educación*. Editorial AIQUE Didáctica. Buenos Aires.
- ✓ Ceballos, A. (2004) Escuela tradicional. Universidad Abierta
- ✓ Colectivo memoria y vida cotidiana [CMVC]. (1994) *Oralidad y cultura*. Editorial Culturas Populares. México
- ✓ Constitución política (1991)
- ✓ Coll, (1994) PSICOLOGIA Y Curriculum. Buenos aires: paidos.
- ✓ De Zubiria, Julián. (2006) Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante. Bogotá. Colombia. Editorial Magisterio.
- ✓ Díaz Frida, Barriga Arceo Y Hernández Rojas. (2002). *CONSTRUCTIVISMO Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO*. México ed. Mc Graw Hill, Capítulo II, páginas 23- 60. Citando a Ausubel (1976).
- ✓ Foucambert, J. (1989) Question de lecture. Editorial Raes, París.
- ✓ Gadamer, Hans-Georg. (1994). Verdad y método. Salamanca: Editorial Sígueme.
- ✓ Gadotti, M. (2002) *Pedagogía de la tierra*. Editorial Siglo XXI
- ✓ Gómez, J. H. (1999). *La hibridación de saberes en la escuela*. Pedagogía y Saberes N°13. Universidad Pedagógica Nacional, 17-21

- ✓ Gómez, S. (2002). *La “nueva ruralidad”*: ¿qué tan nueva? Chile: Universidad Austral de Chile/magíster en desarrollo rural.
- ✓ Goloboff, M (2003) Art: “El camino de la oralidad” Revista: CUADRESNOS HISPANOAMERICANOS. N° 634. Abril. Madrid.
- ✓ Jaimes, G. y. (1994,1995 y 1996). *El desarrollo de la oralidad en el preescolar: Propuesta para la educación preescolar*. Del Convenio Universidad Distrital Francisco José de Caldas - Instituto Colombiano para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología COLCIENCIAS, 1-9.
- ✓ Jaimes, G. (2005) *Competencias de la oralidad e inserción en la cultura escrita*. Universidad Distrital “Francisco José de Caldas” Bogotá.
- ✓ Jiménez, Martínez y Mata. (2010) *Guía para trabajar la historia de vida con niños y niñas*. Sevilla. Editorial Consejería para la igualdad y bienestar social. Junta de Andalucía.
- ✓ Johnson, D. (1993): *Leading the Cooperative School*, 2ª ed., Edina, Minnesota, Interaction Book Company.
- ✓ Kremers, M. (2000). El uso de las estrategias de aprendizaje en la expresión oral. ASELE, Actas XI.
- ✓ López, L. R. (2006). *Ruralidad y educación rural. Referentes para un programa de Educación Rural en la Universidad Pedagógica Nacional*. Revista Colombiana de Educación, 139-159.
- ✓ Martínez, Miguel. (2000) *La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación. Manual Teórico-Práctico*. Bogotá. Circulo de Lectura Alternativa.
- ✓ Massone, F. (2006) *Pedro Urdemales y la experiencia de la oralidad en el campo chileno del siglo XIX*. Revista de Antropología Rural, Universidad de Chile, N. 1.
- ✓ Mariño, G. (2006) *El diálogo en educación: Recapitulaciones sobre la construcción de una propuesta*. Territorios Pedagógicos, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.

- ✓ Mariño, G. (2010) El diálogo en la educación de jóvenes y adultos. Dos propuestas pedagógicas para implementarlo: el taller dialógico / la recuperación de experiencias laborales.
- ✓ MEN (1994) *Ley 115 General de Educación*.
- ✓ MEN (1998) *Serie de Lineamientos curriculares, Lengua Castellana*.
- ✓ MEN (2004) *El desarrollo de la educación en el siglo XXI. Informe nacional de Colombia*. Bogotá.
- ✓ Nieto G., C.E. (2011). El ferrocarril en Colombia, la búsqueda de un país. *Apuntes 24 (1)*, 62-75
- ✓ Ong, W. (1994) *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. México: Fondo de Cultura Económica.
- ✓ Pérez, E. & Moya (2008) *Diálogo de saberes y proyectos de investigación en la escuela*. Artículos arbitrarios.
- ✓ Rivas, J. I., HERNÁNDEZ, F., SANCHO, J. M. & NÚÑEZ, C. (2012). *Historias de vida en educación: Sujeto, Diálogo, Experiencia*. Barcelona: Red Universitaria de Investigación e Innovación Educativa.
- ✓ Román, M. (1999). Hacia una Evaluación Constructivista de Proyectos Sociales. *Revista Mad*. No.1. Septiembre.
- ✓ Salgado, H. (1995). *De la Oralidad a la Escritura. Propuesta didáctica para la construcción inicial de la escritura*. Buenos Aires: Magisterio del Rios de la Plata.
- ✓ Salgado, H. (2000) *Cómo enseñamos a leer y a escribir: propuestas, reflexiones y fundamentos*. Buenos Aires. Editorial Magisterio Rio de Plata
- ✓ Solari, A. E., & FRANCO, R. (1976). *“Teoría, Acción Social Y Desarrollo En América Latina” Textos del Instituto Latinoamericano de Planificación Económica y Social*. México, D.F: Siglo XXI.

- ✓ Stufflebeam, Daniel; Shinkfield, Anthony. (1995). Evaluación sistemática - Guía teórica y práctica. España: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, Ediciones Paidós Ibérica.
- ✓ Tobón, S., Rial A., Carretero M., García J. (2006). Competencias, calidad y educación superior. pp. 133 y 134. Bogotá D.C., Colombia: Alma Mater, Magisterio.
- ✓ Turner, L. & LÓPEZ, J. (1988) *La comunicación en los niños de zonas rurales*. Editorial Pueblo y Educación.
- ✓ Tuvilla, J. (2002) *Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos*. Consejera de educación y ciencia. Junta de Andalucía.
- ✓ Universidad Pedagógica Nacional. (2009). *Criterios Generales sobre la presentación de trabajos de Grado*. Bogotá.
- ✓ Valenzuela, C. (2001). *¿Para qué hablan los estudiantes en el aula de clases?* Pedagogía y Saberes N°16. Universidad Pedagógica Nacional, 81-92
- ✓ Vasco, C. E., Bermúdez, A., Escobedo, H., Negret, J. C. & León, T. (1999). *Conversatorios sobre integración curricular*. CINEPI.
- ✓ Vigotsky, L. (1989) El desarrollo de los procesos sociológicos superiores. Barcelona.
- ✓ Vigotsky, L. (1988) La imaginación y arte en la infancia. Capítulo II. Ensayo Psicológico.
- ✓ Villarini, J. Á., (2000). El currículo orientado al desarrollo humano integral y al aprendizaje auténtico. Río Piedras, P.R. Organización para el Fomento del Desarrollo del Pensamiento, Inc.
- ✓ Zamora, L. F. (2010). ¿Qué es lo rural de la educación rural? *El sentido y alcances de la categoría educación rural*, (pág. 23). Medellín.

WEBGRAFIA:

- ✓ Águila, V. (2002). *Apunte conceptos básicos sobre integración curricular*, Recuperado el 15 de agosto del 2013, de: <http://www.worldbank.org/wbi/ictforeducation/efa/docs/nicaragua>

- ✓ Contreras, G. (1998) Hablando del Currículo Integrado de James Beane. Revista Enfoques Educativos Vol.1 N°2 1998.Universidad de Chile. Recuperado el 1 de septiembre de 2013, de: <http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/ead/Biblioteca/Forma%C3%A7%C3%A3o%20Continuada/Curr%C3%ADculo/hablando%20acerca%20del%20Curr%C3%ADculo%20Integrado.htm>
- ✓ Cuesta, O. (2008) Reflexiones sobre la educación rural en el marco de la comunicación-educación. Civilizar vol.8 no.15 Bogotá July/ Dec. Recuperado el 14 de noviembre del 2012, de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S165789532008000200007&script=sci_arttext#nota_2
- ✓ El tiempo. (21 de 07 de 1994). Recuperado el 19 de mayo del 2013, de: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-607009>
- ✓ Gobernación de Madrid-Cundinamarca. (2008) Recuperado el 13 de septiembre del 2012, de: <http://madrid-cundinamarca.gov.co/index.shtml>
- ✓ Marcuello, Ángel.(1994) La toma de decisiones. Un método para resolver problemas de forma autónoma y responsable. Jefe del Gabinete de Psicología de la Escuela de Especialidades Antonio de Escaño (Ferrol-La Coruña). Recuperado el 1 de septiembre de 2013, de: http://www.psicologia-online.com/autoayuda/asertividad/toma_de_decisiones.shtml
- ✓ MEN. (Abril - Junio de 2008). *Ministerio de Educación Nacional*. Recuperado el 14 de Mayo de 2013, de: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalue-38198.html>
- ✓ RAE. (2001). *REAL ACADEMIA ESPAÑOLA*. Recuperado el 26 de 05 de 2013, de <http://www.rae.es/rae.html>
- ✓ Winter, C. & Hernández, R. (2005). El rol del profesor en la educación rural chilena. Revista Digital eRURAL, Educación, cultura y desarrollo rural. Año 3 N° 5. Recuperado el 19 de Septiembre de 2013, de: <http://www.revistaerural.cl>

ANEXOS

ANEXO N° 1

ESCUELA RURAL EL CORZO



En las fotos se observa la parte delantera de la escuela, el jardín y las entradas al salón de preescolar y la sala de sistemas.



Esta es la entrada del baño de los niños.



Se puede observar la entrada del restaurante escolar.



Los niños en clase de sistemas.



El parque con el que cuenta la escuela.



La cancha de futbol y basquetbol de la escuela, para la comunidad es el coliseo de la vereda.



La carrilera del tren que está en la parte de atrás de la escuela



Aquí se observa la parte de atrás de la escuela, desde diferentes ángulos.

ANEXO N° 2

PLAN DE ESTUDIOS¹⁰

➤ GRADO PREESCOLAR

Nº	DIMENSIONES	INTENSIDAD
1	CORPORAL	4
2	COMUNICATIVA	4
3	COGNITIVA	4
4	ÉTICA,ACTITUDES Y VALORES	4
5	ESTÉTICA	4
	TOTAL	20

➤ BASICA PRIMARIA

AREAS	BÁSICA PRIMARIA				
	1	2	3	4	5
1 CIENCIAS NATURALES					
Ciencias	2	2	3	3	3
2 CIENCIAS SOCIALES	2	2	2	3	3
3 EDUCACIÓN ARTÍSTICA	1	1	1	1	1
4 EDUCACIÓN ÉTICA Y EN VAL HUM	1	1	1	1	1
5 EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN	2	2	2	2	2
6 EDUCACIÓN RELIGIOSA	1	1	1	1	1
7 HUMANIDADES Lengua Castellana	5	5	4	4	4
8 HUMANIDADES Inglés	1	1	1	1	1
9 MATEMÁTICAS					
Matemáticas	4	4	4	3	3
10 TECNOLOGÍA E INFORMÁTICA	1	1	1	1	1
11 OPTATIVAS					
Proyecto Lector	1	1	1	1	1
Habilidades matemáticas	2	2	2	2	2
Habilidades comunicativas	2	2	2	2	2
TOTALES	25	25	25	25	25

¹⁰ Manual de convivencia, IED Tecnológico de Madrid, 2011

ANEXO N° 3

PROGRAMAS QUE SE PROMUEVEN EN LA POBLACIÓN RURAL¹¹

NIVEL	MODELO	GRADOS	DESCRIPCIÓN
Preescolar	<i>Preescolar escolarizado y no escolarizado.</i>	Transición (Grado 0)	Estas estrategias facilitan el ingreso de niños a la edad escolar y se adaptan a sus condiciones de dispersión poblacional. Con la implementación de esta estrategia se busca concientizar a la comunidad sobre la importancia de la educación inicial. En la opción no escolarizada es fundamental el papel de los padres quienes apoyan el trabajo del docente.
Básica Primaria	<i>Nueva</i>	De grados 1 ^{ro} a 5 ^{to}	Por medio de este modelo se ofrecen los cinco grados de la básica primaria en escuelas multigrado con 1, 2 o hasta 3 docentes.
	<i>Aceleración del 2 Aprendizaje</i>	O 3 últimos grados de primaria.	Modelo educativo que permite atender a población matriculada en extra edad o que ha abandonado la escuela sin terminar la básica primaria que saben leer y escribir (nivelación de competencias básicas)
Básica Secundaria	<i>Telesecundaria</i>	Grados 6 a 9	Modelo que utiliza la televisión con modelos pregrabados como herramienta para el aprendizaje. Uno o dos docentes se encargan de ofrecer todos los grados.
	<i>Posprimaria</i>	Grados 6 a 9	El modelo permite que varias escuelas vecinas o afines, formando una red, ofrezcan en una de ellas la básica secundaria. Uno o dos docentes se encargan de ofrecer todos los grados.
	SER	Ciclo 1: Hasta 3 Ciclo 2: 4 a 5; Ciclo 3: 6 a 7; Ciclo 4: 8 a 9; Ciclo 5 y 6: 10 y 11	Estructura el currículo con base en Ciclos Lectivos Especiales Integrados de un año de duración. Se implementa con base en la utilización de mediadores pedagógicos, la realización de proyectos de desarrollo comunitario, en el marco del PEI y procesos de acompañamiento permanente

