

Regionalización curricular en el contexto de la comunidad ribereña Las Galderas: una experiencia de investigación-acción

Artículos
arbitrados

**Curriculum regionalization in the context
Of las galderas riverside community: an action research
experience**

María Nay Valero A.
nayvalero@yahoo.com

Universidad Nacional Experimental de Guayana
Centro de Investigación en Gestión Ambiental
y Desarrollo Sustentable (CIGADS)
Puerto Ordaz, estado Bolívar Venezuela

Artículo recibido: 09/09/2013
Aceptado para publicación: 28/03/2014

Este Proyecto fue financiado por la Universidad Nacional Experimental de Guayana (UNEG).

Resumen

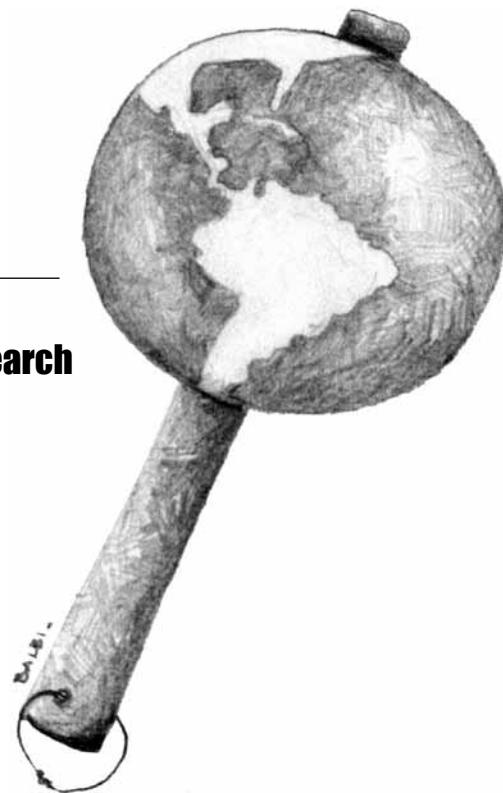
La regionalización de currículo es una propuesta que nace de la necesidad de otorgarle contextualización al hecho educativo, en particular en las comunidades rurales-riberañas. La investigación-acción se desarrolló en la Escuela Los Negritos, ubicada en el Paisaje funcional Las Galderas; se definen una serie de núcleos temáticos del contexto socio-natural (Rosales, et al., 2004 y Rodríguez, 2005) de la comunidad para el diseño de estrategias pedagógicas innovadoras (Stenhouse, 1991). Los resultados obtenidos se traducen en el desarrollo una propuesta pedagógica por núcleos de aprendizaje a través de tres (3) intervenciones educativas, la construcción y dotación de la escuela.

Palabras clave: Regionalización, Las Galderas, educación rural-riberaña, investigación-acción.

Abstract

Curriculum regionalization is a proposal created to contextualize the education activity, particularly regarding rural communities. This action-research study was carried out at Los Negritos School, located in Las Galderas community, Bolívar state, Venezuela. A series of thematic nuclei of social and natural context (Rosales, et al., 2004 & Rodríguez, 2005) of the community is defined in order to design innovative teaching strategies (Stenhouse, 1991). Obtained results are used as input for the development of a teaching proposal consisting in learning nuclei that may be implemented through three educational interventions, school construction and equipment.

Keywords: Regionalization, las galderas, rural education, action research.



Introducción

El corredor ribereño del Orinoco, ubicado en el tramo del Bajo Orinoco, es un ecosistema ribereño con áreas excepcionales por sus características, funciones ecológicas y por los servicios ambientales que brinda al ser humano. Estas áreas se ubican en las zonas adyacentes a los canales del río y están influenciadas por las fluctuaciones anuales y por el nivel de humedad en el suelo. Son áreas muy ricas en diversidad biológica y se reconocen como refugios para mantener la riqueza de especies. Además, proporcionan servicios ecológicos importantes como: ser barreras amortiguadoras de los procesos de erosión y de sedimentación; y la dinámica hidrológica tanto biológica como química puede ser fuente para definir indicadores de impactos en las cuencas (Rosales, et al., 2004).

Estas características ecológicas son la base que fundamenta la propuesta pedagógica desarrollada para las Escuelas Rurales-riberañas, considerando como grupo focal la escuela “Los Negritos” y la comunidad donde ella está ubicada: Las Galderas, la cual está conformadas por 30 familias, sin servicios básicos (luz, transporte, agua) existe una única escuela integral (primero a sexto grado) con dos maestros (que no son de la comunidad) y una infraestructura deficiente; unido a ello, la situación pedagógica de los escolares es “débil”, caracterizada por el bajo dominio de las habilidades básicas de lectura, escritura y pensamiento matemático; no hay evidencia de un programa académico formal, sólo se enseñan aspectos temáticos que los maestros consideran pertinentes, asociados generalmente a una copia y un dictado. Los niños de la segunda etapa no poseen las habilidades y destrezas básicas que se requieren para asumir la tercera etapa; los maestros frecuentemente están ausentes lo que agrava la situación académica de los escolares, dado que al finalizar el año se otorga la promoción de grado “por compromiso”. Al ser la escuela el núcleo central de esta investigación se interrelacionan las oportunidades que ofrece el escenario natural del corredor ribereño del Orinoco, más la dinámica social de la comunidad para desarrollar el proyecto, que condujo a diseñar una propuesta pedagógica sobre contextualización y regionalización del currículo para las escuelas rurales-riberañas. Los resultados, indican que el proceso desarrollado durante dos años escolares (2005-2007), permitió reconocer y valorar los saberes, las inquietudes de los miembros de la comunidad, de la sociedad de padres representantes y los estudiantes, traducidos en una propuesta denominada Semanas temáticas. El proceso metodológico se fundamentó en los criterios sugeridos por Elliot (1997), Hernández

