

3707
CS6.m
EJ.2

EL MANEJO DE LA INFORMACIÓN Y LA BÚSQUEDA DE LA COMPRENSIÓN EN EL TRABAJO POR PROYECTOS INTERDISCIPLINARIOS

INFORME FINAL

Investigadores principales del grupo de investigación Formación de Maestros de la Corporación Escuela Pedagógica Experimental, reconocido por COLCIENCIAS (COL005207):

**FANNY ESPERANZA LANDÍNEZ G.
GLORIA E. VÁSQUEZ
DINO DE J. SEGURA R. (Asesor)**

Otros investigadores del Grupo de Primaria de la Corporación Escuela Pedagógica Experimental:

**MARTHA CECILIA NIÑO
YOMAIRA PODRÍGUEZ
YANETH MORA
SOLITA SAAVEDRA**

Maestros Investigadores participantes en el proyecto:

**EDITH YATE
SANDRA FORERO
DEISY MONTES
ANGELA GONZÁLEZ
LUZ MARINA CARDONA**

**LUZ DARY RODRÍGUEZ
FLOR ELISA ROPERO
JULIA HERNÁNDEZ
NUBIA INÉS BERNAL**

CORPORACIÓN ESCUELA PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL

Proyecto IDEP-COLCIENCIAS 2007

BOGOTÁ, FEBRERO 27 DE 2009

Título del proyecto

EL MANEJO DE LA INFORMACIÓN Y LA
BÚSQUEDA DE LA COMPRENSIÓN EN EL TRABAJO
POR PROYECTOS INTERDISCIPLINARIOS.

Entidad Financiadora

INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN
EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO –
IDEP

Convenio

IDEP – COLCIENCIAS 2007

Entidad responsable

CORPORACIÓN ESCUELA PEDAGÓGICA
EXPERIMENTAL
GRUPO DE INVESTIGACIÓN: FORMACIÓN DE
MAESTROS, RECONOCIDO POR COLCIENCIAS
COL0005207.

Instituciones participantes

- ESCUELA PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL
(INSTITUCIÓN PRIVADA)
- COLEGIO OFICIAL LA BELLEZA – LOS
LIBERTADORES
- COLEGIO OFICIAL SAN PEDRO CLAVER
- COLEGIO OFICIAL RAFAEL URIBE URIBE
- COLEGIO OFICIAL LICEO FEMENINO MERCEDES
NARIÑO

CONTENIDO

PRIMERA PARTE

CONTENIDO 3

PRESENTACIÓN 6

CAPÍTULO PRIMERO

La investigación en la escuela y las posibilidades del trabajo escolar en torno a proyectos. 8

Sobre la investigación del niño y la investigación del investigador 8

La investigación en la escuela y la concepción de estudiante 10

La investigación en la escuela y la concepción de aprendizaje 12

La investigación en la escuela y la estructura de los proyectos 13

Del trabajo escolar en torno a proyectos 19

Dificultades para emprender un cambio 19

La comprensión 20

CAPÍTULO SEGUNDO

Preparación y consolidación del grupo de investigación, el desarrollo del proyecto 22

1. Los contextos de trabajo 22

2. Las actividades 22

Definición el grupo de investigación – innovación 23

Actividades de consolidación y formación 24

3. Preparación y dinámica del proyecto 34

Las actividades in-situ, y la elaboración de las categorías de análisis 34

Recuento de experiencias de trabajo por proyectos 35

CAPÍTULO TERCERO

Hallazgos	43
Introducción: los deuteroaprendizajes	43
Sobre la vida académica	43
Sobre la convivencia	
3.1 Los contenidos	46
3.2 transformación cultural: El tiempo en los espacios escolares	47
3.3 Obediencia y escuela	56
3.4. El conocimiento orienta la acción	68
3.5 Vivencias de convivencia	
La mejor manera de formarse para la convivencia es vivir la	82
3.6. El colectivo de primaria:	
Un encuentro informal y necesario en nuestra formación como maestros	92

BIBLIOGRAFÍA	98
---------------------	----

SEGUNDA PARTE

ANEXOS

ANEXO 1 Los contenidos	1
ANEXO 2 Testimonios	29

PRESENTACIÓN

Con relación a este trabajo queremos comenzar anotando nuestra gran satisfacción y acuerdo con las políticas del IDEP al procurar encuentros entre maestros innovadores en su aula, investigadores de su práctica y seguramente insatisfechos con las dinámicas escolares que vivimos, con los grupos de investigación reconocidos por COLCIENCIAS. Con esta iniciativa se está procurando, entre otras cosas, un diálogo significativo que permitirá en un mediano plazo enriquecer las investigaciones con los problemas concretos de las prácticas, lo que hará que las investigaciones sean más pertinentes y localizadas y, a la vez, hacer que los resultados de las investigaciones en educación lleguen a sus legítimos destinatarios, los maestros.

En cuanto a la investigación que emprendimos hace unos 12 meses, valga anotar que se constituyó en una fuente muy grande de aprendizajes, que día a día nos llenaron de optimismo y expectativa. Si bien cuando se comienza una tarea como la que emprendimos se poseen ciertas rutas y bastante bien definidas, la riqueza de los acontecimientos hace que se den bifurcaciones no solamente en las maneras de ver y concebir las prácticas concretas de aula, sino que aparezcan nuevos hechos que nos obligan a repensar lo que creíamos resuelto.

Las satisfacciones se concretan en el entusiasmo de los niños al relatar los proyectos que adelantaron, en la gran riqueza de preguntas que expresan los maestros y con ellas los planes de innovación que se están pensando para la escuela de manera inmediata y en la curiosidad de los maestros que desde sus aulas observaban lo que estaba sucediendo con los proyectos de los niños. Son estas consideraciones las que nos convencen de la sostenibilidad de las propuestas en las diferentes instituciones, seguramente los maestros continuarán con sus innovaciones y tendremos muchos otros maestros que se unirán en esta transformación. Incluso, las satisfacciones se concretan también en la apertura y compromiso de muchos padres de familia que paulatinamente están construyendo un nuevo imaginario de escuela, que supera la que vivieron. A nuestro juicio, nos encontramos a las puertas de una escuela más pertinente, esto es, más comprometida con su entorno, con los problemas sociales, especialmente con los de nuestra juventud y con el sentido de lo que se hace.