¹¹ <http://www.red-ler.org/lineamientos-politica-educacion-rural-colombia.pdf>

<p>Básica y Media (jóvenes y adultos)</p>	<p>SAT</p>	<p>Ciclo 3: 6 a 7 Ciclo 4: 8 a 9 Ciclo 5 y 6: 10 a 11</p>	<p>Metodología que posibilita la integración de la educación con el trabajo y los procesos de organización social y comunitaria. Opera a través de grupos con horarios y calendarios flexibles, dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de una institución educativa.</p>
	<p>CAFAM</p>	<p>5 Etapas: Inicial Fundamental Complementaria Áreas básicas de interés Áreas avanzadas de interés</p>	<p>Es un modelo pedagógico flexible y pertinente a las necesidades de los jóvenes y adultos. Se sustenta en procesos de autoformación y aprendizajes colaborativos. El modelo prevé un examen como diagnóstico de entrada, cuyos resultados indican la etapa en que debe iniciar cada alumno en particular. Su énfasis es académico, y se desarrolla en el marco del PEI de una institución educativa.</p>
	<p>PER</p>		<p>Desde el Ministerio de Educación Nacional se plantea el Proyecto de Educación Rural PER, tiene como objetivo ofrecer una educación pertinente para los niños, niñas y jóvenes de las zonas rurales. El proyecto se realiza teniendo como base cuatro puntos principales; el primero es Cobertura con Calidad, este se refiere a la implementación de modelos pedagógicos; el segundo tiene por nombre Fortalecimiento Institucional, en este se brindan herramientas y soluciones a las necesidades en las zonas rurales; como tercer punto principal es la Convivencia Escolar, este punto quiere mejorar las relaciones y promover una participación activa y soluciones pacíficas de conflicto; el cuarto es Media Técnica Rural, hace referencia a los lineamientos generales en educación rural.</p>

ANEXO N° 4

UNA VISITA INESPERADA.

Elaborado por: DIANA MARCELA GUTIERREZ SUAREZ

Fecha: Viernes 7 de septiembre de 2012

Hoy un día más de la cotidianidad, llego a la escuela rural “El Corzo” con la disposición de tener una experiencia pedagógica con los niños y las niñas de los grados terceros, cuarto y quinto de primaria. Ellos muy atentos a lo que les espera en la jornada, sacan los útiles necesarios para dar inicio a sus actividades académicas; la maestra titular expone las temáticas a tratar para cada grado y es evidente notar como todos dicen: *¡Manos a la obra!*

Yo, pasando un poco desapercibida por la maestra titular, me reúno con los estudiantes de grado cuarto donde se encontraba Mauricio un niño de 11 años, residente de la vereda El Corzo hace aproximadamente 6 meses. Con Mauricio ya se habían tenido algunos acercamientos días atrás y era evidente notar toda la motivación que él tenía por permitirme saber un poco más de su vida fuera de la escuela y más que eso, de mostrarme que hacía en algunas ocasiones después de que salía de la escuela; se entabló una conversación donde sale a flor

de piel la muestra de confianza y de afecto de las dos partes. Ese día Mauricio muy motivado me hace una invitación a su casa.

M: -¿Profe hoy si va a ir a mi casa? Yo ya le dije a mi mamá!!

Lic. - Y que te dijo ella?

M: -Que sí, que cuando quisiera podían ir!!

Mauricio siempre se mostró muy motivado y su actitud frente a la invitación fue de felicidad.

Lic: -Hablaemos con las otras profes haber que nos dicen listo?

M: - listo profe, ahorita en el descanso les preguntamos!

Seguimos con la ejecución de las actividades académicas que la maestra titular había dejado para el curso, en este caso era una actividad relacionada con Ciencias Sociales y más exactamente sobre los viajes de Cristóbal Colón a América, así se nos pasa el tiempo hasta que llega la hora de ir al restaurante un espacio propicio para entablar conversaciones fuera de la academia y más de la cotidianidad de cada uno de los niños y las niñas; en el restaurante tratamos de desayunar todos juntos nuestra conversación giraba en torno a cosas “paranormales” que a cada uno nos habían ocurrido. Escuchamos de todo: unas fantásticas, otras no tan

fantásticas, unas creíbles, otras poco creíbles pero finalmente logramos que el grupo que estábamos, que éramos aproximadamente 10 personas, lográramos escuchar y respetar la palabra de cada quien con su anécdota.

Llega la hora de salir a descanso donde cada uno hace su grupo de amistades para organizarse a jugar Fútbol, el deporte más practicado entre grandes y chicos dentro de la escuela. Entre ellos se encuentra Norebys una estudiante de grado Tercero quien muy amablemente me hace la invitación para que juegue en el equipo de ella, yo finalmente decido jugar y es un juego acompañado de risas, discusiones por las reglas y sobre todo mucho aprendizaje de parte mía pues no conocía muy bien las reglas del juego, ni las actitudes de muchos de los niños que jugaban en ese momento. Después de un rato de diversión llegan las otras profes Leidy y Adriana y es ahí la oportunidad de extender la invitación que me había hecho Mauricio de ir a su casa. Entre todas decidimos que iríamos al finalizar la jornada; esa decisión se la hicimos saber a Mauricio quien se puso muy contento frente a la noticia.

Termina el descanso y transcurre la jornada académica... Llega la hora de salir de la escuela, realmente es increíble notar de las

dos partes (estudiantes-maestras en formación) como había una emoción al querer saber el recorrido que íbamos a tomar y lo que pensábamos realizar en la tarde.

M: -profes nos vamos por la carretera del tren que es más fácil y además conocen la parte de atrás?

Lic: -Como tú quieras, ¿Y tú qué haces cuando llegas a tu casa?

M: -Profe llegamos a cambiarnos (Haciendo referencia a su hermano que se encontraba en grado preescolar) y a almorzar!!

Lic: -es decir que ahorita llegamos a almorzar todos?

M: -jajajajajaja Claro profe!

El recorrido estuvo acompañado de risas y sobre todo mucha explicación de parte de Mauricio desde en donde vivía antes hasta contarnos con quien vivía actualmente.

Llegamos a la casa donde vive Mauricio en ella se encontraba la mamá con uno de los hermanos menores de Mauricio, la señora muy amablemente nos recibió en su casa.

Mamá: -profes bienvenidas pero les pido disculpas por el desorden!

Lic: -No mamá no se preocupe vinimos a conocer donde vivía Mauricio y a realizar un pequeño recorrido.

Mientras tanto Mauricio se cambia el uniforme rápidamente, él era quien nos quería atender. Después de esto la mamá nos ofrece un vaso de jugo; sale Mauricio y entra a la cocina donde se encontraba la mamá hablaron en privado, en ese momento llego el administrador de la finca donde vive Mauricio, tenemos una breve presentación de parte de la mamá de Mauricio con el administrador quien muy amablemente nos recibe en la finca y nos invita a conocerla en compañía de Mauricio.

Adm: - Él ya conoce bien todo el terreno, lleve a las profes a la laguna mijo<<refiriéndose a Mauricio>>

M: - Si señor, claro que si vamos y les enseñe todo profe!!

Lic: -Muchas gracias por la invitación y por la confianza y claro que si vamos Mauricio.

Nos retiramos dejando al administrador y a la mamá de Mauricio en la casa con los dos hermanos menores. Iniciamos el recorrido indagándole a Mauricio que cosas posiblemente encontraríamos.

M: - Huy profes vamos a ver el lago, a ver si hay cosecha de cilantro y creo que hay sembrada papa, si pasamos al otro lado hay flores porque ahí antes había una... heeeee como es que se llama?

Lic: - Una qué? Una flora?

M: -Si profe eso!!aaaah y vamos donde hay calabazas, si les gustan?

Lic: - Si claro que sí!!-

M: - Listo vamos profes!-

Iniciamos el recorrido después de caminar aproximadamente unos 10 minutos llegamos a la casa.

M: - vea ahí es donde vive el administrador de la finca, esa casa por dentro es muy bonita y además antes me decía mi mamá que ahí hacían fiestas, creo que ahorita para el 31 de Octubre van a hacer como una fiesta ahí!!!

Lic: - y tú vas a venir?-

M: - pues yo no sé yo vengo a mirar pero no se...

En el recorrido vamos observando la llegada a un lago que anteriormente existía y ya solo quedaban pocos rastros de él.

M: -vea profes ahí es el lago pero es que lo han ido relleno para agrandar la finca.

Lic: - Y todo esto es de la misma finca?

M: - Bueno lo que esta después del lago no, eso es de otra finca, si alcanzan a ver la otra casa?

Lic: - Si, eso ya es de otros administradores.

Lic: - “¿Cómo es que se llama esa superficie que cubre el lago?”

M: - “Buchón, profes, eso sale por que el lago está contaminado.”

Otra maestra en formación agrega: “no siempre, en algunos casos sirve para oxigenar el agua.

M: - “ah! Yo no sabía eso profes. Yo pensé que era porque el agua estaba contaminada, como siempre vienen a limpiar el lago y le quitan todo eso.”

Lic. - “Pues el lago no puede durar tanto tiempo con esa superficie así, porque ahí si se contamina. ¿Y cómo lo limpian?”

M: - “Pues llegan con un rastrillo grande y poco a poco van sacando el buchón, además cuando hacen eso aprovechan y ponen las mangueras para regar las floras.”

Mientras se daba la conversación las maestras en formación Mauricio y yo arrojábamos algunas piedras al lago a ver quien alcanzaba a lanzarla más lejos, este momento estuvo acompañado de mucha risa y emotividad al ver que cada uno quería

lazar una piedra ya que al lanzarla se escuchaba un sonido heeee... un poco “succiónante”. Yo por mi parte quería lanzar desde la piedra más pequeña que generaba mayor velocidad y distancia hasta la piedra más pesada para poder sentir que tan profundo estaba.

Todos estábamos en esa disposición, no nos importaba ensuciarnos o no, finalmente estábamos en un recorrido que había que

disfrutar y más en la compañía que un niño que aparentemente conocía muchos aspectos relacionados con el campo, pues su contexto social y cultural estaba inmerso

allí. Después de haber caminado aproximadamente 35 o quizás 40 minutos vemos a lo lejos a tres personas, Mauricio muy atento nos dice:

M:- esperen aquí voy a mirar quienes son!
(Y se aleja corriendo rápidamente a mirar que personas estaba allí)

Al regresar nos informa que eran unos señores de la zona arreglando una



motobomba o algo así, seguimos el recorrido pero ya no por la carretera si no introduciéndonos todos con las instrucciones de Mauricio dentro de un espacio para poder ver mejor el lago; era evidente notar como Mauricio conocía muy bien en que terreno estábamos.

M: - Profes tengan cuidado que hay como charcos de agua por el lago, váyanse detrás de mí, ¿listo?

Lic: - Mauricio pero es muy peligroso o algo así?

M: - jajajajajaja No profe nada de eso es que el cilantro esta por allí, vamos pero con cuidado.

Lic: - listo!

M: - Profes vean que desde aquí se ve más bonito el lago, no cierto?

Lic: - Claro que si Mauricio.

Y como negarlo si realmente era una imagen bellísima que permitía visualizar una belleza tan natural solo unos minutos de una carretera que se veía poco confiable, en ese momento nos tomamos algunas fotografías para dejarlas de recuerdo de aquel lugar y más que eso para recordar el recorrido que estábamos realizando con Mauricio.

Seguimos caminando y a nuestro paso nos encontramos con una vaca quien nos interrumpía un poco el paso para continuar.

M: - pasen por un ladito, pero no la vayan a tocar.

Lic: - Mauricio que tal esa vaca nos patee (pues nos encontrábamos pasando por la parte de atrás del animal)

M: - No, no se preocupen pero pasen con cuidado.

Pasando nos encontramos en una parte plana donde efectivamente se encontraba el cilantro.

M: - miren aquí está el cilantro cojan el que van a llevar profes!

Lic: - Y podemos coger cualquiera?

M: - Si... o bueno el que este así como este (Mostrándonos uno que él había tomado)

Lic: - Y por qué así?

M: - Porque así es que sirve para el caldo o lo que vayan a hacer.

Cada una de nosotras tomamos el cilantro sin hacer ninguna pregunta más y por el contrario dedicándonos a buscar el referente que Mauricio nos había dado. En esa búsqueda encontramos un planta que era diferente a todas las demás, cosa que nos causó gran curiosidad, yo con la duda pregunte: - *Esta planta de qué es?*

La otra profe me respondió—*es una mata de papa*. Yo un poco incrédula frente a la respuesta de mi colega, espere a ver que me podía responder Mauricio pues él era quien sabía más del tema que nosotras juntas, mas sin embargo él no dijo nada...

Lic: -Mauricio ¿en qué momento es adecuado sembrar una semilla?