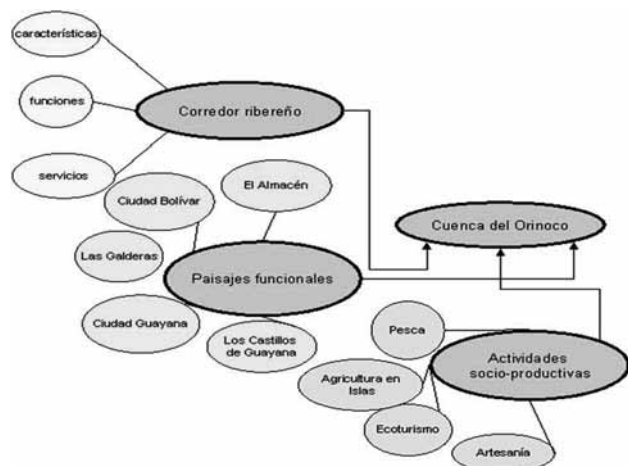
(1996), Novo (1998) y Martínez (2004) en relación a la investigación-acción; éste nos permitió realizar: observaciones participantes y no participantes con registro fotográfico, un diálogo de saberes con los miembros de la comunidad, la construcción de estrategias pedagógicas, el diseño de intervenciones educativas, y la sistematización de las experiencias. Entre los resultados se enuncian los siguientes: una propuesta de modelo pedagógico para el proceso educativo en las escuelas del sector rural-riberaño en el Bajo Orinoco, expresiones de satisfacción por parte de los niños-niñas, padres, representantes y maestros de las actividades desarrolladas, espontaneidad en la expresión oral, interés por la lectura y disposición por parte de los niños y niñas para desarrollar actividades contextualizadas y activadoras de cambios en su visión de desarrollo comunitario; de igual manera, se contribuyó con las gestiones para lograr una mejor infraestructura para la escuela; resultados, que dignifican la acción de la investigación educativa y la correlación de ésta en el contexto de la comunidad.

La regionalización se asumió como la apropiación del espacio rural-riberaño y su dinámica socio-natural para potenciar y develar conscientemente las oportunidades que brinda éste para activar los procesos de aprendizaje; se describe a continuación, cómo el corredor ribereño del Orinoco ofrece una diversidad de aristas para ser incorporadas pedagógicamente en el aula, y a partir de su dinámica particular (rural-riberaño) determinada por las estacionalidades hidrológicas, se transforma en un recurso pedagógico que el docente puede utilizar adecuadamente para proporcionar espacios creativos, para que los alumnos obtengan aprendizajes significativos.

1. Relaciones socio-ambientales en el paisaje funcional Las Galderas

En los estudios realizados por Rosales, et al. (2004) y Rodríguez (2005), se describen una serie de elementos que caracterizan al Orinoco y en particular al bajo Orinoco. Los elementos que constituyen cada uno de los componentes asociados al ambiente en los diferentes paisajes funcionales y los específicos para Las Galderas, hacen de esta temática una trama conceptual muy compleja, que sólo con fines pedagógicos podemos dividir, pero sin perder de vista que cada uno de ellos está íntimamente relacionado con el otro. Por ello, se asumen para este análisis los megaconceptos (Porlan, 1992) como: cuenca del Orinoco, el corredor ribereño, los paisajes funcionales, los ecosistemas ribereños y las actividades socio-productivas; estos se estructuran pedagógicamente en el Esquema 1 para observar las relaciones a través de los conceptos teóricos, derivados y empíricos que propone Bagozzi (Valero, 2004).

Las características abióticas y bióticas del corredor ribereño: asumidas para el diseño de las estrategias pedagógicas son las siguientes: Fauna (aves, peces, animales de cría), artesanía, ecosistemas ribereños, dinámica hidroecológica, impactos ambientales, agricultura en islas, pesca y piscicultura.



Esquema 1. Malla temática pedagógica según el modelo de Bagozzi.

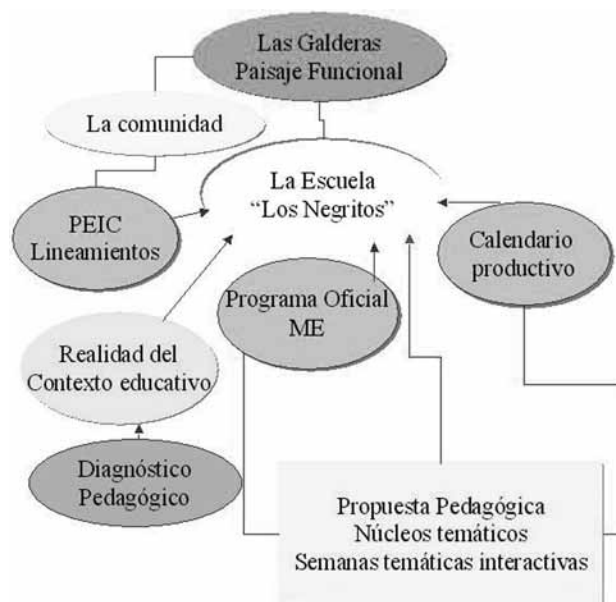
Fuente: Elaboración propia.