Para decirlo brevemente, el trabajo por proyectos, sin ser una novedad en la historia de la pedagogía, sí creemos que se constituye en una alternativa para nuestra escuela y con ello para nuestra sociedad. No podemos esperar el cambio de la sociedad para tener una nueva escuela, una escuela deseable; más bien, debemos procurar que lo que se hace en las escuelas se constituya en elemento de cambio para la sociedad.

En este informe presentaremos una breve mirada de lo que para nosotros son los elementos característicos del trabajo por proyectos, que se enriquecerán con los resultados que se enuncian en el capítulo tres. El segundo capítulo hace un recuento del derrotero de la investigación. Al final incluimos dos anexos, uno sobre las indagaciones acerca de los contenidos y, el segundo, que incluye parte del trabajo de campo en las instituciones, las entrevistas, observaciones y escritos de los maestros – protagonistas de los proyectos.

Queremos incluir en esta presentación un reconocimiento especial a los señores y señoras rectores de las instituciones en donde adelantamos las experiencias. Con seguridad, sin su colaboración no hubiésemos logrado la concreción del trabajo ni las satisfacciones a que nos referíamos antes.

Sea también el momento de agradecer a las maestras investigadoras – innovadoras, no solo por su dedicación, que ha sido siempre su impronta en el trabajo, sino por la disposición y sinceridad con que nos permitieron mantener el diálogo pedagógico que requería la experiencia.

Grupo investigador

26 de Febrero de 2009

CAPÍTULO PRIMERO

La investigación en la escuela y las posibilidades del trabajo escolar en torno a proyectos.

Aprender es inventar.

J Piaget

Sobre la investigación del niño y la investigación del investigador

Con frecuencia se plantea la discusión acerca de si la investigación que se hace en la escuela (ya sea la que adelanta el maestro o la que desarrolla el niño) son de diferente naturaleza a las investigaciones de los investigadores (ver, por ejemplo, Cañal de L, Pedro, 1999) e incluso de si las investigaciones de los niños son verdaderas investigaciones. En nuestra opinión se trata de una pregunta que no tiene sentido ya que se trata de actividades que no son comparables. La actividad investigativa se caracteriza en principio por la actitud (disposiciones) de los sujetos que la adelantan, por el sentido que poseen las acciones que realizan y por el tipo de interacciones que se dan en los procesos. Estos elementos se manifiestan de diferentes formas en los distintos contextos en que se dan y ello conduce a resultados diversos. Se podría decir que quien investiga (sea un grupo o un individuo) exterioriza, en comparación con otras actividades que no son investigativas, una manera diferente de mirar, una manera diferente de desear y una manera diferente de actuar. Lo que sí se podría comparar es lo que hace quien posee una mirada indagatoria (de investigación) con lo que hace quien, por ejemplo, actúa rutinariamente o es movido por imperativos inmersos en la autoridad, esto es, actúa obedientemente. Estos dos tipos de conducta, la obediencia y la rutina son posiblemente los más frecuentes en nuestras escuelas.

Mientras en el primer caso la actividad está movida por una pregunta, en las actividades rutinarias y obedientes, la pregunta desencadenante no existe. La actividad que se da en el marco de la investigación está dominada por la incertidumbre, en el caso de la rutina y la obediencia esas consideraciones tampoco existen. Finalmente, en el caso de la investigación, quien investiga es alguien intelectualmente activo, no solo por la reflexión constante acerca de lo que está haciendo y lo que sucede, sino por el origen mismo de la actividad, se trata de alguien capaz de plantearse continuamente interrogantes (mirada crítica), por otra parte, el hecho mismo de embarcarse en las búsquedas, indica que quien investiga posee confianza en sí mismo, en su propia racionalidad y en los colectivos que se constituyen en los procesos. Estos atributos no los poseen y no son necesarios para adelantar las actividades rutinarias o que están inmersas en el dominio de la obediencia.

En este sentido, el niño aquel de quien nos habla Piaget (1982) que jugaba con unos guijarros en su jardín y los contaba en diferentes configuraciones y disposiciones y siempre obtenía el mismo resultado, y se sorprendía cuando independientemente de las

formas en que los colocaba obtenía el mismo resultado, estaba viviendo una situación de investigación, estaba indagando.

En cierto sentido, con las diferentes investigaciones posibles sucede lo que pasa con la felicidad. ¿Pueden compararse las experiencias de felicidad que vive un pescador, o un niño cuando juega o un maestro ante una clase que lo satisface plenamente o un



Una cosa es preguntarnos por el impacto de una actividad investigativa en la comunidad y, otra, dudar del carácter de investigación que tienen muchas de las actividades que se emprenden cotidianamente

científico?, ¿Quién puede establecer quien es más feliz o cuál felicidad posee mayor calidad? Las felicidades que se viven son incomparables! Las investigaciones de los niños y las investigaciones de los científicos, también son incomparables.

Un asunto distinto es preguntarnos sobre los impactos que posee la investigación en el ámbito de una comunidad. Es entonces cuando la comunidad misma plantea exigencias a la investigación para considerarla aceptable. Así aparecen las exigencias de lo escritural y de la repetibilidad del experimento, por ejemplo. Pero, a nivel individual, el espíritu de indagación de los seres humanos y el estar aprendiendo permanentemente del error en instancias incluso no intencionadas de prueba y error, nos ha permitido lograr la mayoría de conductas y formas de interacción necesarias para vivir en el mundo en que vivimos de tal suerte que, por ejemplo, antes de los dos años ya hemos elaborado activamente un lenguaje oral, hemos aprendido a caminar y a movernos en un campo gravitatorio muy especial, se han logrado formas de interacción exitosas con los otros seres humanos y para muchas necesidades hemos aprendido a bastarnos por nosotros mismos. Se trata fundamentalmente de aprendizajes y desarrollos que han sido posibles por la participación activa del niño mismo, son sus propias construcciones. Para verlas en su magnitud sería necesario volver a considerar los factores del desarrollo y las características del aprendizaje, por ejemplo, en los trabajos de Piaget (op.cit.),

especialmente los que se relacionan con la experiencia y la interacción social o los trabajos de Vigotsky para considerar los aspectos culturales en las dinámicas del desarrollo.