M: -Profe eso depende del clima!!

Lic: -Luego ¿Qué clima debe haber?

M: -no debe de llover mucho ni hacer mucho sol porque se seca la mata

Lic: -Y... ¿Cómo se siembra una semilla?

M: -Digamos que una de papa, si?

Lic: -Si, puede ser

M: -Primero profe mueve la tierra que quede suavcita, así mire como esta (cogiendo tierra en sus manos) -ya después usted coge la semilla desde aquí digamos (señalando un punto de partida) -entierra la primera semilla; después de eso empieza a contar los pasos. Tiene que dar dos pasos y enterrar la otra semilla, si me hago entender?

Lic: -Si, Mauricio y luego?

M: -De ahí para allá sigue contando siempre cada dos pasos, esa es la distancia en que se debe sembrar la semilla, bueno la de papa!!

Lic: -Y... tu como sabes eso?

M: -yo lo aprendí de mi abuelo

Lic: -Él te lo enseñó supongo!!

M: -Si, pues él primero me conto y después un día lo acompañe a la siembra y miré como... de ahí aprendí.

Lic: -En realidad es muy interesante, porque yo no lo sabía.

M: -Hay profe de verdad no sabía eso?

Lic: -No, realmente no lo sabía

M: -Hay profe como no va a saber eso.

Ya después de eso intentamos sacar la papa que había allí pero por más que “escarbamos” la tierra fue imposible puesto que el tubérculo se encontraba muy en el fondo de la tierra y nosotros con las manos no pudimos desenterrarlo.

M: -Huy profe mire como se volvió las manos!!

Lic: - No, no importa Mauricio, quería ver como se sacaba una papa.

M: - jajajajajajaja ahorita miramos por allí a ver si de pronto.

Continuamos el camino y cada paso que dábamos era un poco más complicado que el anterior puesto que había más maleza, pero eso no logró detenernos en el recorrido. Pasamos una especie de caño que era el único obstáculo para poder coger las calabazas, todas muy atentas observábamos, cómo iba a pasar Mauricio, él mientras tanto

pasaba con cuidado y buscaba la manera de indicarnos.

M: -profe si puede salte, pero con cuidado porque ahí está el alambre!

Lic: - pero como Mauricio?

M: -Así como yo salte, hassss venga le doy la mano.

Luego todas nos disponemos a pasar la cerca, Mauricio ya había pasado, las otras dos profes y yo estábamos al otro lado pero cada uno buscó la manera más fácil de pasar. Una de ellas paso agachándose entre el suelo y el alambre, la otra paso por medio de dos alambres con ayuda de Mauricio y yo, tratando de no arrástrame intente pasar por encima de la cerca. Recuerdo que era casi imposible pasar y duré un muy buen rato subida en uno de los palos que sostenían los alambres, mientras Mauricio y las otras profes se reían de mí.

M: -hay profe porque se subió allá? (Palabras dichas entre risas) eso le pasa por no haber pasado por aquí! (Señalando el piso y los alambres)

Lic.: - Eso le pasa por estar como una mica!! Jajajajajaja(dijo una de las profes)

Ya después de un rato de maromas y risas logre pasar la cerca, ya todos al otro lado de la cerca observamos que habían muchas

calabazas grandes, muy maduras que se estaban dañando. En seguida una de las profes le pregunta:

Lic. -¿Por qué hay tantas calabazas dañadas, si con las calabazas maduras se pueden hacer un dulce de calabaza?-

M. -Sí profe, esas se dañan es porque nadie las viene a recoger, crecen tanto que se dañan, y agrega: ¿En serio profe se puede hacer dulce (con cara de sorprendido)?-

Lic. - Sí Mauricio, las calabazas maduras, se les agrega leche, arroz, panela o azúcar a la pulpa, eso queda muy rico. Cuando quieras te enseño.

M.- Claro profe, me imagino que quedara muy rico. Le voy a decir a mi mamá para que lo prepare.

Después de la anterior conversación, seguimos nuestro recorrido observando atentamente a Mauricio quien se dirigía a donde estaba el otro cultivo de calabazas,

M: - profes espérenme ahí porque a veces por aquí hay culebras... o si quieren vengan pero detrás mío!

Todas con cara como de susto decidimos ir detrás de Mauricio hasta que se nos olvidó y ya cada quien empezó a buscar calabazas, pero... ¿Cómo saber cuál debíamos coger y

cual no? Ahí nos nace una nueva pregunta y la única persona que nos podía ayudar era Mauricio.

Lic: -Mauricio y cual calabaza cogemos?

M: - Una que este tiernita, mire así como esta(Enseñándonos una que él acababa de coger)

Una de las profes si tenía medio idea de cómo debía estar la calabaza y empezamos con la búsqueda, efectivamente Mauricio encontró más que nosotras pero fue rápida la búsqueda. Luego continuamos el camino hasta llegar a observar a lo lejos orquídeas, ya íbamos llegando a la flora de la cual Mauricio nos había hablado, habían flores de todos los colores en realidad todos salimos corriendo al lugar para poder coger unas cuantas. Yo nunca había visto tantas flores juntas esto me motivó a buscar de todos los colores “habidos y por haber”, mientras tanto mis otras colegas y Mauricio hacían lo mismo, cada quien en búsqueda de colores nuevos y diversos, de repente todo quedo en silencio, solo se podía oír el sonido de las aves y el campo en todo su esplendor. Aun se escuchaba un poco a lo lejos el sonido de los carros que pasaban por la vía principal.

Caminamos recogiendo las flores hasta que en ese recorrido vimos una casa un poco

abandonada pero habitada por personas según lo que nos cuenta Mauricio.

Lic: -Tu sabes si hay vive alguien?

M: -Sí, claro que sí, pero ahorita debe estar cogiendo lechuga o algo así profe.

Lic. – mmmmm entiendo!

Seguimos caminando pero recordamos que habíamos dejado las demás cosas que llevábamos y nos tocó regresar a recuperarlas. Cada quien ya tenía una variedad de alimentos por cargar (cilantro, calabazas y apio) después de recogerlas seguimos avanzando hasta llegar a un lugar donde habían más que orquídeas, eran rosas!!! Rosas de todos los colores Mauricio nos quiso llevar a este lugar para que lleváramos de diferentes clases de flores; de repente llegaron unos perros y a lo lejos observamos que venía un señor.

M: - aaah es el señor que cuida todo esto!

Dice Mauricio un poco asustado, pues en su voz se nota una incertidumbre por querer saber que nos diría, mas sin embargo nosotras dejamos de coger las rosas que nos llamaba la atención y quedamos atentas a lo que nos diría aquel señor de la vereda.

Sñr: - Buenas tardes!!

Lic: - Buenas tarde cómo está?

Sñr: - Bien, Bien y ustedes?

M: -Bien, si señor!!

Sñr: - Y eso que hacen por estos lados?

M: - Ellas son las profes de la escuela y venimos a coger unas flores.

Sñr: - A mi si se me hacía conocido usted, pero las señoritas no, pero yo dije si están con el niño deben de ser conocidas de por aquí!

Lic: - Gracias!

Sñr: - Y eso que flores andan llevando?

Nosotras con un manojo de flores bien grande le mostramos lo que habíamos recogido pero el señor soltó la risa mirándonos.

Sñr: - Esas flores que están llevando no les van a durar ni 8 días!! Vengan les digo como es que las deben llevar.

El señor muy amablemente nos hizo retroceder unos cuantos pasos de donde estábamos pues él era quien sabia como deberían estar las flores para que duraran un par de días más dentro del florero, nosotras y Mauricio muy atentas a lo que él hacia lo observábamos.

Sñr: - Miren señoritas así es como deben recoger las flores (mostrándonos unas que él acababa de tomar)

Lic: - Ese es el estado de la flor para que duren?

Sñr: - Si, porque esas que llevan ahí hay no les van a durar ni 8 días.

Todos y cada uno de nosotros nos mirábamos entre si y mirábamos las flores que cada uno tenía... rápidamente obedeciendo lo que el señor nos dijo nos dispusimos a buscar el modelo de la flor que él nos había mostrado. Él señor tomó para cada una de nosotras un montón de orquídeas y además de eso nos ayudó a amarrarlas porque realmente el manojo que cada una tenía era realmente grande; buscamos piolas, cabuyas, alambre lo que fuera con tal de que nos sirviera para amarrar toda la cantidad de flores que teníamos en los brazos. Mientras eso transcurría el señor nos hizo una invitación.

Sñr: - Señoritas ya sabiendo que ustedes son las profes de la escuela las invito para cuando quieran venir por aquí con sus familias, de pronto para hacer un asado o algo así.

Lic: - De verdad?

Sñr: - Si, es enserio para cuando quieran un fin de semana que esté haciendo un bonito día. Además por aquí es muy tranquilo y bonito solo es que traigan las cosas y me avisen que van a venir.

Lic: - Muchas gracias por el detalle y sobre todo por la invitación!!

Sñr: - claro por aquí a la orden cuando se les ofrezca!!

Nosotras un poco sorprendidas pero con un toque de agradecimiento en la cara continuamos buscando con que amarrar las flores. Ya después de que el señor nos ayudó con eso nos dijo:

Sñr: - Vengan por este lado y se lavan las manos, aquí hay agua!

Lic: - Muchas gracias!

Fuimos al lugar donde él se refería, era una vivienda ya vieja y sin habitar desde donde el cuidaba la antigua flora que había en el lugar. Al ver nuestra curiosidad por querer saber que había dentro de esas paredes viejas, quiso explicarnos que desde ahí era donde anteriormente se administraba la flora. Explicándonos pasó a pasó que era lo que se hacía en cada habitación.

En este preciso momento observe a Mauricio quien estaba en absoluto silencio centrando toda la atención del caso a la explicación dada, pues fue evidente notar que él tampoco sabía la pequeña historia de ese lugar donde él nos había invitado. En este preciso momento fue posible ver como el saber popular, como un saber que cada individuo construye - producto de su interacción con la cultura y de las

experiencias vividas en su propia familia y en la comunidad - está validado y valorado en la praxis, por lo cual se reviste de una racionalidad permeada por el afecto y las emociones.

Después todos nos invadimos de preguntas y sin pensarlo empezamos a preguntar: ¿Y hace cuando se cerró la flora? ¿Usted hace rato la cuida? ¿Y... los dueños de esto? ¿Usted también cuida de noche aquí?

El señor al ver el interés de nosotros frente al querer saber más del lugar y mientras él nos ayudaba a lavarnos las manos, soltó una carcajada y dijo - *No, yo solo cuido de 6 am a 6pm, doce horas los dueños de esta finca como que van a vender esto porque se cansaron de la flora, no sé si lo van a arreglar o a vender pero creo que es a vender.*

Nosotros después de haber escuchado la explicación y al ver que ya llevábamos más de 2 horas fuera de la casa de Mauricio quisimos apurarnos. Mientras caminábamos hacia la salida de la flora, el señor volvió y nos resaltó la invitación de poder ir con nuestras familias. Llegando a la salida nos encontramos con un par de personas.

M: -Ellos son las papás de Darío (Darío un compañero de la escuela un grado superior

que Mauricio)

Lic: - ah sí?

M: -Si profe ellos eran los que estaba allí

(Indicando con el dedo índice una casa que se veía a lo lejos del camino por el tren)

PP: - Buenas tardes!!

Lic, M, Sñr: - Buenas tardes!

Sñr: - En que les puedo colaborar?

Nosotros al ver que los padres de Darío necesitaban algo quisimos despedirnos rápidamente para poder distanciarnos del lugar.

Lic: - Bueno nosotros los dejamos que tengan buen tarde y muchas gracias por todo!

Sñr: - Bueno señoritas y joven que estén muy bien y ya saben por aquí siempre a la orden!

Lic: -Muchas gracias!

Tomamos rumbo a casa de Mauricio por la carretera del tren, todos íbamos con variedad de cosas y además de eso un poco cansados y con hambre puesto que ninguno de los cuatro habíamos almorzado.

M: -Profe como les pareció todo?

Lic: -Mauricio realmente muy bonito, enserio muchas gracias por la visita guiada.

M: (Un poco sonrojado se ríe) No profe por nada.

Llegamos a casa de Mauricio la mamá ya se encontraba un poco preocupada al ver que no llegábamos.

Mam: -Casi que no, ya me tenían preocupada al ver que no llegaban... Yo pensé quien sabe hasta donde las llevo Mauricio, pero sigan profes!!

Lic: -Gracias mamá en verdad muy amable por todo, dimos un súper recorrido mire todo lo que trajimos!

M: -Si, mamá fuimos hasta la flora!!

Mam: -Pero sigan profes siéntense y descansen.

Nosotras con Mauricio entramos a la casa mientras ella se dirigía rápidamente a la cocina, observe atentamente que la señora ya había organizado la casa, el aseo se hacía notar.

Mam: -Profes les gusta el jugo de zanahoria?