La dinámica hidrológica de la cuenca del Orinoco, definida por sus estacionalidades, determina una serie de actividades tanto de la fauna, la flora y la población, asociados al nivel del caudal del río, y a las estacionalidades de éste. La subida del río trae consigo abundancia y diversidad de especies de peces, así como sedimentos, que en el período de bajada de aguas, fertilizan los bancos de arena y las islas para la siembra. Algunas especies de aves, utilizan ambos períodos para la reproducción y en particular las aves migratorias, utilizan estos bancos y la diversidad de ecosistemas ribereños para su alimentación. Las poblaciones, adecuan sus viviendas itinerantes en aguas bajas, para realizar la pesca en caños y cosechar en las islas; así como, la orilla del río, son espacios para lavar, bañarse y disfrutar del paisaje. En aguas altas, no queda nada a la orilla del río, todo se inunda, se utiliza la vivienda permanente para todas las actividades.

2. El currículo nacional, un currículo que excluye lo rural-riberaño

En Venezuela existe el *Currículo Básico Nacional* aprobado en 1997, el cual es oficial para el desarrollo del proceso educativo, sin embargo, los escenarios políticos y sociales actuales han generado una serie de reflexiones sobre la pertinencia de la estructura actual del currículo y las demandas de construcción social del país. Ante este escenario, se propuso la reforma del currículo desde el año 2003, cuyos primeros cambios fueron la reestructuración de los Proyectos de Plantel y de Aula a Proyectos Educativos Integrales Comunitarios (PEIC) y la incorporación del calendario productivo; en ambos documentos no se expresa de forma explícita la situación particular de las comunidades rurales, ni de las rurales-riberaños. En el Esquema 2 se pueden observar los componentes que se consideraron para elaborar la propuesta pedagógica.

El *Currículo Básico Nacional* (1997), el *Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano* (2007) y el *Curriculum del Subsistema de Educación Primaria Bolivariana*



Esquema 2. Componentes para elaborar la propuesta pedagógica.

(2007) reflejan en su estructura énfasis en contenidos, al respecto Delors (1996) refiere:

Los programas escolares cada vez están más recargados. Por tanto, será necesario escoger, en una clara estrategia de reforma, pero a condición de preservar los elementos esenciales de una educación básica que enseñe a vivir mejor mediante el conocimiento, la experimentación y la formación de una cultura personal. (p. 12).

Estos instrumentos de política educativa no son utilizados por los maestros en la Escuela Los Negritos, ellos manifestaron que no los poseen y que se guían por las enciclopedias escolares; sin embargo, al analizar los programas oficiales a la luz del Proyecto de Investigación pedagógica que se propuso desarrollar en el paisaje Funcional Las Galderas, se infiere lo siguiente:

1. Las características del diseño curricular oficial en la teoría reúnen las condiciones de una educación transformadora, sin embargo en la práctica ello no se evidencia.
2. El Currículo Básico Nacional no es utilizado en las escuelas rurales-riberaños como un referente, no existe ni en la Dirección ni en la biblioteca de las escuelas, se prefiere utilizar algunas "enciclopedias escolares".
3. No hay evidencia de ningún proyecto pedagógico para la escuela, sólo se lleva un registro de actividades diarias, la mayoría asociadas a aspectos administrativos como: asistencia, matrícula, Proyecto de Alimentación Escolar (PAE). Este último se evidencia como una oportunidad para activar los procesos socio-productivos en la comunidad, sin embargo, no se puede por la modalidad de asignación desde el nivel central o estatal de la dieta a consumir, sin considerar las potencialidades de la comunidad para el abastecimiento, lo que ocasiona a su vez, pérdida de las actividades escolares, porque el maestro debe gestionar fuera de la comuni-

dad (Ciudad Bolívar) la entrega oportuna de la comida y cuando ésta no llega a la comunidad no hay actividades escolares.

4. La delegación del diseño curricular en los Estados es una oportunidad para otorgarle contextualización y pertinencia al hecho educativo, sin embargo, no hay evidencia en el Núcleo de Escuelas Rurales (NER-308) de un proyecto específico para este sector; se promueve en este sentido, las reuniones y los talleres para socializar las oportunidades que brinda el Corredor Ribereño del Orinoco para materializar ese proceso en las nueve (9) escuelas que corresponden al NER 308, ubicadas en la Parroquia Panapana del Municipio Heres.

La estructura del currículo centrada en contenidos puede ser una oportunidad para construir proyectos integrales que le permitan al docente planificar estrategias integradoras, materializar la globalización desde la práctica y al niño ejecutar acciones significativas, en base a un contexto temático local y regional; promover el pensamiento global y complejo, estimulando la creatividad, la iniciativa y la criticidad, transformando la enseñanza por contenidos en una propuesta centrada en procesos desde los contextos, potenciando lo regional con perspectiva nacional y mundial.

La propuesta de identificar núcleos temáticos desde lo local (espacio directo de la escuela, desde el punto de vista ambiental, económico, social, cultural, histórico u otro) es la referencia para construir una red de conceptos que se van desarrollando a lo largo del año escolar, teniendo presente en cada año, cuáles son las competencias que debe desarrollar el participante y cuáles son sus habilidades y destrezas innatas, para canalizar y potenciar así desde lo individual el trabajo en equipo, brindándoles la oportunidad de un proceso de enseñanza-aprendizaje que active la creatividad de cada participante y logre continuar en el sistema educativo.