Si quisiéramos estudiar las diferentes versiones que posee la investigación deberíamos posiblemente adoptar la posición que nos propone H. Atlan para estudiar las disciplinas (Atlan, 1996) y ver, entonces, la investigación en diferentes niveles de organización, sin establecer gradaciones entre ellas, sino considerando que cada una de las versiones investigativas posee sus propias características, con sus propios instrumentos de trabajo, objetos de estudio y formas de observación. En este proceso se eliminan las



El paso de la escuela fundada en la transmisión a una basada en la construcción implica cambios en las concepciones de conocimiento, aprendizaje, estudiante, ambiente educativo y maestro y transforma las metas de la escuela

comparaciones y, aun mas, desaparecen las tentaciones de plantear reducciones de una de ellas a la otra. Se trata, por el contrario, del resultado de una transformación conceptual, que afecta la manera como se vive y, en particular, con respecto a la práctica del docente, que tiene que ver con la manera como se consideran los estudiantes, cuál es la concepción de aprendizaje que orienta los ambientes que se disponen, la concepción de maestro y cuáles son las metas de la escuela y qué es lo que debe aprenderse.

La investigación en la escuela y la concepción de estudiante

Cuando se propone que la escuela construya entornos en los que sea posible la investigación de los estudiantes, no se está pensando en que los niños logren en tales procesos verdades y, menos aún, redescubran o reinventen las construcciones logradas por la comunidad científica en su historia (las leyes de Newton o el principio de Arquímedes, por ejemplo). No, lo que se busca es fundamentalmente, que existan muchos espacios y situaciones en las que los niños piensen, entre otras cosas con la expectativa de que en vez de estarse formando seres adaptados, se tenga siempre en mente la formación de personas transformadoras. Y esto es posible en cuanto las actividades que se realizan son la consecuencia de sus propios pensamientos y anticipaciones. De paso, esta consideración es el punto de partida para argumentar que las actividades en las que los estudiantes son protagónicos son una contribución directa a la formación para la

convivencia y la ciudadanía, en cuanto son actividades inmersas en la responsabilidad, el reconocimiento del otro y la existencia del colectivo.

Es así como cuando se interroga el niño de siete años acerca de *por qué la vaca tiene cuatro estómagos* y enuncia una explicación tal como: *porque tiene cuatro patas*, lo importante de esto no es lo que expresa como resultado de sus reflexiones, sino la capacidad que exterioriza para identificar (e inventar) variables y establecer entre ellas correlaciones y, aún de defenderlas de las objeciones de su maestra: *pero, entonces nosotros deberíamos tener dos, porque nosotros tenemos dos pies*, ante lo que responde, *es que nosotros no tenemos patas, sino pies*¹

Ya anteriormente señalamos cómo optar por una clase por investigación es la manifestación de una manera de concebir la clase, la práctica docente y en particular, de respondernos quién es el estudiante y de actuar en consecuencia. Si preguntamos a cualquier docente, si los estudiantes piensan, nos responderán, incluso con sorpresa por la pregunta, que claro, los estudiantes piensan. Cuando, de otro lado, observamos las prácticas de estos mismos maestros, nos encontramos con que actúan como si los estudiantes no pensarán. Lo que queremos decir con esto es que las actividades que se proponen en clase poseen un formato en el que para el estudiante lo más conveniente es no pensar. El niño, con más frecuencia de lo que parece, no tiene ninguna participación en la elección de lo que estudiará, eso está definido por los currículos o por los textos o, a veces por el maestro. La valoración acerca del pensamiento de los estudiantes es más dramática de lo que parece, cuando un maestro de avanzada, por ejemplo, un maestro constructivista, toma en cuenta lo que el niño piensa acerca de lo que van a estudiar, lamentablemente va armado con la idea de que tales pensamientos son preconcepciones o preconceptos que están equivocados², en otras palabras, se reconoce que el niño piensa, pero por principio, se reconoce también, que piensa mal. Este punto de vista que es el resultado de las múltiples investigaciones adelantadas en educación (especialmente en ciencias) se enmarca dentro del paradigma de investigación constructivista que se conoce como “el cambio conceptual”³ y surge de una comparación abusiva: de comparar las explicaciones de los niños con las explicaciones de los textos, que, además, son una aproximación muy lejana de las explicaciones de la ciencia aceptada⁴.

Si estos maestros constructivistas se preguntaran cómo fue, en su historia personal, que pasaron de las preconcepciones (que seguramente eran las que orientaban sus explicaciones y relaciones con el mundo cuando eran muy pequeños) a las concepciones “correctas” de hoy en día, sin una práctica orientada por las preocupaciones de quienes están estudiando cómo promover el cambio conceptual, nos encontraríamos con que tales construcciones se dan paulatinamente en los ambientes ricos en experiencias y reflexiones de la formación profesional y apoyadas por las reiteraciones que resultan de estar elaborando personalmente teorías que ya fueron elaboradas por otros, mediante los

¹ Anécdota de una maestra del Colegio La Belleza-Los Libertadores, en Bogotá

² Esa es una de las consecuencias de los estudios que se han adelantado sobre el pensamiento de los estudiantes en los últimos 25 años

³ Ver por ejemplo Porlán, R., García, E., Cañal, P. (1988) Constructivismo y enseñanza de las ciencias Sevilla Diada

⁴ Ver, por ejemplo, varios casos de “transposición” en La enseñanza de la Física, dificultades y perspectivas (Segura, D. 1993), capítulo primero

diferentes textos y asignaturas. A nuestra manera de ver, muchos de los ambientes escolares que se viven y que son desalentadores por las relaciones agresivas que se presentan y el aburrimiento que generan en maestros y alumnos, se derivan de lo que se hace en la escuela como consecuencia de una valoración muy precaria de lo que los estudiantes son y están en capacidad de hacer. Existen muchas experiencias que muestran cómo ciertas actividades promueven relaciones cordiales y constructivas y, a la vez, se dan en ambientes de entusiasmo y orgullo por lo que se hace⁵.

Lo que se muestra en estas experiencias es que los estudiantes no solo piensan, sino que piensan bien. Pero además, se muestra cómo la emoción, más que la razón, es el motor de la actividad y, en este sentido, nos encontramos con que los estudiantes no solo están en capacidad de entusiasmarse sino que están dispuestos a ello

La investigación en la escuela y la concepción de aprendizaje

Ya lo hemos anotado antes, nuestras instituciones escolares están organizadas estructuralmente en torno a la información y ello explica por qué la forma de aprender en ellas sea por repetición y memorización. Es por ello que (acopiando argumentos para lo expresado antes), para ser exitoso frente a las exigencias escolares, inspiradas en este tipo de aprendizaje, no es necesario pensar. Si lo que hay que memorizar es muy complejo las técnicas de memorización deberán afinarse y las exigencias a los estudiantes serán mayores. Por ejemplo, seguramente es más fácil memorizar si se entiende lo que se memoriza, pero a veces no es necesario.