Cuando la señora nos pregunta: “Profes les gusta el jugo de zanahoria?” rápidamente evidencio una tradición cultural enmarcada por el pensamiento cotidiano; este se dirige a resolver problemas cotidianos y de allí su carácter pragmático: está atado al problema, al contexto, a la situación. Se hace comprensible que para ellos dentro del contexto rural está asociado a la tradición y

a recursividad de lo que les ofrece la tierra como única fuente de supervivencia; en este sentido la verdad cotidiana tiene un componente significativo: el cognitivo, en este sentido un conocimiento es verdadero si es exitoso en la acción, esto es, si le sirve al individuo para funcionar adecuadamente en su marco sociocultural.

El saber cotidiano tiene un carácter antropológico, que abarca la necesidad de aprender a percibir, a sentir y a pensar. Los sentimientos tienen un papel de guía para la acción y no son indisolubles de la percepción y del pensamiento.

Todas dijimos que sí, pero yo sinceramente nunca lo había probado y me causaba como curiosidad y pena al pensar que no me gustara, bueno tenía que ser respetuosa por el ofrecimiento y arriesgarme a probar algo que nunca había probado. Mientras la señora preparaba el jugo pedimos permiso para entrar al baño, ella sin preámbulos nos indicó donde quedaba, fuimos saliendo una por una y al salir ella ya tenía el jugo con las galletas ya servido el cual nos lo trajo Mauricio, todas en silencio nos dispusimos consumir el aperitivo, mientras escuchábamos lo que hablaba Mauricio con la mamá.

Mam: -Le sirvo ya el almuerzo Mauricio?

M: -No mamá ahorita solo quiero jugo igual que las profes!

Me causo gran curiosidad el saber por qué Mauricio no quería almorzar si el al igual que nosotras también nos había manifestado que tenía hambre.

Lic: -Mauricio por qué no almuerzas?

M: -Hayyy profe me da pena!!

Lic: -Pero pena de qué?

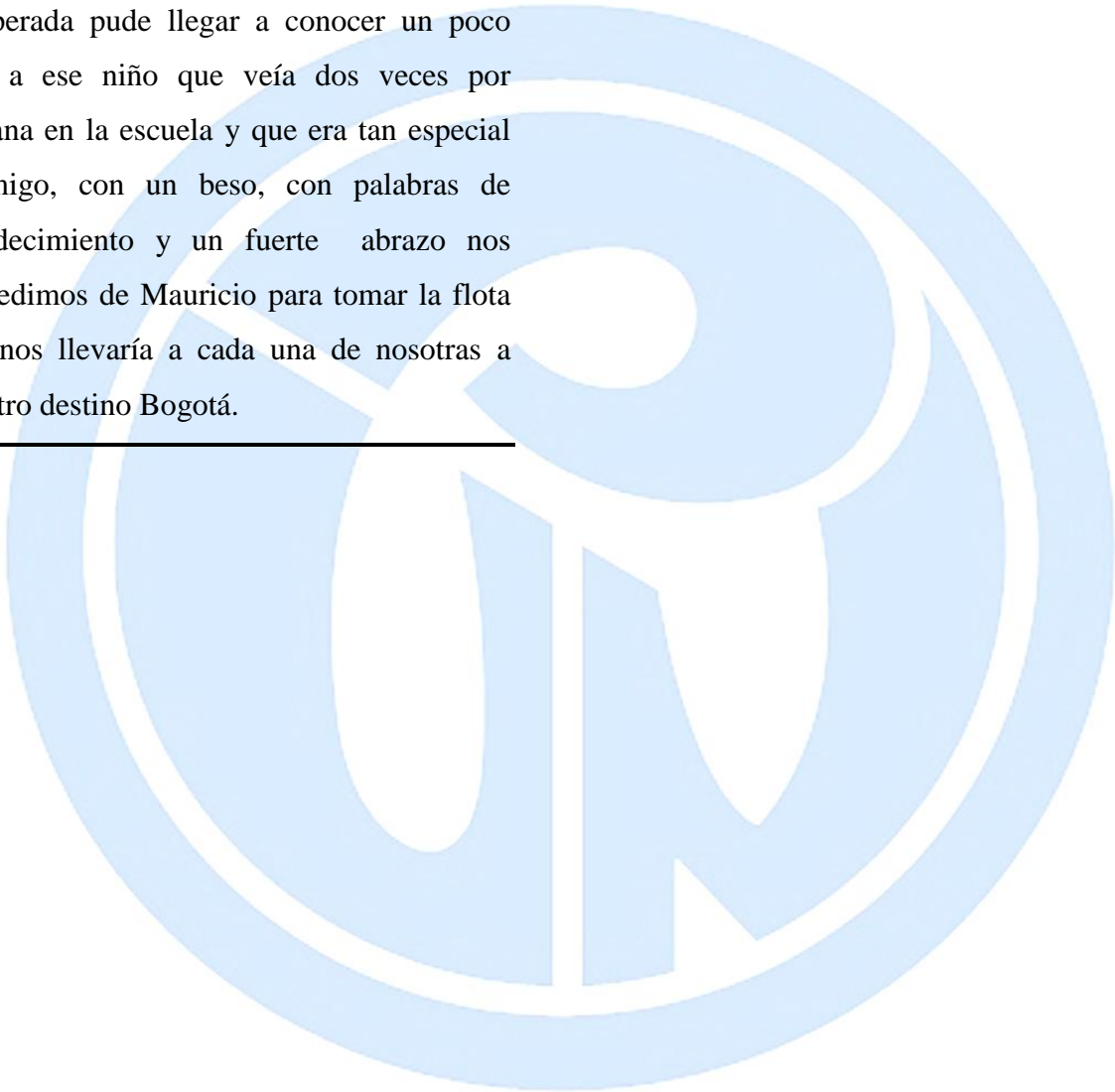
M: - Hayyy no seeeeeee (diciendo esto con voz tímida)

Para concluir la visita agradecemos a la señora la atención prestada, realmente ya era un poco tarde para salir rumbo a casa pero... Como hacer con las cosas que traíamos? No teníamos en que empacarlas... Una de mis colegas se atrevió a pedir una bolsa o algo así que nos sirviera para guardar lo que habíamos conseguido en el recorrido, Mauricio corrió a buscar un par de bolsas para cada una, él estaba muy emocionado con el hecho de que estuviéramos en su casa. Finalmente llegó la hora de la despedida, cada una de nosotras se despide de la mamá de Mauricio haciendo evidente la gratificación por abrirnos las puertas de su casa.

Mam: -Profes ya después vienen con más tiempito y las invito a almorzar!

Lic: - Muchas gracias mamá, de verdad que rico poder conocer un poco más de su vida.

Y como negarlo si con esta visita tan inesperada pude llegar a conocer un poco más a ese niño que veía dos veces por semana en la escuela y que era tan especial conmigo, con un beso, con palabras de agradecimiento y un fuerte abrazo nos despedimos de Mauricio para tomar la flota que nos llevaría a cada una de nosotras a nuestro destino Bogotá.



ANEXO N° 5

1, 2, 3 CUANTOS BICHOS SIN CONOCER.

***Elaborado por: DIANA MARCELA
GUTIERREZ SUAREZ***

Fecha: Jueves 18 de octubre de 2012

Inicio la jornada con gran disposición de llevar para los chicos de grado 3^{ro}, 4^{to} y 5^{to} una actividad que tuviera relación con su entorno pero que a la vez fuera algo fuera de lo común, en este sentido algo de ciencias naturales vistas desde la experimentación y la experiencia?

En este momento asocio lo visto en el espacio académico de Ciencias Naturales sobre el tema y recordé que mediante la experimentación al estudiante le brindamos los elementos requeridos para que él encuentre la respuesta a los problemas planteados o a las situaciones expuestas y le orientamos el camino que debe recorrer para



dicha solución; o autónomo cuando es el mismo estudiante quien integra la nueva información y llega a construir conclusiones originales.

Al entrar al salón de clases ellos ya se encontraban con la maestra titular realizando las actividades correspondientes al currículo académico, así que la actividad planeada daría espera después de la hora del descanso. En ese momento cada grupo se encontraba desarrollando diferentes actividades pero en especial los grado 4^{to} y 5^{to} quienes se encontraban en evaluaciones y diferencia del grado 3^{ro} que se encontraba realizando una actividad de español.

Todos muestran muchas ansias por terminar sus actividades correspondientes y poder reunirse para conocer lo que les llevaba preparado. Después de un rato y mientras uno a uno iban terminando sus actividades nos reunimos en el patio para poder explicar la temática a desarrollar.

Lic. – Buenos Días chicos, como les termino de ir en la evaluación?-

N. –Hola Profe Buenos Días-

Más de uno empieza a murmurar sobre lo que sabían o no de la tan llamada evaluación. Frente a eso rápidamente se hizo evidente notar como entre ellos mismo se

valoraban los conocimientos que cada uno de los niños relacionaba, siendo la oralidad el medio posible para comunicar aciertos y desaciertos frente a las temáticas.

Después de permitir que se llevara a cabo el dialogo de saberes, procedí a plantearles la propuesta basada en reconocimiento de los Insectos (Bichos) que podríamos encontrar en la escuela y que aun no reconocíamos dentro del contexto, todos estaban muy atentos a las explicaciones que se daban frente a la actividad del mismo modo la actividad planeada estaba estrechamente relacionada con el currículo de Ciencias Naturales.

Rápidamente nos reunimos por parejas y con hoja y lápiz a la mano nos dispusimos a buscar todos aquellos insectos que encontraríamos. Los grupos se dispersaron para ir en búsqueda del objetivo, la búsqueda se hizo un poco monótona ya que la mayoría de veces evidenciábamos los mismo insectos (Lombrices-arañas-marranitos-moscas)... De repente uno de los grupos empezó a levantar las piedras y con asombro llaman a los demás grupos para que evidencian los insectos que habían encontrado; todos corrimos sin duda alguna para poder ver que era aquello que asombró a los dos (2) compañeros.

Efectivamente ellos debajo de una roca enorme encontraron un culebra que media aproximadamente unos 15 ó quizás 20 cm, todos estábamos asombrados de encontrar este tipo de animales en la escuela; algunas de las niñas gritaban y los niños reían e intentaban hacer que se moviera con palos, todo con mucha precaución pues les recordé las recomendaciones dadas antes de la actividad.

Dicho evento permitió que todos los demás niños y las niñas sintieran curiosidad por querer saber que otro tipo de animales podríamos encontrar debajo de las piedras motivo por el cual decidimos entre todos irnos a la parte de atrás de la escuela, donde hay muchísimas piedras y quizás podríamos encontrar más insectos. Y evidentemente fue así, en unas de las rocas que pudimos levantar encontramos más de 10 caracoles de todos los tamaños, cada grupo iba realizando su respectivo registro donde se anotaban las características propias y descriptivas de los insectos encontrados. Una vez más estábamos asociado el currículo con la experiencia en este caso la Lengua Castellana que gracias a sus distintos formatos para presentación escrita podría aportarnos a realizar un buen documento de análisis registrado, además de

eso aportaba para la construcción colectiva de un documento descriptivo.

Después de haber realizado nuestro trabajo de campo nos dispusimos a socializar lo que encontramos:

Lic. – Que tipo de animales o más bien insectos pudimos registrar?-

Cada grupo empezó a nombrar de manera clara los insectos que encontraron al punto de sacar una larga lista.

N.- Profe encontramos lombrices, arañas, moscas, cucarrones, cucarachas, caracoles y culebras.-

Con cada registro empezamos a discutir las características propias de los insectos; de este modo se evidenció entre los niños y las niñas un dialogo de saberes frente a lo que conocían de cada uno de los insectos.

Todos y todas se expresaron de manera libre y espontánea frente a lo que sintieron por ejemplo al ver que en la escuela había una culebra.

N₁. – Yo nunca pensé que aquí íbamos a encontrar una culebra-

N₂. –Yo tampoco solo en el campo-

N₃. –¿luego esto qué es? Campo ¿no?

N₁. – Pues sí, pero no como el campo, campo-

N₃. – como así?-

N₂. – Hay!! Si él está diciendo como en campo de nuestras fincas -

N₁. – Exacto a ese campo, donde hay montes, donde hay pasto-

N₃. –Mmmmm ya-

Frente a este dialogo muchos de los niños y niñas se sintieron identificadas con el asombro del compañero, pues para ellos dentro de la escuela no era normal encontrar o hacer visible un animal como la culebra.

Retomando la experiencia fue muy significativo porque desde solo una actividad planteada desde las Ciencias Naturales se encontró relación con otras asignaturas del currículo, relación que la maestra titular no hacía ver a los niños y mas por el contrario hacia evidente el aprendizaje dividido por asignaturas ninguna con relación a la otra.

ANEXO N° 6

LOS SABERES DE NAYELI

*Elaborado por: LEIDY MARITZA
JIMÉNEZ GÓMEZ*

Fecha: viernes 8 de Marzo del 2013

Un día haciendo aseo en el salón a la última hora con todos los niños, vi una cara nueva, se trataba de Nayeli una niña que hace poco había llegado a la vereda El Corso, ella en ese momento se caracterizaba por hacer más aseo en el salón barrer, organizar y limpiar, también por enseñar a sus compañeros lo que se encontraba haciendo.