3. El proceso educativo en Las Galderas: una praxis significativa

Los primeros acercamientos al espacio de la escuela "Los Negritos" no se dieron en los términos esperados, generalmente se observaba una actitud de "recelo" por parte del maestro y con poca disposición para conocer el cómo él desarrollaba el proceso. En base a esta situación asumí solicitar permiso para visitar el aula y observar, fui autorizada por el maestro, pero éste empezó a ausentarse (generalmente justificaba sus ausencias ante la comunidad) y ante tal situación conversé con uno de los miembros de la comunidad de padres y representantes sobre la situación que era preocupante porque los niños no estaban recibiendo la atención pedagógica establecida y manifesté el interés en realizar algunas acciones en ausencia del maestro, denominando estas intervenciones directas, caracterizadas por una serie de acciones entre noviembre 2005 y febrero 2006, sin consulta ni negociación con el maestro (sólo cuando él asistía le informaba lo que se estaba realizando con los niños, asumiendo éste una actitud de observador no participante).

3.1. Primera intervención directa

Parcelita de observación en el patio de la Escuela (Aran-go, et al., 2002); lectura libre (diferentes textos de cuentos infantiles); colorear letras; escribir palabras y frases; recortar, rasgar y pegar; representar figuras geométricas con un hilo; realizar ejercicios de motricidad fina (óvalos, círculos y trazos continuos); elaborar mascarar en la cara de su compañero. La siguiente secuencia 1 de fotografías, dan evidencia de las actividades realizadas:



Secuencia 1. Actividades en la escuela Los Negritos: Parcelita de Observación. Coloreando. Rasgando. Haciendo mascarar y celebrando el carnaval en Las Galderas.

Los resultados de esta primera intervención definieron la situación pedagógica de los niños y niñas, observándose que a pesar de que es una escuela unitaria (un sólo maestro), se tiene una clasificación de los niños y niñas por grado, pero las diversas actividades desarrolladas utilizadas como diagnóstico inicial no reflejan esta clasificación, se infiere que todos los niños están en un proceso de apresto a la lecto-escritura, su pronunciación no es adecuada al grado ni a la edad, además, repiten las lecturas de memoria, pero no reconocen las letras, ni los sonidos, antes de pronunciar una palabra la deletrean en voz alta. De igual forma, se evidencia que no hay hábitos para el trabajo escolar (cuidado de los útiles, posición al escribir, responsabilidad en el horario y vestuario). Considerando clave la ubicación temporal de los niños en cuanto a su nivel de aprendizaje, se coordina la asistencia de un equipo de estudiantes de Educación Integral del noveno semestre de la UNEG para realizar el diagnóstico individualizado por grados (una estudiante para cada grado), los resultados permitieron diseñar planes de actividades para cada uno, con la intención de activar procesos y hábitos en búsqueda de una "nivelación". Este acompañamiento se desarrolló durante ocho encuentros dos veces a la semana. Al final, se pudo evidenciar que los niños y niñas manifestaron interés

en realizar las actividades sugeridas por las estudiantes y se observaba mayor disposición para asistir a la escuela.

Un nuevo escenario se presenta en la escuela, finalizando el acompañamiento de las estudiantes de la UNEG, la Directora de los NER 308 incorpora una nueva maestra en la escuela, facilitando la división del grupo de niños y niñas en primera y segunda etapa, aunque permanecen ambos maestros en la misma infraestructura (un solo salón). Se coordina una reunión de trabajo y se presenta lo que se ha desarrollado, observándose interés por parte de la nueva maestra y la misma actitud “neutral” del maestro. Se realizó un primer paseo al centro del canal de navegación del Orinoco, en un Banco de Arena sugerido por los representantes de la comunidad. Todos los participantes de la actividad disfrutaron el recorrido, observándose las expresiones en la siguiente secuencia 2 de fotografías.



Secuencia 2. Paseo a un banco de arena del Corredor Ribereño del bajo Orinoco.

3.2. Segunda intervención semi-asistida

Denominada así, porque se les entrega a los maestros (ambos nuevos en la escuela) una secuencia de estrategias para ser desarrolladas entre marzo-abril-mayo, comprometiéndose los maestros a llevarla a cabo e inclusive se les sugiere que tienen autonomía para modificarla, sólo se hace énfasis que considerando la situación del diagnóstico es conveniente desarrollar hábitos de trabajo y reforzar las acciones de lecto-escritura con la inclusión de actividades vinculadas a su historia y su contexto natural, las mismas deben permitir desarrollar una “rutina” de trabajo a los fines de fortalecer y nivelar: la motricidad fina y gruesa, lateralidad, lectura fluida, comprensión lectora, caligrafía, hábitos de trabajo, expresión escrita, expresión oral, uso del espacio (cuadernos), pulcritud en los trabajos y en sus

cuadernos, y normas de cortesía. Se proponen como núcleos temáticos para el período de marzo-abril, los identificados por la maestra, los miembros de la comunidad y los resultados de la primera intervención como:

1. El manejo de los mapas y la ubicación geográfica de Las Galderas en la Parroquia, Municipio, Estado, País, Región.
2. Fortalecer el área de la fauna de cría en Las Galderas, a los fines de que desde la experiencia de los niños, se puedan construir textos sencillos y reconocer la necesidad de escribir y leer correctamente.

En el transcurso de la segunda intervención se observa que los nuevos maestros realizan las mismas actividades del maestro saliente, todas ellas con énfasis en lo administrativo (asistencia, PAE y reuniones fuera de la comunidad, así como ausencias por reposos médicos y por actividades de formación) manteniendo la copia y el dictado las pocas veces que asistían a la escuela.

3.3. Tercera intervención intencional

Entre el período de mayo, junio, julio 2006.

- Programación de paseos a Ciudad Guayana: Puerto Ordaz y Ciudad Bolívar.
- Taller de arcilla, acompañado de la artista plástica Daniela Morini (UNEG).
- Taller de dibujo, acompañado del Prof. Luis Alberto D'Aubeterre (UNEG).