La concepción de aprendizaje es distinta si decidimos crear ambientes de investigación en la escuela. A nuestro juicio, si un maestro se decide por la investigación en el aula, es porque concibe el aprendizaje de una manera diferente, es por ejemplo, porque valora la importancia de aprender por ensayo y error, o por intuición, o por descubrimiento o aprender haciendo o inventando.

Para valorar en sus justas dimensiones la importancia de la investigación de los estudiantes, como formato alternativo para la clase, tenemos que volver sobre las consideraciones que Gregory Bateson (1998) planteaba a propósito de un artículo de M. Mead sobre diferentes culturas. En este artículo Bateson desarrolla la idea de que en cualquier acto de aprendizaje existen otros aprendizajes y que estos otros aprendizajes, que son inevitables, con frecuencia son más importantes y determinantes para la formación de los individuos que los aprendizajes relacionados con las metas. Para referirse a ellos Bateson denomina protoaprendizaje al aprendizaje de las metas de la actividad y deuteroaprendizaje a lo que se aprende en los procesos, que son predisposiciones, esto es, aprendizajes caracteriológicos. Así, cuando en la clase de

⁵ Al respecto existe una bibliografía copiosa aunque disgregada sobre las experiencias de aula que se orientan por la investigación. Basta citar las más de quinientas experiencias presentadas hace seis años en el Foro Distrital de Bogotá, que tenía como meta la enseñanza de las ciencias (Ver memorias del VIII Foro Educativo Distrital de la curiosidad a la actitud científica, Bogotá Alcaldía Mayor), o las experiencias del Programa Ondas, propuesto por Colciencias (Ver, por ejemplo, Ondas en expansión—informe 2001/2002, Bogotá:Colciencias) o las Memorias de los Encuentros de Maestros y Comunicación de experiencias de la EPE en sus seis versiones (Memorias 1999, 2000, 2003, 2005, 2006), o las experiencias que se exponen en las diferentes versiones de Experiencia Juvenil, evento organizado por la ACAC

matemáticas alguien aprende las tablas de multiplicar repitiendo y memorizando, no solo aprende, por ejemplo, que 8 por 6 es 48 (protoaprendizaje) sino que aprende a aprender (por repetición y memoria), aprende que las tablas de multiplicar son matemáticas, aprende que tanto los contenidos como los motivos del aprendizaje son determinados externamente, aprende que los jueces del aprendizaje son externos al proceso mismo, es, por ejemplo, el maestro; aprende que lo que se aprende posee una existencia externa e independiente de quien aprende, de tal suerte que quien aprende es un ser pasivo frente a sus aprendizajes. Y, si otras prácticas escolares y en otras asignaturas se mantienen los mismos formatos de aprendizaje, estos deuteroprendizajes serán reforzados continuamente y la escuela será lo que es hoy en día para maestros y estudiantes, un lugar invivible y estéril.

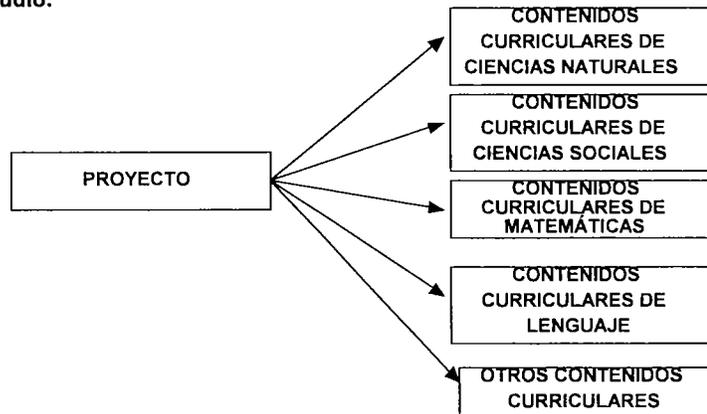
A nuestro juicio, muchos de los argumentos que defienden la educación por proyectos, se basan en la importancia del protagonismo de quienes aprenden, en las relaciones de comunicación que se establecen, en las seguridades que se construyen y en las posibilidades de trabajo en colectivo que se propician.

La investigación en la escuela y la estructura de los proyectos

Anotemos, para comenzar, que los proyectos de aula o los proyectos de los estudiantes son de muy variados tipos y que por ello no se pueden enunciar generalizaciones al respecto. Sin embargo, para aproximarnos a su estructura consideremos las relaciones con los contenidos, el papel del maestro, el origen de la actividad y las dinámicas de trabajo.

Relación con los contenidos.- Dada la efectividad de los proyectos para captar el interés de los estudiantes, con frecuencia se utilizan los proyectos para cumplir explícitamente con el currículo, en otras palabras, se utilizan como estrategias para lograr las metas previstas desde las disciplinas. Es así como en la planeación del proyecto algunos maestros plantean una contabilidad anotando las relaciones de las actividades que se darán en el desarrollo del proyecto con los contenidos exigidos por el plan de estudios (hacemos esto para matemáticas y aquello para ciencias y, al hacer esto otro, estaremos en el lenguaje, etc.). En este caso, el maestro maneja (o conduce) el derrotero del proyecto implícita o explícitamente y el proyecto adquiere características cerradas, va en la dirección que apunta el maestro y es el maestro quien determina también cuáles son las preguntas pertinentes. Como anotábamos, el proyecto se convierte en una estrategia (divertida o interesante) para lograr lo que siempre se ha querido lograr, las disciplinas. Esto los convierte en actividades cerradas y sujetas a una manipulación externa, que aunque no sea evidente es una manipulación.