Luego entablamos un diálogo de presentación, pero sin dejar de lado lo que estábamos haciendo.

N. - profe hoy la actividad me gustó mucho! (la actividad de la decoración del cuaderno viajero)¿ mañana vienes?-

Lic.- Me alegra que te haya gustado la actividad. No, mañana ya es sábado-

N. - Hay si profe lo olvide-

Lic. - Sabes hacer muy bien oficio ¿quién te enseñó?,

N. -Mi mamá y mi abuela en el Cauca cuando era pequeñita -

Lic.- Ah tu eres del Cauca, ¿Cómo es allá?-

N.- Es muy bonito, es una vereda en donde viven mis abuelos, hay muchas plantas y animales, y la escuela me quedaba cerca-

Lic.- otro día me cuentas donde vivías antes, y que hacías. Porque ya nos tenemos que ir-

N. -claro profe después me preguntas lo que quieras-

Al acabar el aseo en el salón, nos despedimos y salimos, Nayeli muy cariñosa se despidió con un fuerte abrazo. Con el anterior diálogo se pudo evidenciar algunas experiencias y las costumbres de Nayeli, los cuales son necesarias rescatarlas y reconocerlas, por eso consideré necesario retomar la conversación que dejamos esa tarde.

Días después, en un descanso ella me buscó con sus nuevas amigas Karen y Gina y me dijo ¡profe ahora si te cuento más sobre donde vivía!

Con sonrisas y disposición nos sentamos en el pasto frente al salón y empezó nuestra conversación.

Lic.- Nayeli hace cuanto llegaste la vereda el Corso-

N.- Profe hace poco, como 3 meses-

Lic.- Con quien te viniste y ¿por qué?-

N.- Con mi papá, mi mamá y mi hermana-

Lic.- ¿por qué?-

N. - Porque en el Cauca mi papá no tenía trabajo y pues un amigo le dijo que en una

empresa de flores estaban recibiendo gente y pues en la finca de mis abuelos, él trabajaba pero no le pagaban mucho. Pero en vacaciones voy a visitarlos porque los extraño mucho-

Lic. -Ah bueno, y en ¿que trabajaba tu papá, donde tu abuelo?-

N.- En los cultivos, con las vacas y los caballos-

Lic.- Y ¿tus abuelitos que hacen?-

N. - ellos trabajan en la finca en muchas cosas-

-Lic. ¿Cuáles?-

N: - Mi abuela cocina, limpia la casa, ayuda a sembrar y mi abuelo está más pendiente del cultivo y de los animales -

Lic.- Ah ya, y ¿Qué has aprendido de tus abuelos?-

N.- Como así profe?-

Lic.- ¿Qué te han enseñado tus abuelos?-

N. - Ah yaaa profe bueno, pues mi abuela me ha enseñado hacer oficio ¡me encanta lavar la loza! a barrer y a hacer remedios-

Lic.- Ah bueno y que otros oficios sabes hacer y que remedios sabes?-

N.- A limpiar el patio, a quitar la maleza de las matas y hacer remedios-

Lic. - ¿Cómo cuales remedios?-

N.- Para el dolor de estómago es bueno el canelón; para la tos hay varios. –

Lic.- ¿Cuáles has probado o sabes hacer?-

N.- El de limón caliente con miel, pero poquito dos cucharadas, por ahí 5 días y sana o profe la flor con agua panela por las noches pero no me acuerdo bien el nombre

Lic. - será la flor de sauco?

N.-Si si si profe esa es! y para los golpes como el que me paso en un dedo del pie, es bueno machacar unas hojas de perejil, después se le echa mantequilla y luego se pone en la parte del golpe-

Lic.- Que interesante sabes varias cosas, y ¿de tu abuelo que has aprendido?-

N.- A sembrar papa, yuca, frijol, café y plátano, aunque eso también me lo ha enseñado mi papá y mi mamá. También mi abuelo me ha enseñado a pescar en el rio-

Lic.- Y ¿El rio queda cerca? ¿Cómo haces para pescar?-

N. -Si profe, queda cerca, se puede llegar caminando y se lleva una caña, lombrices y

un balde, se arma la trampa para el pescado, luego se lanza al agua para pescar y para poder pescar hay que mirar al lado de las piedras grandes que ahí están los pescados camuflados y es más fácil. - (Hace la mímica de estar pescando, con las manos va armando la trampa para pescar y luego mueve rápidamente las manos, para demostrar que estaba lanzando la caña)

N. - sorprendida y animada, también nos cuenta sobre los animales de la finca de su abuelo-

N.- Profe también donde vivía, habían muchos animales-

Lic. -¿Cuáles?-

N. - Muchos profe... como vacas, caballos, perros, gatos, conejos, pajaritos y cerdos -

Lic. -¿De qué manera los cuidan?-

N. -En la finca hay unos sitios para ellos (la marranera, la pesebrera, las guacas) y mis abuelos los alimentan, con concentrado, hollejos de las verduras y pasto -

Lic. - Qué bien Nayeli ¿Qué son las guacas? ¿Oro o tesoros? -

Karen y Gina con la cara de curiosidad, se ríen y le dicen a Nayeli hay muchos tesoros por allá. ¿Qué es eso?

N. -(riéndose) dice no profe, hay Gina y Karen en serio no saben... es donde se llevan a las vacas -

Lic.- ¿Cómo así?-

Lic.- yo no sabía que los potreros que están pastando para el ganado se llamaban guacas, que interesante-

ANEXO N° 7

UN TERNERO LLEGA A LA FAMILIA QUIRÓZ

**Elaborado por: Adriana María Ferla
Quintero**

Fecha: Jueves 2 de mayo de 2013

Después de las tres primeras horas de clase, llegó el momento que todos los niños esperaban “*el descanso*”; todos salen animados al comedor por su refrigerio y luego empiezan los juegos y la diversión. Nosotras mientras tanto (Leidy, Marcela y Adriana), estábamos terminando de organizar lo del día del niño que se celebraba al siguiente día, cuando Miguel se acercó entusiasmado a contarnos sobre el ternero que le había regalado su papá.

Miguel: Profes imagínense que mi papá nos regaló un ternero (contento).

Maestras en formación: ¡uy! Qué bien, ¿y por qué te lo regalo?

M. -Para conseguir plata después, como ahora esta pequeño lo tengo que cuidar para que se ponga bonito y cuando esté más grande lo vendo-

Lic. -¿y cómo lo cuidas?-

M.- Pues toca tener cuidado de no estar detrás de él porque con las patas nos puede pegar, estar pendiente de la comida-

Lic.- ¿Qué le dan de comer?-

M.- Pasto, desperdicios, pellejos, sal para que engorden, sal de ganado-

Lic.- ¿En dónde lo tienen?-

M.- Pues al frente de mi casa amarrado para que no se escape, pero mi perro Federico a veces lo suelta. (Riéndose)-

Lic.-¿y tú ya habías tenido terneros?-

M.-Sí, profe yo soy experto en ellos, también Andrés (haciendo una seña para llamar a Andrés)-

Cuando Andrés contesta “*soy experto*”, es evidente que el contexto que lo rodea es el que ha posibilitado toda la experiencia y los aprendizajes que lo hacen ser experto en ciertos temas que son propios de la ruralidad, como lo es el de cuidar terneros, todo ese conocimiento hace parte de su historia de vida. Llega Andrés corriendo y pregunta que pasa, Miguel estrecha el brazo para darle la bienvenida a la conversación y le contesta.

M.- Es que les estoy contando a las profes que me regalaron un ternero y ¿Cierto que nosotros hemos cuidado terneros?-

A.- ah! Sí, varios profes, sabemos hasta cómo nacen y todo eso (emocionado porque sabe del tema)-

Lic. -Entonces ustedes nos pueden contar y enseñar varias cosas sobre los terneros-

Los dos -Claro profes (a una sola voz)-

Continuamos la conversación más atentas al darnos cuenta que es un tema de interés de ellos y del cual poseen gran experiencia; en los muchachos se observó animo por contarnos y hacernos saber todo lo que ellos conocen y a la vez contentos porque nosotras estábamos interesadas en ese tipo de temas que poco se hablan dentro del salón de clases, era la hora de aprovechar pues nadie los iba a callar o a limitar.

Lic. -Entonces saben cómo es el nacimiento de un ternero-

A.- Sí, nosotros hemos visto como nacen-

Lic.- ¿Pero primero cuéntenos como hacen para saber que la vaca va a tener crías?-

M.- Pues llega el señor y mira por dentro de la vaca, le mete la mano por la cola.-

Lic.- Esta es la cola de la vaca y le meten la mano (haciendo la demostración con las manos)-

A.- Sí, le meten la mano y le tocan, yo no sé qué le tocan por allá-

Lic.- ¿Y cuantos meses dura el embarazo de la vaca?-

A.- Nueve meses profe-

Lic.- ¿Y solo nace uno?-

A.-No, también pueden nacer dos o tres.

Lic.-¿En qué posición esta la vaca cuando el ternero va a nacer?

M.-Acostadas.

A.-Es mejor acostadas porque si no el ternero puede morir y además se le amarran las patas de atrás por precaución-

Lic.- Y cuando nace el ternero qué más sale de la barriga de la vaca-

A.-La placenta -

Lic.- ¿y eso qué es?-

A.- Es como una bolsa, es donde va el ternero y eso luego se rompe-

Lic.-listo, eso ya nos quedó claro, pero antes de eso ¿cómo hace un toro y una vaca para estar?-

M.- como los perritos-

Lic.- ¿Cómo así?-

A.-se le monta el toro encima de la vaca. (Miguel le causa risa la forma como lo dice Andrés)-

Andrés ya con la cara sonrojada y un poco de timidez nos sigue contando cómo se reproducen las vacas.

A. -hay veces que los toros son muy pesados y muy grandes y las descaderan-

Lic.- ¿Qué es descaderar?-

A. -¿Esto? (pensando cómo explicarlo), se les parte un hueso, yo creo que unos huesos de acá (nos señala la cintura de él) y ellas ya no se pueden volver a parar porque ellas no tienen fuerza en los pies-

Con cara de sorprendidas les preguntamos:

Lic. - ¿o sea que quedan así para siempre? -

A.-Ya no se pueden parar.-

Para explicarnos mejor, Andrés toma de ejemplo una experiencia que tuvo con su papá, mientras tanto Miguel escuchaba atento igual que nosotras pero no tan sorprendido pues él ya sabía sobre aquel suceso.

A.- *una vez teníamos un toro ¡regrande!*
(mostrándonos con los brazos que tan grande era el toro) y *había una vaca y la montó y la descaderó-*

Lic.- *¿y ya la vaca se murió?-*

A.- *No, ella sigue viva-*

Lic.- *¿y el ternero?-*

A.- *¿y el ternero? Eh! Ese lo tiene pero acostada porque ya no se puede parar-*

Nosotras impresionadas por lo que escuchábamos solo dijimos:

-¡Que feo!

Al escucharnos, los muchachos agregan:

- Si eso es feo, porque ellas se paran en las patas de adelante y se comienzan arrastrar-

Lic. *-¿No hay ningún remedio para que ellas vuelvan a caminar?-*

A. *- No, profes-*

Y Miguel agrega:

-De una para que no sufra la vaca toca matarla-

Ya conociendo un poco más de cómo nacen los terneros y de que le sucede a la vaca en el apareamiento, decidimos conocer ahora sobre el ternero de Miguel, así que le

dijimos: *-Miguel, entonces cuéntanos bien lo de tu ternero.*

Así que Miguel continúa contándonos sobre la llegada de su ternero: *-Ah! si, entonces no lo regalaron a los cuatro.* (Refiriéndose a sus tres hermanas y a él)

-Lic.: ¿y cómo lo van a cuidar?

Andrés interviene y dice con un tono de ironía:

-pues cuidándolo, profes.

A lo que nosotras respondemos:

-Pues sí, pero cómo, ¿Qué cuidados necesita?

M. *-Toca llevarlo a pasear, toca llevarlo a comer pasto y...*

Nuestra conversación sobre el ternero de Miguel fue interrumpida por las maestras titulares quienes indicaron que ya era hora de entrar de nuevo a los salones para seguir con las clases. Los muchachos con caras desanimadas nos dice: *-que después nos terminan de contar.*

M.: Miguel Quiroz 5to

A.: Andrés Rodríguez 5to

ANEXO N° 8

RESALTANDO LA EXPRESIÓN ORAL: A TRAVÉS DEL ECOMAPA

**Elaborado por: DIANA MARCELA
GUTIERREZ SUAREZ**

FECHA: Viernes, 10 de Mayo del 2013

... Al llegar a la escuela se respira un aire puro y tranquilo donde es posible ver salir el sol con su máximo esplendor, se dispone el espacio y los últimos retoques del tema que se va a trabajar con algunos niños (7 y 14 años) de la escuela. Las maestras en formación organizan materiales y reúnen el grupo para trabajar en la socialización del “Ecomapa” dicho tema estaba dividido en dos sesiones y consistía en realizar un conversatorio sobre los lugares más significativos que rodean la vereda El Corso y de esta manera poder ubicar en un mapa los lugares más significativos, las personas, y los diferentes elementos que forman parte de la cotidianidad y que son relevantes para él o ella en un momento determinado de su vida.