3.3.1. Actividades de acompañamiento para el aula:

- Conociendo a través de los libros.
- Reconociendo el trabajo realizado: qué distancia hay desde mi escuela a mi casa y viceversa.
- Explorando mi entorno: parcelita de observación.
- Confirmación de la dotación de mobiliario para la escuela (nueva) por parte de la UNEG.
- Taller de validación del modelo pedagógico con los docentes de las Escuelas Rurales que conforman el NER 308 (nueve escuelas, 22 docentes participantes, incluyendo a la Directora).

Salidas de campo a Puerto Ordaz y Ciudad Bolívar, los padres, representantes y maestros expresaron sus apreciaciones, representadas en la Tabla 1.

En esta intervención, se desarrollaron otras actividades denominadas fértiles (La Cueva, 1996) porque tenían la intención de captar la atención de los niños y niñas e ir evaluando el avance en las debilidades pedagógicas identificadas en el diagnóstico, así como fortalecer las potencialidades que los niños y niñas poseen; al respecto, las actividades desarrolladas fueron:

1. Mesa de libros para explorar el mundo a través de la lectura.
2. Coloreo y sigo instrucciones en los laberintos.
3. Coloreo el abecedario.

Tabla 1. Percepción de actores sobre las salidas a Ciudad bolívar y Puerto Ordaz.

Actores	Comentarios	Observaciones
Padres y representantes A	"El paseo fue muy bonito, los niños conocieron muchas cosas".	Se observa en la composición escrita dificultad para construir las oraciones, así como debilidad es los aspectos básicos de la escritura.
Padres y representantes B	"Los niños han aprendido sobre las matas, la historia y las computadoras".	
Maestro (a) A	"La comunidad ha interactuado con la escuela". "Los niños aprenden nuevos temas y conocen otras cosas fuera de la comunidad". "Es interesante este tipo de actividades pero hay que tener recursos".	En la descripción enuncia aspectos del aprendizaje que pueden ser significativos si los incorpora como reflexiones u otras actividades en el aula.
Maestro (a) B	"Los niños participaron en diferentes actividades, conocieron muchas cosas".	Se evidencia sólo descripción de los sitios visitados, no se visualiza proyección o conexión con las actividades de aula.

4. Dibujo el croquis de mi comunidad (mi casa hasta mi escuela).

5. Recorto y construyo oraciones.

Los resultados de esta intervención consolidan el proceso de revaloración de los saberes de los miembros de la comunidad, los niños se involucran activamente en las actividades programadas, demuestran su creatividad, ingenio, habilidades, manifiestan responsabilidad al estar puntualmente (inclusive antes de la hora) para iniciar las actividades; se evidencia integración y motivación de los padres y representantes al acompañar a sus hijos y representados; así como, la disposición para participar de otros miembros de la comunidad apoyando la logística (transporte y merienda). Los resultados de la primera acción en esta intervención se ven reflejados en las expresiones de algunos representantes reportadas en un manuscrito "los niños disfrutaron el paseo, estaban muy contentos, llegaron a compartir todo lo que vieron, y a mí también me gustó mucho-gracias".

3.3.2. Taller de arcilla

Los niños desarrollaron todo el proceso desde la recolección de la arcilla en diferentes sitios de la comunidad, invitando a sus padres para que les ayudaran a buscarla y sacarla, hasta la preparación de la masa bajo la coordinación de la Sra. Cruz Medina (señora que nunca había trabajado la arcilla y participaba en el Programa de Capacitación de Artesanía que dictó la UNEG) y la supervisión de la artista plástico Daniela Morini; los niños elaboraron desde la cartilla de letras, figuras geométricas para construir objetos como cofrecitos, animales entre otros, hasta moldes de hojas para construir móviles; luego pintaron las piezas. Una vez elaborados y secos, se construyó el horno primitivo y lo niños "quemaron" (hornear) algunas de sus piezas, otras quedaron sólo pintadas al frío. De esta experiencia, se pudo evidenciar nuevamente la disposición de los niños para realizar los trabajos, se intentó reforzar el reconocimiento de las letras y de las palabras que conformaban los

elementos del trabajo con arcilla (se elaboró una cartilla educativa), se evidenció el trabajo en equipo, rescatando los valores de cooperativismo y solidaridad, así como hábitos de trabajo. En la siguiente secuencia 3 de fotografías se evidencia el proceso desarrollado.



Secuencia 3. Fotografías se evidencia el proceso desarrollado en el taller de arcilla.

3.3.3. Taller de dibujo

Es necesario acotar que su inicio se dio en las nuevas mesitas y los niños y niñas estaban felices, por fin podían escribir en una superficie lisa y estar sentados(as) cómodamente. Ese primer día las condiciones climáticas amenazaron el taller, como el trabajo se estaba realizando en un área no completamente cerrada, la lluvia y el viento amenazaban las instrucciones, pero los niños permanecían y manifestaron "no hay problema profe, queremos dibujar", sin embargo, no se desarrolló el taller y se reprogramó (las condiciones naturales imprimen prioridad para reprogramar las actividades) un segundo encuentro al día siguiente. Los resultados de este taller permitieron evidenciar aún, que los niños presentan dificultades de aprendizaje, inferencias que se hacen al verles la posición corporal que asumen al momento de escribir, la forma como toman el lápiz, la prensión (remarca) del lápiz sobre la hoja al trazar una línea, la baja comprensión o relación de posición (arriba abajo, a la derecha, izquierda, horizontal, vertical). Más allá de estas evidencias, hay un mundo que descubrir en

estos pequeños y sólo se logrará si sus maestros asumen que el proceso que ellos requieren, está asociado a romper los esquemas “tradicionales” de la copia (generalmente sólo lograban escribir el membrete en toda una mañana) y el dictado (éste terminaba en copia de un texto porque el maestro se retiraba por las limitaciones de transporte) aunque no se descartan como acciones que favorecen el aprendizaje, las primeras actividades para estos escolares deben ser motivadoras, interesantes y estar adecuadas a los intereses y necesidades de desde su contexto como la pauta que los puede conectar (Novo, 1998) y no sólo al cumplimiento administrativo de controles por parte del maestro. La siguiente secuencia 4 de fotografías evidencia la actividad realizada.