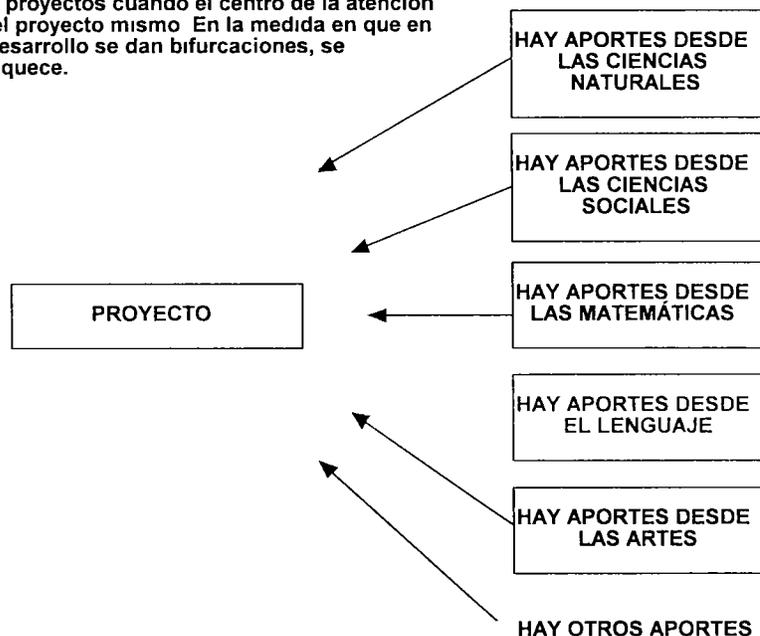
Los proyectos cuando los objetivos de la clase siguen siendo el cumplimiento de los planes de estudio.



El proyecto se utiliza para dar cuenta de las exigencias curriculares. En este caso el proyecto es una herramienta para lograr lo que siempre se ha pretendido, pero, por ejemplo, de una manera entretendida.

Pero las cosas pueden ser distintas. Puede ser que el proyecto se origine en una pregunta o una inquietud de los estudiantes, o del maestro que es compartida por aquellos. Y que el proyecto se eche a andar permitiendo que en su dinámica resulten muchas otras inquietudes, que se irán tratando de acuerdo con las posibilidades de tiempo y recursos, acordadas por los integrantes del equipo de trabajo. En este caso, con frecuencia, el maestro ni conoce la solución al problema que originó la búsqueda, ni se imagina las bifurcaciones que se darán en su desarrollo. Ejemplos de preguntas que suscitan actividades de este tipo son:

Los proyectos cuando el centro de la atención es el proyecto mismo. En la medida en que en el desarrollo se dan bifurcaciones, se enriquece.



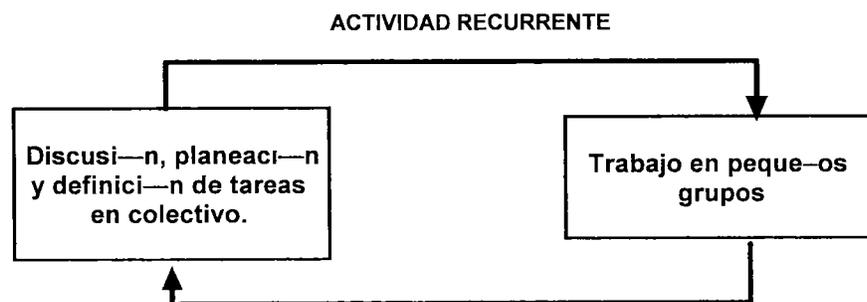
En su desarrollo el proyecto exige de la información disponible, en particular de las informaciones disciplinarias, sus procedimientos, montajes, etc.

- ¿Qué tanto oxígeno produce el bosque de la escuela?
- ¿Cómo sacarle el color a las flores?
- ¿Cómo sacarle el color a las gaseosas?
- ¿Por qué, sustancias diferentes arden con llamas de colores diferentes?
- ¿Cómo se pueden capturar los aromas del bosque?
- ¿Qué tan largo sería un túnel que une a Bogotá con Buenos Aires?

Es fácil ver cómo estas preguntas son distintas de las pretensiones usuales de los planes de estudio. Es por ello conveniente considerar las relaciones de la actividad con los contenidos.

Cuando un grupo de estudiantes se embarca en la solución a un problema como los anotados, se presentan ciertas actividades mas o menos bien definidas que se enmarcan en lo que es el diseño (en su significado dentro de la tecnología). Se trata de proponerse intencionadamente definir el problema de la manera más precisa posible para iniciar la búsqueda de información, que usualmente se da mediante la distribución de responsabilidades por pequeños grupos. Este acopio de información incluye la conversación con especialistas, maestros y personas cercanas a los estudiantes o al maestro. También se considera la consulta en fuentes de información tales como los textos y los manuales, la Red Internacional (Internet), otros bancos de datos y en algunos casos las visitas a grupos de investigación especializados de las universidades o institutos de investigación.

Esta fase es muy importante puesto que permite aprender a acceder a la información disponible y en particular a los procesos y procedimientos que suministran las disciplinas. Repetimos, lo que se ha logrado disciplinariamente en los procesos de investigación científica, está disponible y es entonces necesario aprender a leerlo, interpretarlo y utilizarlo para solucionar el problema particular que se estudia.



La recurrencia garantiza que las actividades poseen sentido para quien las realiza. La comunicación permanente conduce a situaciones de auto-organización. Estos dos elementos se manifiestan en ajustes a las metas, al seguimiento colectivo del trabajo, a la planeación, al diseño y al trabajo colaborativo. Así las conquistas son colectivas y las dificultades les pertenecen a todos. Las relaciones entre las metas que se proponen y las actividades que se realizan son también recurrentes. Las actividades son abiertas, pero poseen núcleos de interés que las cohesionan.

Estas tareas culminan con el inicio de otra etapa del diseño. Con la información disponible es el momento de planear lo que se hará para solucionar el problema particular que se estudia. Nuevamente se planean las acciones, se asumen responsabilidades y se redefinen los pequeños grupos de estudio. Ocasionalmente es en este momento cuando se multiplican los problemas de estudio. Por ejemplo, cuando se estudiaba el color de la llama de las sustancias cuando arden, un grupo decidió seguir el camino de la pólvora, su origen, su manejo y la fabricación de juegos pirotécnicos, aspecto que los regresó a la primera parte que consistió en la entrevista a un polvorero y la visita a una fábrica de voladores y luces de bengala. Otros decidieron apoyarse en la Universidad Distrital (en Bogotá) para hacer un estudio detallado de los espectros de emisión con los equipos de laboratorio disponibles. Otros optaron por determinar mediante las plantillas existentes qué sustancias existían en una llama, observado su combustión.