Ellos muy atentos y dispuestos a dejar plasmado su conocimiento frente a la vereda, inician la sesión contándonos las diferencias y características que existen entre lo rural y lo urbano...

Lic. – Qué diferencias hay entre lo rural y lo urbano?-

L₁. – Urbano, es pura ciudad-

*M₁. –Además hay puras fábricas...-
(diciéndolo entre risas)*

Lic. – Fabricas. Bueno y como es la gente de aquí del corso y como es la gente de Bogotá?

M₂. – La de aquí del Corso algunas personas son muy humildes en cambio por allá en Bogotá hay familias humildes pero hay unas que no respetan ni a la abu...; ni una mosca-

Lic. – Ósea en Bogotá no se ve el respeto?-

Ns.- No, no-

Lic. – Y tú porque lo dices Marlon has viajado allá?

M₂. – Si yo he estado allá con mi tío y a mi tío lo han robado y todo eso... y al frente de nosotros-

M₁. –A mí lo que me afecta de Bogotá es el ruido de los carros- (Todos hacen caras de afirmación) –Yo voy allá y de una quedo más aburrido-

En un momento el grupo entra en susurros y se hace referencia al término de ser humildes...

Lic. – Humildes es que son buena gente; ¿Qué es humilde?-

M₂. – Si, humildes es que por ejemplo yo voy caminando y me encuentro ese cosito- (Señalando la grabadora)

Lic. – La grabadora-

M₂. – La grabadora y me paro a preguntar de quien es, en cambio allá en Bogotá usted va caminando se encuentra un televisor y usted se lo lleva para la casa y ya no más-

Lic. –Pero eso no sería ser honesto?-

M₂. –Humilde esta con: honesto, respeto y entre otras cosas-

M₁. –Humilde también es: que si uno necesita algo, que le presten algo o cuando una tarea, uno tiene o... si no tiene viene acá a la vereda y consigue la tarea-

Lic. – Y en Bogotá no se puede hacer eso?

Ns. –Sí-

M₂. –Sí, pero lo que pasa es que allá como hay tantas vías de carros y usted va a pedir una tarea; usted puede pasar por un conjunto y en ese conjunto puede haber o un ladrón, o como dicen por aquí un violador o todas esas otras cosas malas-

Dentro del proceso de socialización se hace importante permitir que los niños se expresen y a la vez ir dando un orden a dicha conversación, motivo por el que las maestras en formación recogen lo que se ha hablado hasta el momento:

Lic. – Estábamos hablando de la ciudad Marlon nos estabas explicando las

diferencias que hay entre lo urbano y lo rural, dime Jair-

J.- En Bogotá hay mucha basura casi en... Hiendo por las veredas-

Lic. – y acá en lo rural no hay basura?

M₂.- No, pues si se encuentra basura profe, pero lo que pasa es que es poquita. Es que aquí en la esquina esta (señalando el lugar) se deja y hay si pasa, pero en cambio por allá en Bogotá pasa lo mismo sí que hay mucha gente y entre más gente solo pasan camiones y el camión solo recoge lo que puede recoger; en cambio como aquí no hay tanta basura que producimos, ni tanta gente, entonces aquí el camión pasa de una vez por todo la basura, en cambio allá en Bogotá como hay harta gente entonces por eso recoge muy poca basura y por eso hay mucha contaminación-

Lic. – Volvamos a retomar; entonces decimos que lo rural va referido al campo, a la fauna, a los animales y a la no contaminación. Lo urbano ¿qué? nos estamos refiriendo a Madrid y/o Bogotá si?

(Los niños afirman lo mencionado con las expresiones del rostro) *Hay contaminación, hay familias que no son humildes si? Según lo que ustedes nos cuentan y empezamos otra vez a referirnos a lo rural; ¿Qué hace característico a lo rural? Es decir, ¿Cuáles*

son las características más importantes de las zonas rurales? –

M₂. – Lo rural... lo que nosotros conocemos por rural es por la parte que aquí hay mucha... muchas partes verdes en cambio usted ir a Bogotá usted encuentra; va es por las pavimentadas-

M₃. – Y en los conjuntos a veces siembran al frente de las casas-

M₁. – Y también...-

M₂. – En cambio aquí lo único que podemos tener es que un carro, dos vacas, perros, gatos, sus gallinas; en cambio usted ir a tener una gallina en un conjunto (Marlon realiza una expresión de negación y asombro) –

Lic. - Necesito hacer una pregunta más y es: Si en Bogotá hay conjuntos, en lo rural que hay?-

Ns. – Casas, fincas-

Lic. – Pero dentro de esas fincas está conformado por algo que ustedes lo mencionaban ahorita y que lo nombran de manera muy, muy repetitiva –

Ns. – Los animales –

Lic. – No, que era el sitio donde estamos ubicados-

Ns. – El prado, heeeeeeee... Que hay mucha vegetación, el pasto profe?-

Lic. – No- (los niños muestran actitudes pensativas) la vereda, yo quiero que me expliquen ¿Que es la vereda?-

M₁. – La vereda es un conjunto que se identifica por la capacidad; digamos aquí estamos en el Corso vamos ah... (Miguel se siente incómodo porque sus compañeros no lo escuchan motivo por el cual él decide guardar silencio) Vamos a... también a Madrid allá también hay veredas pero no está todo en conjunto, en cambio acá... he como digo...-

Lic. – Ósea la vereda es saliendo del pueblo? (Miguel mueve la cabeza afirmando lo que dice la maestra en formación)

Carlos, Carlos nos quiere explicar también - C. - Pero Marlon ya alzo la mano-

Lic. – No dale Carlos que tú la tenías alzada hace rato-

C. – La vereda mmmm...

La expresión de pena y timidez fue evidente, además Carlos nota como todos estamos atentos a lo que él nos va a decir, motivo por el cual no encuentra una respuesta...

Lic. – Vereda, ¿Qué es la vereda? ¿Qué es la palabra vereda? -

M₂. –La palabra vereda es una zona donde hay personas pero no muchas como en la ciudad, si en la ciudad pueden haber tres mil no sé cuántas personas aquí por ahí encontramos (doscientas agrega un

compañero) *unas trescientas personas por mucho-*

M₁. –Ni tanto -

Ns – Ni tanto, ni tanto-

Lic. – Ósea esas son muchas, si?-

M₁. – Esas son muchas para esta vereda-

Lic. – Ósea ¿Cuántas personas más o menos viven en esta vereda? –

M₃. – Como doscientas cincuenta-

M₂. – No, hay como doscientas treinta y algo-

Lic. – En toda la vereda; en esta vereda si?-

M₂. –En toda la vereda-

M₁. – Sin contar los de las fincas-

M₂. –Porque con los de las fincas son como unas... trescientas si casi

Lic. – Y por qué creen que hay más poquita gente en las veredas?-

M₃. –Porque la gente se amaña más en la ciudad y no en las veredas-

Lic. – Por qué se amañará?-

M₃. –Porque en la ciudad hay mucha más tecnología, hay muchas más cosas que no las hay en el campo-

Lic. – Sí, Marlon-

M₂. – Y otra cosa que por las que se amañan más en la ciudad es porque allá en la ciudad como allá... aquí a la gente que trabaja lejos le toca coger aqui... buseta-

Lic. – Luego aquí no hay trabajo?-

M₂. – Sí, por aquí no hay trabajo, pero es que la mayoría son fuera de aquí de la vereda-

M₁. – En las floras-

M₂. – Si, en las floras, en cambio a las personas de Bogotá llega la ruta y los recoge, a la mayoría de personas si, por que se amañan más por allá que por acá les toca salir por ahí a las cuatro de mañana y que uno ya ve sacar gente para los trabajos y todo eso-

M₃. –Y lo chévere es que digamos que aquí en el campo un... Como decir en Boyacá; un palo de naranjas y usted puede cogerse una naranja y nadie la dice nada; pero vaya a Bogotá a cogerse una y vera que jum...(Habla entre risas) –

Lic. – Ósea allá es todo privado?-

Ns. – Si, si-

Lic. – Acá todo es de todo si?-

M₂. – Acá es la vía profe y aquí hay un árbol de manzanas, bueno si es que llegan a aparecer por allá-

Lic. – Bueno de tomate de árbol-

M₂. – Bueno de tomate de árbol y va usted a coger uno de esos y ya así no sea el dueño dice que no; en cambio usted allí al lado de mi casa hay un árbol ya de tomate de árbol y uno pude coger los tomates de árbol sin permiso y no le dicen a uno nada-

M₁. –En mi casa también, huy allá si hay harta curuba-

Lic. – Curuba?-

M₁. –Sí-

L₁. – Freijoa, la freijoa es más rica-

Lic. – Carlos- (dándole la palabra)

C. – En mi casa lo que hay son manzanas verdes-

Lic. – Manzanas verdes!!- Listo volvamos a retomar entonces ya definimos más o menos en el concepto de vereda, entonces que es una finca?-

M₃. –Una finca es donde se produce la papa, la zanahoria, la lechuga todo lo que se lleva para la ciudad-

Lic. – Toda la producción del campo se va para la ciudad-

L₁. – La leche-

A.- Se producen los productos agrícolas y se crían animales como la cría de ganadería, también se pueden criar otro animales como los caballos-

M₂. – En una finca lo principal más que todo es que hay el que está en esa finca; primero que toco cuidar la finca y producir lo que él puede vender o para el mismo alimento de él; como cuando yo llegue a la finca de allí (señalando la dirección por donde se encuentra la finca) la mamá de Felipe tenía como un mini... Una mini huerta donde tenían fresas y todo eso... Y tenían... como

es que se llama esa cosita grande que... (Preguntándole a sus compañeros, acompañado con señas, a lo que una niña responde: Freijoa?) Nooo es como para comer... (Papayuela) No es una que tiene como espinitas... (Papa de pobre) –

Lic. – Eso se llama es Guatila-

J. – Con salsa rosada-

L₁. – Esa es toda rica-

Ns. –Sí, sí-

Lic. – ¿Por qué le dicen papa de pobre?-

L₁. – Sí, si profe una la hecha en olla expresss deja que pite y se la come con el almuerzo y no es como esa aguada de la ciudad que es fea y que traen de por allá lejos y esa es pura aguada pero es fea, en cambio la que siembran allí arriba en la Mesa es muy rica y no es aguada como la otra, esas si son bien ricas-

Mientras Leidy terminaba de realizar su intervención a Marlon comentaba como su abuelo preparaba una deliciosa ensalada con guatila...

M₂. – Mi abuelito cuando hace eso se consigue dos libras de aguacate, una libra de guatila, dos libras de tomate, unos ochos huevos-

Lic.- Y como les hecha los huevos?-

M₂. – los coge y se los hecha... los hecha cocinados y después de que usted se los hecha, le agrega ají, pero ají picante –

A.- *Porque eso a veces les hecha unas cositas que eso ni pica, eso sabe más a aguacate que a picante –*

Después de hacer escuchado atentamente los comentarios de los niños y niñas que realizaron su intervención hay un momento de esparcimiento, Marlon retoma el conversatorio:

M₂. – *Yo puedo hablar de la finca de mi abuelo que he estado hartos días y la conozco bien-*

Lic. - *¿Dónde queda la finca de tu abuelo?-*

M₂. – *En Bojacá, allá en Bojacá hay una finca pero esa finca tiene por hay unos... Cincuenta metros cuadrados (M²)-*

Lic.- *¿Cómo es de grande?-*

M₂. – *Es como desde la bomba hasta por acá-*

Lic. – *Venga espere, espere porque hay algo claro, si empezamos a hablar matemáticamente, usted está diciendo: ¿Cuánto?¿cincuenta metros? Porque si es de aquí a la bomba no son cincuenta metros-*

J. – *Es que mi papá me llevo a la casa de un amigo que es de dos mil hectáreas-*

M₂. – *Eso es como desde Cartagenita hasta por allí-*

Lic. - *¿Qué es una hectárea?-*

M₂. – *Una hectárea es como por decir: Una hectárea puede comenzar del puente que*

divide a Madrid de Faca y puede terminar por allá llegando al peaje-

Lic. – *Y más o menos si esa distancia del puente que divide a Madrid de... Faca... a... a dónde dijiste? Al peaje; cuanto matemáticamente, ¿Cuánto hay?-*

M₃. – *Por ahí, unos tres kilómetros o cuatro-*

M₂. – *No-*

Lic. – *Un kilómetro a cuánto equivale?-*

M₃. –*Cien metros-*

Lic. – *Un kilómetro cien metros?-*

M₂. – *No, mil metros-*

Lic. – *Pilas porque acá comenzamos a relacionar las asignaturas que ustedes ven con las profesoras titulares a la socialización -*