Secuencia 4. Fotografías evidencia las actividades realizada en el taller de dibujo.

4. El proceso para la nueva escuela

Durante el proceso de las intervenciones educativas, se realizaba paralelamente con los miembros de la comunidad las gestiones de la nueva infraestructura para la escuela, siendo éste uno de símbolos del desarrollo de este proceso de investigación pedagógica. Se iniciaron las gestiones ante los entes como la Fundación para las Edificaciones Escolares (FEDE-Bolívar), el Ministerio de Educación para evaluar el avance del proyecto de infraestructura, al considerar el antecedente que manifestó la comunidad sobre las promesas que en años anteriores siempre habían realizado las autoridades respectivas; así como las gestiones con la Universidad Nacional Experimental de Guayana (UNEG) para la donación de mesitas y sillas a través del proyecto de Industrias Forestales que ella posee. De las primeras gestiones, se evidenció que no existía ningún proyecto en estas instituciones y en la UNEG se logró contar con la aprobación de la donación. En Asamblea de Padres y Representantes se elaboró el Proyecto de la Escuela: tres aulas, un área techada para actividades deportivas, un comedor-cocina y baños. Este fase la asumió uno de los maestros quien se comprometió y liderizó conjuntamente con uno de los miembros de la comunidad, aprovechando la oportunidad de una visita en la Troncal 10 de representantes de la gobernación del estado Bolívar y de la Fundación del Niño, uno de los niños de la comunidad entregó una carta sobre la situación de la escuela y las demás necesidades de la comunidad (vialidad, agua potable y electricidad) con un registro fotográfico y el proyecto de la Escuela. De esta acción se logró la construcción de la escuela para finales del mes de julio del 2007 y la dotación del

siguiente mobiliario (UNEG): 2 mesitas en forma de hexágono adecuadas para los niños de pre-escolar y 12 sillas, más, 30 mesas y 30 sillas para la primera y segunda etapa. Este proceso permitió evidenciar en la comunidad que de la participación y unión de esfuerzos entre todos y con un objetivo claro se logran beneficios para la comunidad en general. Los niños, niñas y los maestros contaron para el año escolar 2007-2008 con una infraestructura digna para adelantar un proceso educativo de calidad y pertinencia. La siguiente secuencia 5 de fotografía evidencia el antes y ahora de la escuela.



Secuencia 5. Fotografía evidencia el antes y ahora de la escuela.

5. El contraste de dos enfoques: el externo y el interno alrededor de una investigación

Asumir desde el externo que los resultados de las investigaciones desarrolladas sobre el Corredor del Orinoco, era una oportunidad para impulsar otros saberes en la escuela, fue la premisa para el desarrollo de este trabajo, sin embargo, entrar en contacto directo, ingresar y sumergirse en el mundo socio-educativo de la comunidad Las Galdaras, presenta otra realidad y otro contexto al definido desde fuera en contraste con la percepción en sitio. En este sentido, intentar primero organizar la intencionalidad de la investigación y su correspondencia con el hecho educativo presente, marcaron la pauta para rediseñar la propuesta de investigación y plantear una modalidad de observador y negociador. Algunos actores se involucraron (los miembros de la comunidad), muy poca fue la participación de los maestros, pero en los rostros de los niños había timidez y a su vez deseo de aprender. Este último fue el estímulo para iniciar el proceso desde el desarrollo de las primeras actividades de aproximación y motivación hasta la estructuración de tres “intervenciones” definidas según el progreso y el compromiso de los participantes. Los primeros resultados fueron muy estimulantes, los niños y

niñas respondían con facilidad a las actividades (La parcelita de observación) permitiendo con ella, diagnosticar los hábitos de lectura, caligrafía, trabajo y seguimiento de instrucciones, así como liderazgo y habilidades especiales (reconocimiento de la comunidad, contar historias, manejo de información sobre aves y peces).

La participación de la comunidad local en la evaluación de las necesidades, mediante un diálogo con las autoridades públicas y los grupos interesados dentro de la sociedad, es una primera etapa fundamental para ampliar el acceso a la educación y para mejorarla. Cuando las comunidades asumen más responsabilidades en su propio desarrollo aprenden a valorar la función de la educación, concebida a la vez como un medio para alcanzar determinados objetivos sociales y como una mejora deseable de la calidad de la vida. (Delors, 1996, p. 24).

La propuesta pedagógica se traduce en la construcción progresiva del PEIC (Esquema 3), donde se integran teórica y metodológicamente una serie de componentes que definen las interrelaciones y complejidades de la trama educativa en un contexto delimitado, pero no parcelado. Apropriarse de este instrumento desde su dinámica y aristas de aplicación para una praxis pedagógica, ofrece oportunidades para reconstruir un currículo contextualizado desde lo regional y lo local con visión global.