Las tareas que asume cada grupo son socializadas posteriormente. Este es un ejercicio particularmente valioso por las habilidades que tienen que aprenderse y ejercitarse, no solamente para lograr una comunicación significativa, sino por la disposición que tiene que darse para escuchar y entender lo que los otros grupos comunican sobre sus indagaciones.

En la etapa de las búsquedas experimentales se dan reuniones generales o por pequeños grupos que se proponen mediante la conversación concretar líneas de trabajo en donde se articulan de manera práctica las informaciones conseguidas, con la creatividad, la experiencia de cada quien, la imaginación, la intuición, el razonamiento, el pensamiento, etc., que son determinantes para darle significado a las acciones que se proponen. En este momento es cuando de manera más clara se construye conocimiento como el elemento que orienta la acción.

Las dos etapas que siguen están usualmente inmersas en el entusiasmo por las realizaciones prácticas que se dan, los datos y resultados que se obtienen y los informes que se elaboran.

Aunque ya se ha anotado antes, vale la pena recalcarlo, estas actividades son más importantes por los aprendizajes que se logran en los procesos, que por las metas explícitas de la actividad.

Los contenidos con los que se familiarizan tienen que ver con el aprendizaje que se requiere para acceder a la información y hacerla significativa. En el caso de la llama, por ejemplo, se dio una aproximación a la comprensión de los niveles de energía y la estructura atómica de la materia. Pero los aprendizajes son múltiples.

Unos, se relacionan con la capacidad de diseñar; esto es, con la conveniencia de planear las actividades, de tratar de no dejar interrogantes como cabos sueltos para solucionarlos sobre la marcha, de aprender a constituir grupos de trabajo y de establecer dinámicas colectivas como la asunción de responsabilidades.

Otros, con la habilidad para la argumentación, el reconocimiento del otro como alguien que siendo un igual y estando en iguales condiciones puede proponer alternativas distintas a las nuestras pero viables.

Finalmente, nos encontramos con el entusiasmo que se deriva de participar en lo que se hace activa y significativamente de suerte que en todo momento se está en capacidad de

ficar lo que se hace en términos del proyecto y de la pertinencia y no remitiendo la actividad a un mandato, por ejemplo del maestro⁶.

En nuestro juicio estos aprendizajes apuntan a la formación en la actitud científica y a atraer a los estudiantes a la vez, gusto por la investigación y la ciencia y seguridades y valores personales.

concepción de maestro.- ¿Qué tipo de maestro presuponen estas formas de trabajo? Al tratar, mediante un ejemplo, cómo se da el desarrollo de las actividades características de los proyectos de investigación en el aula, fue claro que en muy pocas oportunidades nos referimos al maestro. El asunto tiene una doble justificación. Por una parte el maestro está inmerso en los grupos de trabajo de tal suerte que él, como los estudiantes, no posee la respuesta a los interrogantes y preguntas que le dan sentido a la actividad investigativa. Por otra parte, el maestro en el desarrollo de las actividades es un participante comprometido con las metas que se buscan y con el mantenimiento de relaciones de convivencia deseables en los colectivos de trabajo.

Estas dos características plantean una diferencia crucial con respecto a la concepción tradicional del que hacer del maestro. Ahora bien, con este cambio de rol, no cambia su presencia frente a los estudiantes, su palabra sigue siendo reconocida, como la de un participante comprometido con las búsquedas de tal suerte que sus orientaciones mantienen su vigencia. Con sus gestos y palabras él valida muchas de las cosas que se hacen y propone, y a la vez, propone en otras oportunidades que lo que se piensa hacer sea cuidadosamente reflexionado. Su papel es, por ejemplo, crucial en las discusiones que tienen que ver con las explicaciones que se enuncian o con los caminos que se proponen. Anotemos que es precisamente en las discusiones en donde se da la construcción de las relaciones.

Una característica en éstos momentos consiste en la del pedagogo socrático (la mayéutica) quien a través de la pregunta propone la incursión en nuevos temas, la reflexión sobre lo que se afirma o la identificación de las debilidades de lo que se afirma o propone. Es la del pedagogo que no desaprovecha oportunidades para que en las dinámicas que se desarrollan se den las construcciones de la convivencia y la ciudadanía; por una parte, la construcción del respeto y el reconocimiento de la alteridad y, por otra, que se superen las limitaciones que se derivan de los límites de la individualidad en el ámbito del trabajo en equipo.

Finalmente, anotemos que la actitud del maestro frente a los proyectos, su entusiasmo y su compromiso son muy importantes. En esto se da una especie de contagio, no por azar sino por el hecho de que si el maestro es apasionado por la música los muchachos terminan haciendo proyectos en torno a la música. Lo mismo sucede si sus intereses están en los campos de las ciencias físicas o biológicas. En estos casos los proyectos girarán en torno a la física o biología.

⁶ Informe final del proyecto de investigación Las Actividades Totalidad Abiertas, una propuesta para la formación de docentes, Financiación Colciencias, 1998 Bogotá Escuela Pedagógica Experimental o el libro de Segura D y otros, 1998 Bogotá Escuela Pedagógica Experimental.

El cuanto al rol del maestro, lo más difícil de cambiar es aquello que tradicionalmente lo ha caracterizado frente a las preguntas de sus estudiantes. En la escuela, usualmente el maestro ha asumido que debe saber las respuestas a las preguntas que enuncian sus estudiantes y es por ello que muchas veces no se aventura a tratar los temas que no ha preparado o a incursionar en asuntos que no domina. En este sentido las dinámicas de la investigación de aula con mucha frecuencia le obligarán a reconocer que no sabe la respuesta a la pregunta que se le está planteando. Ya Piaget nos demostró que las situaciones (de aprendizaje y desarrollo) se dinamizan si antes de que el niño pregunte, es el maestro quien enuncia la pregunta. Así por ejemplo, si tenemos en un recipiente agua y hielo, cuando se pregunta a los niños por qué será que el hielo flota, nos estamos adelantando a su pregunta y estamos promoviendo la búsqueda de relaciones y correlaciones que acompañan la invención de variables. Por otra parte, si los proyectos son genuinos, esto es, si se desencadenan por preguntas frente a las cuales realmente no existe respuesta, o no se conoce la respuesta, es natural, tanto para los niños como para el maestro que no se posea la solución y que, en consecuencia, la investigación sea una verdadera investigación.