ANEXO N° 9

DIBUJANDO Y CONOCIENDO NUESTRA VEREDA

**Elaborado por: ADRIANA MARÍA
FERLA QUINTERO**

Fecha: Viernes, 10 de mayo de 2013

Al iniciar la jornada escolar se llamaron a los niños y las niñas para que fueran al salón de sistemas, allí nos esperaron (maestras en formación) entusiasmados por la actividad del día. Llegamos a la sala y les explicamos en qué consistía la actividad:

Lic. -Buenos días niños, como saben la actividad anterior hablamos sobre la vereda El Corso, sobre lo rural y lo urbano, sobre las fincas, etc. Hoy vamos a retomar todo lo que comentamos acerca de la vereda El Corso y vamos hacer el ecomapa de la vereda ¿Listo chicos?-

Niños. - Sí, profes-

Lic. - Entonces aquí está el material (papel periódico, arena y cascaras de huevo), ¿i por dónde creen que debemos empezar?-

Los niños en silencio se miraban con sus compañeros confusos por no tener aún una

referencia por dónde empezar. Así que les preguntamos:

Lic. - Niños una pregunta: ¿cuál es el sur?, se acuerdan que ese tema ya lo habían trabajado con la profesora Sandra. -

Algunos niños contestaron y señalaron, unos hacia la derecha y otros hacia la izquierda, Freddy un niño de primero se acerca hacia nosotras y contesta diciendo:

-Se acuerdan (mirando a sus compañeros del mismo curso y salón) que las otras profes (refiriéndose a las maestras titulares) nos enseñaron que por el oriente sale el sol y el occidente se oculta (señalando con la mano)

Lic. - listo, entonces como ya sabemos el tema de los puntos cardinales, les voy a decir desde donde van a iniciar y hasta donde. Entonces vamos a suponer que a partir de este momento, éste es el instituto, porque como ustedes saben hay niños que viven allí (señalando con lápiz el punto en el papel, luego se traslada al otro lado) y que a partir de este momento este punto es... ¿qué sigue después de la escuela? (haciendo la pregunta a los niños) -



En este momento interviene Marlon y Miguel, para ponerse de acuerdo sobre sitio que sigue después de la escuela. Marlon inicia contestando la pregunta de la maestra en formación:

-La jabonera, profe.

M1. - No! El corso (refiriéndose a la vereda) no termina ahí, termina en la bomba (señalando el lugar hacia donde queda la bomba)-

M2.- No, en la jabonera, en mi finca.-

M.- No, esa bomba se llama el corso, pregúntele a cualquiera-

Lic.- A ver chicos, puede que la bomba se llame El Corso, pero puede que no pertenezca al Corso como tal. Entonces el mapa llegara hasta la finca de Marlon que se llama la Jabonera y en la mitad del camino se encuentra la escuela. Ahora si empiecen a ubicar, acuérdense que tienen que ubicar los puntos estratégicos, ¿cómo cuáles?-

M2.- La avenida-

Lic.- ¿Cuál otro?-

A.- Las fincas-

G.- La bomba-

M1.- después del instituto sigue el peaje y como es que se llama... (Recordando) la báscula.

M2: No, la báscula.

L. - Sí, primero es la báscula

Lic.- Listo chicos, entonces pónganse de acuerdo quien va dibujar, quien va a colocar, quien va ir haciendo tal cosa, y ustedes (mirando a los niños más grandes) que son los más grandes ayuden a liderar los más pequeños.

Los niños empezaron a dibujar; toda la mesa la ocupaban ellos, cada uno dibujaba un lugar principal de la vereda, como: el instituto, los cultivos, los galpones, las floras, el peaje, las fincas, la escuela, la báscula y la avenida principal. Cuando se llega a dibujar la escuela Leidy dice:

-Profe falta la estación del tren y la carrilera-

Lic.- Sí tienes razón, recuerden que la estación es un lugar importante de la vereda, con ese lugar empezó la vereda-

Los niños incluyen la estación del tren y la carrilera. Al tener avanzado el mapa, Miguel se dio cuenta que el espacio que teníamos en el papel no era suficiente para dibujar todo lo que faltaba de la vereda, y dice:

-Profes toca agregar más papel porque falta el cultivo y la finca que están atrás de la escuela y otros lugares que están después de la finca de Marlon -

Lic. -¿y tú crees que esos lugares si son necesarios? -

MI. - claro profe, no ve que esos son lugares importantes en la vereda y El Corso no termina en la finca de Marlon.

Sin perder tiempo y con ayuda de Carlos, Norebis, Roland y otros niños empiezan a dibujar y a colorear.

Después de tener todo dibujado, los niños empezaron a colorear y a decorar; para esto habíamos llevado pinturas, arena y cascaras de huevo, así que entre ellos se ponen de acuerdo sobre qué lugares iban a decorar con cada material. Andrés menciona que la cascaras sirve para la carrilera del tren a lo que Miguel interviene y dice:

-Sí, y dejamos la arena para toda la carretera.

Empiezan con la decoración, Gina una niña de tercero ayuda con la carretera y le pega cascaras de huevo y se da cuenta que falta algo y dice:

-Profe falta la carretera alterna a Faca-

Lic.- ¿cuál?, ¿la que está ubicada al lado de la virgen?-

G.- No, la que queda antes de la báscula, que queda por donde yo vivo-

Lic.- ¿O sea más adelante? (señalando en el mapa)-

G.- Sí profe, es que es una carretera de arena, sin pavimentar, y si uno coge por ahí salimos a Faca. ¿La puedo dibujar, profe?-

Lic.- Claro, dibújala, pero decórala diferente a la carretera principal para que se note la diferencia en la textura, pues una es de cemento y la otra de arena-



es de cemento y la otra de arena-

Nosotras teníamos una duda y se la hicimos saber a los niños, les preguntamos sobre ¿Qué es una báscula? Gina levanta la mano

y contesta:

-Es la que sirve para que pasen solo los camiones grandes, como las tractomulas.

Andrés levanta la mano y con entusiasmo contesta:

-Profe, es sobre todo para pesar los carros grandes y cuidar las carreteras, porque a veces esos carros son muy pesados y hundan la carretera.

Lic. - que bien chicos, no sabíamos para que era una báscula, ahora sabiendo para que

sirve, con qué materia lo podemos relacionar.

El primero que levanto la mano fue Carlos, el cual dice:

-Profe, con las matemáticas, por el peso-

Lic. - Sí, muy bien, acuérdense que vamos relacionar las cosas que nosotros sabemos con los temas que vemos aquí en la escuela.-

Para terminar el mapa, tuvimos que salir a la cancha para pegar todas las partes. Al verlo finalizado los niños toman onces y la actividad finaliza con la exposición del mapa a los niños y niñas que no estuvieron presentes. Para la presentación se ponen de acuerdo quien va hablar, al final cada uno habla de la parte que realizó. Marlon les expone a los niños sobre una problemática que vivió la vereda:

-Este es el rio Botello (señalando en el mapa) que ha sido contaminado por el Ecopetrol y hasta ahora lo están limpiando.

Miguel interviene diciendo:

-Sí, lo contaminaron porque se rompió una tubería, pero eso se ve feo cuando sacan los desechos, que pesar por el medio ambiente-

Lic. -¿ustedes que creen que deberíamos hacer ante esos problemas ambientales?-



A. - pues profes mirar como cuidamos aquí entre todos y además cuidar a todos los perritos, ellos juegan con nosotros y siempre nos reciben bien. -

Lic. - Entonces niños, pensemos cómo cuidamos nuestra escuela y la vereda, para que preservar medio ambiente.

La presentación del ecopama continúa y se finaliza porque los niños deben volver a clases.

ANEXO N° 10

¿QUÉ SABEMOS DE LOS ANIMALES?

Elaborado por: LEIDY MARITZA JIMÉNEZ GÓMEZ

Fecha: 24 de Mayo del 2013

Este taller se planeó con anterioridad, con la temática central de los animales, orientado desde preguntas que permitieron que los niños recrearan sus saberes sobre el cuidado y la crianza de los animales ¿Que animales conocen? ¿Dónde habitan aquellos animales? ¿Cómo los alimentan? etc.

Al llegar a la escuela, nos remitimos a las maestras titulares para comentarles que ya íbamos a realizar el taller, ellas contestaron: -MT: Claro, profes llamen a los niños, qué necesitan? Nos dirigimos a cada salón, avisándoles que nos encontraríamos en sala de sistemas.

Al estar todos completos empezamos con un conversatorio, permitiendo que todos los niños y las niñas participaran, como habíamos hablado en la sesión pasada sobre las fincas,

-Lic.: Quién nos quiere compartir. ¿Qué animales habitan en sus fincas? Y ¿Qué otros animales conocen?

-C: En mi finca hay vacas, caballos, yeguas, gallinas y gatos.

-L: En donde vivo hay vacas y gallinas

Al preguntarles sobre los animales que tienen en la casa, se animaron mucho, todos levantaron la mano y querían hablar.

Miguel tuvo el turno de hablar y nos comenta:

-M1: En mi finca hay un ternero, dos perritos Roqui y Federico, y 4 pollitos que nacieron el 13 de mayo.

-N1: En la finca donde yo vivía, allá tienen conejos, tienen 2 caballos, tienen 3 terneras y 4 vacas, donde mis abuelos casi no hay pasto para darles de comer a las vacas entonces, se llevan los animales donde mis tíos para que hagan el favor y los cuiden

-Lic. Bueno, en cada finca hay varios animales como: las vacas, los caballos, los terneros, las gallinas, perros y gatos. Ahora cuéntenme algo como: ¿Cómo cuidan aquellos animales?

-N2: Pues ¡cuidándolos!

-Lic.: Claro que cuidándolos, pero de qué manera los cuidan: ¿cómo los alimentan y en que sitios los tienen?

-N2: *Dándoles amor (refiriéndose al cariño, moviendo los brazos de manera de abrazo) al perro le doy concentrado, a la vaca también se le da concentrado y pasto.*

-L: *A las vacas se les da zanahoria, pasto y sal, a la gallina se le da maíz, arroz, papa y pellejos.*

-M2: *Si, profe en la finca en donde yo estoy todos los animales comen lo mismo "lavaza"*

-C: *a mis gallinas les echamos cuchuco con tarrito rojo*

En este momento algunos niños cuestionaban la práctica de la familia de Carlos, diciendo: -

M2: *-no se les puede echar eso porque cuando ponen el huevo sale con mal sabor.*

-Lic. *¿Para qué se les da eso, Carlos?*

-C: *se les da eso, cuando las gallinas están viejitas.*

Después de la intervención de Carlos, Leidy nos contó lo siguiente:

-L: *también hay que cuidar las vacas cuando van a criar.*

- Lic.: *Bueno, ya me contaron sobre los animales que tienen en sus fincas, y Leidy*

estás hablando sobre la crianza cuéntame más sobre eso!

-L: *cuando la vaca esta para criar toca ayudarla.*

-Lic. *¿Ustedes cómo hacen para saber si una vaca esta en calor o celo?*

- L: *profe, cuando una vaca esta en celo se sabe porque ella empieza a botar un limbo que es un líquido blanco y espeso.*

-M1: *también se sabe porque se empiezan a molestar entre ellas.*

-Lic.: *¿cómo así?*

-A1: *Profe, cuando la vaca esta en celo se le monta encima a la otra vaca y la que está abajo es la que está en celo*

-M1: *así se sabe que hay que buscarle toro, y si no hay toro se llama al veterinario a que le introduzca eso!*

En este momento les preguntamos a Miguel a que se refería cuando dijo "que eso", él se refería con gestos de pena (con risa y con la cara tapada) eso profe!

-Lic.: *te refieres a los espermatozoides del toro.*

M1: *si profe, el veterinario se encargaba de fecundar a la vaca de manera artificial.*

- Lic. Bueno ustedes acaban de describir dos maneras de que la vaca tenga ternero, una es la natural y la otra se llama inseminación artificial. Bueno y ya les escuche que ustedes saben que cuando una vaca esta en celo, que quedan concebidas de manera natural y artificial. Y luego de eso ¿qué pasa?

-M1: ellas duran 9 meses para tener el ternero, después llega el parto y tienen al ternero o ternera, ella sola o con ayuda de los que la cuidan.

-G: profe yo he visto sacar una ternerita, la vaca se acuesta y empieza a pujar hasta que salga.

-A1: cuando toca ayudarle a la vaca es más feo (con cara de angustia), porque la vez pasada donde mi tía duramos como media hora para que naciera el ternero, ayudando a la vaca, tratando de sacar jalando las patas y a lo que lo jale salió y la vaca me boto todo el liquido, (Andrés describía su ayuda, en el parto de la vaca primero, movía las manos con fuerza, después se agachaba y hacia que recogía el ternero y al momento que sale el ternero, hace cara de asco porque le saltó toda la placenta de la vaca y lo moja todo) me lavo completo de un líquido que le salió.

- Lic.: Bueno ya de todo de lo que nos contaron, queremos saber una cosa, de qué manera ustedes relacionan todo eso que saben con lo que ven aquí en la escuela.