Esquema 3. Red de componentes del perfil de PEIC de la Escuela Los Negritos.

6. Elementos que estructuran la propuesta pedagógica

La propuesta pedagógica está centrada en definir: Semanas temáticas según los conceptos derivados y los empíricos. La guía de orientación de estos se pueden definir utilizando la metodología de la interpretación ambiental (Ham, 1992). Jornadas interactivas, entendiéndose estas por actividades de lectura, matemática, talleres en aula abierta (espacios de la comunidad), que permitan ofrecer al niño y niña un abanico de oportunidad para construir sus conocimientos, así como para que los maestros se identifiquen con los aspectos clave de la comunidad y los puedan utilizar como referentes para construir sus actividades pedagógicas y vincularlas en un quehacer educativo estratégico desde el PEIC.

El PEIC se asume como un plan educativo-estratégico que integra el proceso pedagógico desde la complejidad de la comunidad. Como todo plan tiene un alcance en el corto, mediano y largo plazo; por ello, es importante disgregar metas por trimestres considerando que esta modalidad es ya un elemento recurrente de la planificación escolar. La construcción del mismo como lo proponen los principios de la construcción social, se basa en la participación de los actores y en base a un diagnóstico desde el contexto, incluyendo todos los aspectos positivos (potencialidades-oportunidades) y los negativos (amenazas, problemas-debilidades) en una lista y luego el establecimiento de una secuencia para atender o diseñar los proyectos de aula según las prioridades establecidas y su relación coherente con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es importante señalar que el PEIC se constituyó en una guía orientadora para definir las intervenciones educativas y se pretendió consolidar la interrelación de lo educativo con la producción comunitaria en el año escolar siguiente a través del *Programa Manos a la Siembra*. Sin embargo, se observó que al inicio del año se continuaban con las actividades de copia, dictado y las administrativas, no incorporando las experiencias desarrolladas ni la modalidad de acciones sugeridas.

7. Evidencias del proceso desarrollado

7.1. Integración y trabajo en equipo por parte de los niños, niñas y miembros de la comunidad

El género se devela en este procesos, al observar que los niños expresan dominar aspectos referenciales sobre las características del Orinoco, como sus aves, las plantas, los sitios de pesca, entre otros; mientras que las niñas no, más bien ellas, expresan admiración y descubrimiento por lo que están viviendo.

Los niños y niñas demuestran facilidad para describir oralmente lo que observan, pero se evidencian limitaciones para escribir y representar gráficamente lo observado.

La actividad de las mascararas fue una de las más cautivas, todos manifestaron interés, hasta algunos miembros de la comunidad. Los niños y niñas siguieron las instrucciones, disfrutaron del trabajo, se evidenció que el contacto entre ellos no es un elemento presente, sin embargo al finalizar la jornada que duró cinco días, las relaciones interpersonales eran diferentes, más compañerismo.

Organizar la actividad del carnaval movilizó la participación de toda la comunidad, fue un día de fiesta, los niños expresaron a través de oraciones el significado de sus mascararas y finalmente concluyó la actividad con una de las expresiones más significativas que una niña pudo manifestar en una entrevista que se realizó con motivo de la elección de la novia del carnaval, sobre ¿Qué te gustaría ser cuando seas grande? La respuesta parafraseada fue: “Me gustaría ser como la profesora Nay, ella nos exige mucho, nos enseña a estudiar y quiere que seamos buenos estudiantes”; probablemente la subjetividad no sea precisamente una cualidad de un proceso de investigación, sin embargo, es

un referente de los cambios que se generan en los niños y niñas, y del compromiso que tiene el docente al interactuar permanente con ellos, es un día a día transformador y eso tiene implicaciones en el presente y en el futuro, por ello, para mí esa expresión es un hilo del compromiso que he asumido como práctica profesional.

El taller de arcilla, fue una actividad que permitió acercar a los niños y niñas a interactuar con otros miembros de la comunidad, en una jornada de dos semanas. Se logró además, identificar una serie de palabras claves para la construir una cartilla para la lectura y escritura para la primera etapa.

Las visitas externas permitieron dar la oportunidad de participar a otros representantes en cada recorrido, quienes manifestaron gran satisfacción por el comportamiento de sus hijos y representados, así como la oportunidad que se les estaba brindando “si no aprenden con todo lo que ustedes han hecho con ellos, todos los maestros que han tenido y hasta donde los han llevado, es porque son flojos”.

El taller de dibujo fue la actividad de cierre del año escolar donde una vez más, los niños y niñas expresaron su disposición para trabajar, seguir instrucciones y demostrar sus habilidades, así como se evidenciaron algunas debilidades que son recurrentes desde el diagnóstico, como es la posición al escribir, la prensión del lápiz, los trazados y la falta de orientación espacial (uso del espacio en el cuaderno).

La participación de los maestros en la mayoría de las estrategias fueron de observadores (generalmente llegaban

tarde a la escuela y ya se habían iniciado las actividades). En algunos casos coartaban la iniciativa de los niños y niñas al recordarles algunas normas de disciplina como: no hablen, caminen en fila, no toquen, no corran, entre otras, todas ellas contrarias a las instrucciones que se les había dado, porque las estrategias justamente se diseñaron para estimular la participación activa de cada participante, en el marco de unas reglas básicas, no impositivas sino consientes.

Durante las fases de desarrollo del proyecto, se pudo evidenciar que a pesar de haber iniciado el mismo con un diagnóstico pedagógico y haber realizado propuestas relacionadas con las oportunidades que existen en la comunidad y con los requerimientos de los niños y niñas, se observó que los maestros no están comprometidos con el proceso educativo, colocan por encima de su responsabilidad pedagógica, los aspectos personales y los administrativos.