El origen de los proyectos.- En el párrafo anterior nos referimos a la importancia del compromiso de los maestros por los proyectos que se adelantan. Al respecto vale la pena hacer dos consideraciones. Por una parte la formación del maestro le permite identificar y valorar aspectos problemáticos con los que él está plenamente identificado. Si, por ejemplo, el maestro hace énfasis en la importancia de la Selva Amazónica como el “pulmón de la humanidad” y se pregunta cómo debemos actuar para conservar los boques y páramos, no es raro que los muchachos se propongan investigar qué tanto oxígeno produce un determinado árbol o una porción del bosque que se encuentra en el patio de la escuela. En suma, las consideraciones y reflexiones del maestro en su interacción con sus estudiantes, son una fuente de preguntas e inquietudes para la clase. Por otra parte, a diferencia de lo que otros plantean dentro del paradigma constructivista, cuando proponen que se trabaje en torno a las inquietudes de los estudiantes, nosotros hemos corroborado que lo que debe hacerse es plantear a los estudiantes actividades interesantes. Esta alternativa nos obliga a conocer a nuestros estudiantes, ya sea a través de sus conversaciones y preguntas o a partir de sus propuestas y experiencias. El intento de trabajar con las inquietudes de los estudiantes conduce, con frecuencia, a callejones sin salida dada la diversidad de inquietudes y la imposibilidad de darles salida en un entorno corriente (con cuarenta estudiantes en el aula, por ejemplo).

Pero, volvamos a repetirlo, si hay algo que realmente mueva a los niños a la hora de elegir un proyecto es el contagio que se da del entusiasmo del maestro o de la elección que han hecho los compañeros que se consideran líderes académicos del grupo.

Claro que en ocasiones los proyectos resultan de inquietudes y propuestas de los mismos niños. Es entonces cuando una iniciativa o una pregunta es capitalizada por el maestro y convertida en proyecto. Y esa situación no es extraña sobre todo si reconocemos lo que inquieta a los niños y sabemos cuál es su experiencia cotidiana. En su libro “Enseñar o aprender”, Tonucci (1993) nos muestra algunas inquietudes de los niños que emergen de la cotidianidad y tales ejemplos nos ilustran cómo la ciencia que enseñamos se queda muy corta para lograr la comprensión de nuestro entorno. Rafael Porlán (1995) y las

publicaciones del proyecto IRES (1992) nos dan ejemplos de algunas articulaciones posibles del trabajo escolar con el entorno inmediato mediante la descripción de experiencias adelantadas en España.

DEL TRABAJO ESCOLAR EN TORNO A PROYECTOS

Las críticas usuales a la escuela coinciden en señalar, por una parte, sus fracasos en cuanto a que no se cumplen las metas tradicionales relacionadas con los aprendizajes y, por otra, a lamentar los espacios de convivencia que han hecho de la escuela un lugar peligroso en algunos casos y aburrido casi siempre.

Ya hemos señalado en otra parte (Segura, 1998) que, en parte, ello puede deberse al anacronismo que significa mantener vigente una institución pensada hace trescientos años, que se traduce en disposiciones reglamentarias y en prácticas que continúan pensando en la escuela como una máquina trivial (Von Foester (1996), Senge (2003) inventada y estructurada a partir de los presupuestos de la modernidad; caracterizada, por ejemplo, por la verdad de los contenidos, lo absoluto de la organización, la homogeneidad como requisito y como meta y la evaluación como instrumento de control y medio dinamizador de las actividades. Parece ser que las razones para ello no radican exclusivamente en la dificultad para inventar otro tipo de escuela, inspirada en las concepciones modernas de ciencia, de ser humano y de aprendizaje, sino en la conveniencia de mantener un control sobre los individuos y una garantía para los intereses económicos ya que así no solo se mantienen y profundizan las diferencias entre dos mundos con diferentes niveles de desarrollo, sino que se cuenta con una población preparada para mantener andando la máquina de la producción, en cuanto se forman individuos poseedores de unos instrumentos muy poderosos conceptualmente pero neutrales y distantes de otros problemas y posibilidades de realización, cuyo conocimiento podría incidir en la invención de opciones alternativas de vida y de desarrollo si se potenciaran en los contextos locales.

En el marco de estas reflexiones se hace necesario pensar en una educación y en una escuela que para los países de la periferia propongan alternativas científicas, tecnológicas, industriales y culturales que apunten a la búsqueda de desarrollos viables y distintos. La alternativa que se proponga deberá recoger las reflexiones contemporáneas acerca del ser humano, el conocimiento en sentido amplio, la convivencia y, al mismo tiempo, consultar con elementos derivados del conocimiento de nosotros mismos, de lo que somos capaces y de nuestros recursos y problemas. Por otra parte, la alternativa que se proponga, para que sea útil, debe ser posible.

DIFICULTADES PARA EMPRENDER UN CAMBIO

Las consideraciones que hemos adelantado en cuanto a la conveniencia y posibilidades del trabajo en torno a proyectos no se restringen a experiencias puntuales en nuestro contexto limitado. Se trata de aproximaciones que son reportadas en muchas otras partes. Tal es el caso de propuestas recientes como las de constructivistas Honnebein o Jonansen (constructivismo radical), o de quienes hablan de enseñanza, o aprendizaje o cognición situadas. Ya hemos mencionado también los trabajos en España del grupo IRES. Al

parecer se trata de una tendencia que se reconoce en múltiples partes. No es esto realmente lo que legitima nuestras inquietudes. Para nosotros lo fundamental es en qué medida podemos transformar nuestras escuelas, con sus especificidades y maestros, con nuestras culturas y sociedades, con nuestros problemas y también con nuestras posibilidades.

Si existen tantas virtudes y conveniencias del trabajo por proyectos, la pregunta es por qué no se ha avanzado lo suficiente para hacerlos posibles. Y en este sentido encontramos varias respuestas.

Por una parte, nos encontramos con el drama usual de las innovaciones: se juzgan desde el paradigma vigente, al cual precisamente se oponen. Entonces las preguntas que afloran frente al trabajo por proyectos se centran en características ineludibles de las prácticas usuales. la pregunta por las informaciones que se aprenden, por las formas de evaluación o por los contenidos curriculares. Estas preguntas no solamente emergen de la cultura escolar sino que tienen que ver con la concepción de escuela socialmente aceptada.