¿De los animales que ustedes nos hablaban también los retoman en las clases?,

-N1: sí, pero en la escuela en donde yo antes estudiaba, se hacía eso; había una granja y allí se cuidaban los animales y nos enseñaban.

-Lic.: ¿Qué animales retoman para entender mejor sus clases?

-A2: en ciencias, a veces.

- Lic.: Según las clasificaciones de los animales que se ven en ciencias naturales, ustedes ¿cómo clasifican los animales? que conocen? vertebrados e invertebrados o como los clasifican de lo que han aprendido acá en la escuela.

-L: los perros, los gatos son mamíferos

-C: Profe, una culebra es carnívora, al lado de mi casa hay una que come ratones.

-M2: Sí, hay una culebra en el curso que mide así (hace la demostración estirando el brazo)

- Lic.: sí, pero díganos ¿cuántos centímetros o metros mide esa culebra?

-M2: aproximadamente un metro.

-Lic.: y ¿cuántos centímetros tiene un metro? Cuantos...

Todos los niños y las niñas mirándose hacen la mímica de lo largo de un metro con sus manos, pero aun así no saben exactamente cuántos centímetros hay en un metro y entre todos, Marlon toma la vocería diciendo:

-M2: profe 100 cm

-Lic.: y ¿cuántos milímetros tiene 100 cm?

Todos los niños en una sola voz dicen: como así profe...

-Lic.: sí, retomemos, un metro tiene 100cm, y la pregunta es ¿cuántos milímetros tienen esos 100 cm? ¿Cuántos milímetros tiene 1cm?

-C: 1cm, tiene 10 milímetros

-Lic.: ahora si ¿cuántos milímetros tiene 100cm?

Todos, dudaban en dar respuesta a la pregunta, algunos hacían la cuenta en los cuadernos y otros decían números al azar.

-M2: eso lo dijo la profesora 1.000 milímetros. (Con cara de duda)

Lic.: ¿ustedes vieron esos temas en matemáticas?

M2: sí señora, pero eso lo vi en segundo y ya no me acuerdo.

Lic.: bueno niños y niñas, ahora se dan cuenta que en los talleres es necesario relacionar sus saberes y lo que nos enseñan en la escuela para entender mejor los temas, para que no se olviden.

M2 y G: profe, es que en los cuadernos nos piden que dividamos por materias: matemáticas, ciencias sociales, mapas, historia y geografía, ciencias naturales naturaleza, seres vivos, plantas y español.

Después de la descripción de que las materias estaban por cuadernos, y que ellos evidencian que las materias están dividida, surgió la importancia de que las materias se relacionaran.

-Lic.: es importante hacer notar que las materias se relacionan.

-M2: sí, profe las materias se relacionan entre sí, porque todo lo podemos leer desde el entorno.

Después nos desplazamos a una zona verde de la escuela, para relacionar lo que estábamos hablando con el medio, los niños entusiasmados, empezaron hacer relación con la diversidad de lenguajes que nos brindaba el entorno.

Lic.: ¿cuáles serían las ideas para integrar lo que las profes le enseñan a lo que ustedes saben de sus fincas?

M2: explorar lecturas en otras maneras

A lo que yo agrego:

Las lecturas de otras maneras son: las que estábamos poniendo de ejemplo leer nuestro entorno, gestos y actitudes, de que leer no significa solo decodificar, sino que es el acto de comprender, analizar y relacionar, en lo que se encuentra en el entorno

G: necesitamos un espacio, para que nosotros nos podamos expresar lo que entendemos de la escuela y lo de nuestras fincas.

Lic.: Bueno ese espacio puede llegar a ser el salón de clases también, con los demás compañeros y profes.

Y surge la siguiente pregunta:

¿Niños ustedes sienten que se pueden expresar en la escuela?

En este momento algunos niños respondían si y otros no.

Lic. Listo si y no ¿porque si? y ¿por qué no?

M2: Sí, pero no tan expresivamente, nos estamos socializando con las profes y los

compañeros en el salón y no porque acá con ustedes podemos hablar de otros temas como el de nuestras fincas y de lo que sabemos, además estamos tranquilos.

M1: No, porque la profe tiene a cargo tres grupos y a veces no podemos hablar todos, solo hablan unos pocos y hablamos sobre los temas que dicen en los libros.

Después de la conversación sobre la expresión de en los salones, le propusimos a los niños que también ellos nos hicieran preguntas, y se empezó con la primera pregunta ¿les gusta que nosotras vengamos a la escuela?

G: Si, nos gustan que ustedes vengan los jueves y viernes, porque no nos regañan, nosotros nos expresamos mejor.

M2: ejemplo, quisiéramos exponer el ecomapa a las profes nos toca con dificultad, pero en cambio cuando están ustedes sentimos apoyo.

Lic.: debemos buscar una manera para hablar con las profes, para que ellas estén con nosotros en los talleres y conozcan lo que ustedes piensan.

En este momento los niños dudaron de la propuesta porque para ellos no sería lo mismo si las demás profes están pendientes,

ya que no los dejan expresar muy bien, porque si nos portamos malo no hacemos caso, le cuentan a nuestros papas y salimos perdiendo.

A2: Andrés Torres 3

G: Gina Alvarado

L: leidy Cárdenas

Después Marlon nos hace la siguiente pregunta:

M1: profe a ustedes ¿les gusta venir a la vereda?

Lic.: lo bueno de venir a la escuela es que ustedes nos aportan mucho conocimiento, a partir de lo que nos cuentan, también es un sitio tranquilo en donde se pueden aprender muchas cosas.

Al finalizar el taller se logró rescatar y relacionar los saberes de los niños y niñas con lo que ven en la escuela buscando una integralidad de lo que ellos saben, y como esto potencia sus aprendizajes.

Convenciones de los nombres:

N1: Nayeli Pechene

N2: Norebis Quiroz

C: Carlos Pineros

M1: Miguel Quiroz

M2: Marlon Mora

A1: Andrés Rodríguez 5

ANEXO N° 11

DIBUJANDO Y CONOCIENDO NUESTRA VEREDA ECOMAPA INDIVIDUAL



Elaboración del ecomapa



Heidy presentando la casa que hizo con su mamá para mostrar donde vive.



Maqueta de la casa y el aserrío de donde vive Miguel Quiroz

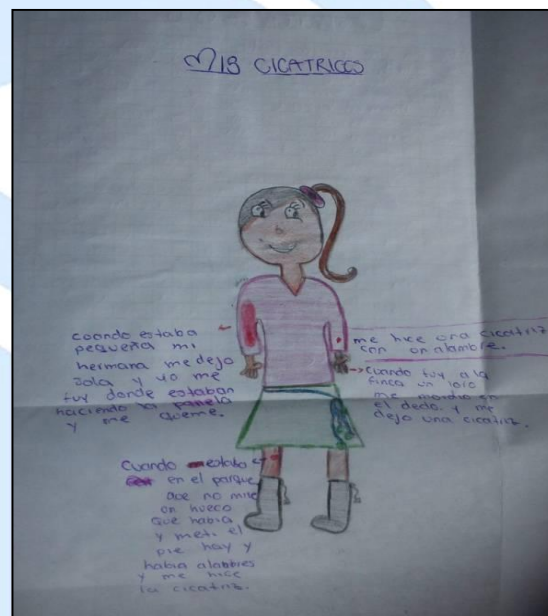
CONOCIENDO NUESTRAS CICATRICES



Dibujando la silueta del cuerpo con la ayuda de un compañero.



Coloreando y señalando las cicatrices.



Dibujos de los niños señalando sus cicatrices y las historias de ellas.

ANEXO N° 13

DIBUJANDO Y CONOCIENDO NUESTRA VEREDA ECOMAPA COLECTIVO



En las fotos se evidencia la elaboración del ecomapa grupal



Unión y finalización del ecomapa en la cancha



Presentación del ecomapa a los niños y maestras titulares.

PRESENTACIONES Y EVENTOS



Obra de teatro sobre el 20 de julio a cargo de tercero, cuarto y quinto



Niños de preescolar cantando



Niños de cuarto cantando el Testamento de Rafael Escalona



Niños recitando coplas





Niños de segundo bailando La Pollera Colora



Recitando coplas alusivas al día del idioma



Acto cultural para el día del idioma



Dramatización sobre El Quijote de la Mancha



Todos los niños celebrando su día en el parque de Madrid-Cundinamarca.



Celebración día del niño en la escuela por parte de la fundación Virtud de Vida

ANEXO N° 16

1, 2, 3, CUANTOS BICHOS SIN CONOCER



Marlon y Andres, registrando los bichos que acaban de encontrar debajo del tronco.



Alix y Daniela buscando bichos en la tierra.



Miguel muestra un caracol que encontro.



varios niños buscando bichos en la parte de atras de la escuela.

SALIDA A LA FINCA EL CORSO



Duante el recorrido para llegar a la finca el Corso decidimos posar para tomarnos una foto.



Los niños decidieron disfrutar del prado para dar botes.



Al llegar a la finca la mamá de Santiago un niño de tercero, nos recibe agradablemente.



En uno de los cuartos de la finca El Corso



Daniel escuchando la naturaleza



Mientras esperábamos para entrar a la casa, nos divertíamos y conocíamos los alrededores.

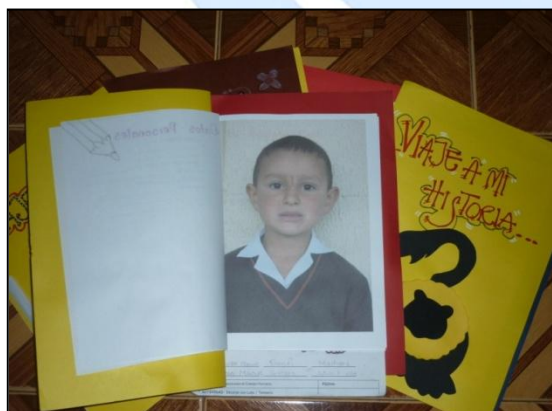
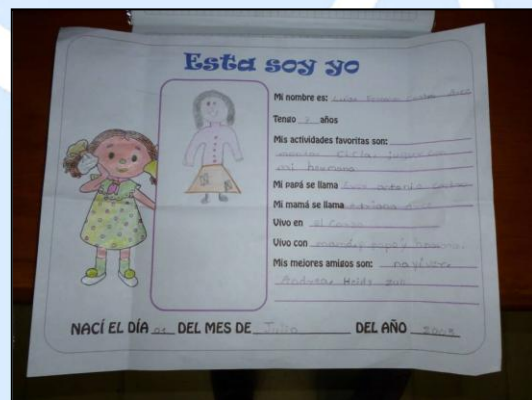


Los niños recibiendo las onces.

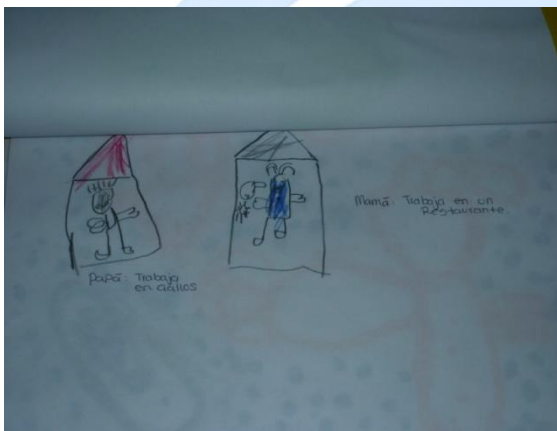
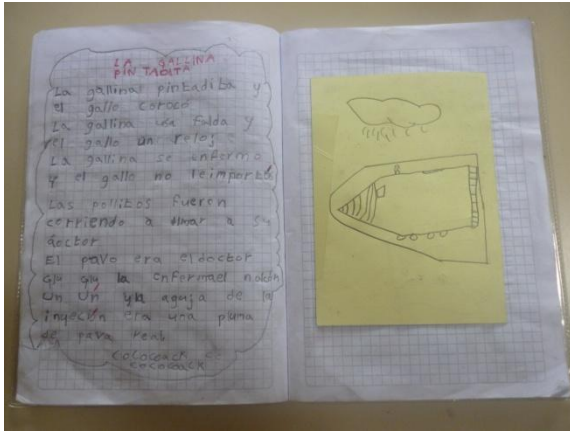
CUADERNOS VIAJEROS



Portada de los cuadernos viajeros.



Presentación de los cuadernos viajeros, que cada niño personalizo según su estilo.



Algunas presentaciones de lo que se trabajo en los cuadernos viajeros, que se representaba primero en la palabra, luego en dibujos y relatos.

CIERRE FINAL DEL PROYECTO



Las invitaciones para la comunidad educativa, para presentar las memorias del proceso vivido durante el proyecto pedagógico.



En el salón comunal se expusieron los trabajos de los niños, fotos y videos de los momentos vividos.



En este cierre se preparo a disposición de los niños y de los invitados, el salón comunal y la cancha en donde se hicieron las presentaciones y se expusieron las experiencias significativas. Finalizando con un compartir traído por todos los niños y maestras de la



Se evidencia en estas últimas fotos la elaboración, de un mural que recogió los sucesos significativos.