El contexto local —el más próximo a los participantes— son escenarios pedagógicos con grandes potencialidades educativas, que generalmente las dejamos pasar y perdemos las oportunidades inéditas para promover experiencias significativas en los estudiantes. El Corredor ribereño del Orinoco y sus paisajes funcionales son unos de esos escenarios, observarlos, incorporarlos pedagógicamente y aprehenderlos como recursos pedagógicos serán el salto cuántico a una construcción social desde la escuela. ⑩

Autora:

María Nay Valero Avendaño. Docente e investigadora del Centro de Investigaciones en Gestión Ambiental y Desarrollo Sustentable (CIGADS-UNEG) Formación: Master Universitario en Educación Ambiental y Sistemas complejos y Especialista Universitario en Educación Ambiental y Desarrollo Sostenible en UNED (España). Magíster en Ciencias Ambientales y Especialista en Ciencias Ambientales en UNEG (Bolívar). Licenciada en Educación, Mención Biología ULA. Diseñadora y coordinadora del Diplomado en Educación Ambiental en la UNEG .

Bibliografía

- Arango, Natalia & Elfi Chaves, María & Feinsinger Peter. (2002). *Guía metodológica para la enseñanza de la ecología en el patio de la escuela*. Audubon. Programa para América Latina y el Caribe. Nueva York: USA.
- Delors, Jacques. (1996). *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana Ediciones UNESCO.
- Elliot, John. (1997). *Investigación-acción educativa*. Madrid: España.
- Ham, Sam. (1992). *Interpretación Ambiental: una guía práctica*. North Americans Press: Estados Unidos.
- Hernández Sampieri, Roberto, et al. (1996). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Gill.
- La Cueva, Aurora. (1996). *Las ciencias naturales en la escuela básica. Procesos Educativos N° 10*. Caracas-Venezuela: Fe y Alegría.
- Martínez Miguélez, Miguel. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2007). *Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano*. Caracas, Venezuela: Autor.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2007). *Currículo del Subsistema de Educación primaria*. Caracas, Venezuela: Autor.
- Ministerio de Educación. (1997). *Currículo Básico Nacional. Programa de Estudio de Educación Básica. Primera etapa*. Caracas, Venezuela: autor.
- Ministerio de Educación. (1997). *Currículo Básico Nacional. Programa de estudio de Educación Básica. Segunda etapa*. Caracas, Venezuela: autor.

- Novo Villaverde, María C. (1998). *La Educación Ambiental: bases éticas, conceptuales y metodológicas*. Madrid, España: Editorial Universitas. Ediciones UNESCO.
- Porlan Ariza, Rafael. (1992). *Diseño de Programas de Educación Ambiental. Master en Educación Ambiental. Programa de Postgrado 1990-1992*. Madrid, España: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Rosales, et al. (2004). *Resumen ejecutivo-Informe final: Vegetación y fitoambiente asociado en el corredor ribereño bajo Orinoco entre Ciudad Bolívar y Ciudad Guayana*. Ciudad Guayana-Estado Bolívar, Venezuela: UNEG-Fundacite. Bioguayana.
- Rodríguez, Militza. (2005). *Características socioeconómicas del corredor ribereño bajo Orinoco*. UNEG. Ciudad Guayana-Estado Bolívar, Venezuela: UNEG.
- Stenhouse, Lawence. (1991). *Investigación y desarrollo del currículo*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Valero Avendaño, María Nay. (2004). La educación ambiental en la perspectiva del modelo holístico de Bagozzi: una metodología validada. En *Copérnico*, Revista arbitrada de Divulgación Científica. Año 1, Nº 1, Julio-Diciembre 2004.



Viene de la pág. 200

Numericable (5 millones de empresas u hogares conectados), está tratando de comprar, por casi 12.000 millones de euros, al tercer operador francés de telefonía, SFR, propietario de una red de fibra óptica de 57.000 km.

Otras veces son dos cable-operadores los que deciden unirse. Está sucediendo en Estados Unidos, donde los dos principales cable-operadores, Comcast y Time Warner Cable (TWC), han decidido unificarse⁷. Juntos, estos dos titanes tienen más de 30 millones de abonados a quienes procuran servicios de Internet de banda ancha y de telefonía móvil y fija. Ambas firmas, asociadas, controlan además un tercio de la televisión de pago. Su megafusión se haría bajo la forma de una compra de TWC por Comcast por el colosal precio de 45.000 millones de dólares (36.000 millones de euros). Y el resultado será un mastodonte mediático con una cifra de negocios estimada en cerca de 87.000 millones de dólares (67.000 millones de euros).

Suma astronómica, como la de los demás gigantes de Internet, en particular si la comparamos con la de algunos grupos mediáticos de prensa escrita. Por ejemplo, la cifra de negocios del grupo PRISA, primer grupo de comunicación español, editor del diario *El País* y con fuerte presencia en Latinoamérica, es de menos de 3.000 millones de euros⁸. La del New York Times es inferior a 2.000 millones de euros. La del grupo Le Monde no pasa de 380 millones de euros, y la de TheGuardian ni siquiera alcanza los 250 millones de euros.

En términos de potencia financiera, frente a los mastodontes de las telecomunicaciones, la prensa escrita (aún con sus sitios web), pesa poco. Cada vez menos⁹. Pero sigue siendo un indispensable factor de alerta y de denuncia. En particular de los abusos que cometen los nuevos gigantes de las telecomu-

Continúa en la pág. 352