Es así como el colega de trabajo (otro maestro) nos dirá, ¿además de jugar, qué otra cosa hacen?; o, con lo que están haciendo, los maestros del año entrante tendrán que comenzar con el plan de estudios de este año, porque de eso, no están haciendo nada.

O, el padre de familia podrá objetar. Al principio me pareció importante que el niño se interesara tanto por la escuela, pero, a estas alturas no han visto lo que yo ya había aprendido. Creo que están perdiendo el tiempo.

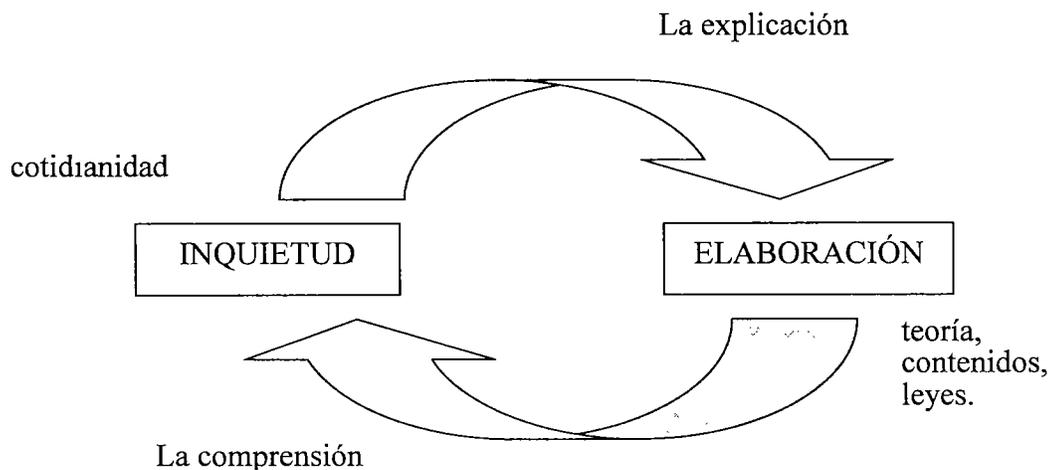
De otra parte, si las autoridades académicas (por ejemplo el Ministerio de Educación), encuentra que el trabajo por proyectos es tan fértil, por qué no se crean las condiciones apropiadas para que se desarrollen con menos dificultades. Se trataría por ejemplo de no insistir tanto en las áreas, de no enfatizar tanto en las evaluaciones, de no prescribir con tanta insistencia los estándares.

El asunto es entonces que es necesario llenarnos de argumentos que sean comprendidos desde la otra orilla, para mostrar que los proyectos de aula no sólo conducen al aprendizaje de informaciones, sino que son ocasiones importantes de acercarnos al conocimiento, de crear actitudes (o predisposiciones) importantes y de aprendizajes en y para la convivencia.

La comprensión

Una de las quejas que se enuncian frente a lo que la escuela no logra es su inutilidad para lograr transformaciones en el mundo de la cotidianidad. Una ilusión frente a lo que se aprende es que sirva para transformar la realidad. Otra es lograr la concreción del ser ciudadano, en cuanto se está en capacidad de optar, de decidir. Cada día existen más ejemplos que nos muestran que debemos estar en capacidad de elaborar opiniones frente a problemas que nos conciernen a todos que se inspiren en el conocimiento. Se trata de problemas de biotecnología (los transgénicos, por ejemplo), o frente a lo que consumimos, al calentamiento global o a las inundaciones, etc. Si en la escuela se mantiene la idea de que deben aprenderse los contenidos, y los contenidos son informaciones neutrales, en cuanto no se relacionan directamente con la cotidianidad,

estaremos enfatizando en otro deuteroprendizaje: la escuela es inútil. Una de las ventajas del trabajo por proyectos surge precisamente de la posibilidad de mantener permanentemente un vínculo entre lo que se aprende y la pregunta que dio origen a las búsquedas. En este caso se está completando el bucle iniciado cuando ante algo no poseíamos explicación o lo que teníamos era preguntas. Ahora, la explicación que se logra nos permite no solo explicar el punto de partida, sino comprender nuestro mundo inmediato.



Las inquietudes no solamente deben servirnos para lograr elaboraciones, por ejemplo, contenidos, sino que los contenidos deben ser útiles para enriquecer y comprender el mundo de la cotidianidad.

Así lo que se aprenda sea muy elemental y simple en proyectos de básica primaria, la actitud o la predisposición de volver al mundo de la cotidianidad puede ser un elemento clave en la transformación cultural

CAPÍTULO DOS

Preparación y consolidación del grupo de investigación, el desarrollo del proyecto

En este capítulo daremos una descripción de las diferentes actividades que se dieron en el desarrollo del proyecto de investigación. En este sentido, se trata de mostrar no solo cómo se fue dando cumplimiento al cronograma propuesto, sino también de la manera como se dio respuesta a las diferentes incertidumbres e inquietudes que surgieron y que son inevitables en estos procesos.

1. LOS CONTEXTOS DE TRABAJO

En una primera etapa se trató de la consolidación del grupo de maestros investigadores-innovadores que adelantaron los proyectos de aula, que serán de carácter interdisciplinario. Desde ahora enfocaremos en que durante este proceso de consolidación se generó la preparación académica del grupo como grupo de investigación, se trata de una tarea que nunca puede decirse que ha sido culminada

Los contextos de trabajo fueron fundamentalmente fueron tres.

1. El grupo de discusión que a manera de seminario avanzó tanto en la consolidación como en la preparación. Este grupo se reunió cada tres semanas y a las reuniones asistieron todos los miembros del Grupo.
2. El grupo de trabajo de la Corporación o grupo líder del trabajo. A estas reuniones asistieron los miembros del Grupo de Investigación reconocido por Colciencias y los maestros del grupo de investigación de la EPE, conocido como el Grupo de Fomento - Primaria. Las reuniones se dieron todas las semanas y seguramente continuarán, como ha sido costumbre desde varios años atrás, el día lunes de cada semana
3. Las reuniones de acompañamiento que se dieron en las respectivas instituciones en donde laboran los maestros líderes de la investigación y los maestros que constituyen el grupo de innovación – investigación. Estos acompañamientos se dan en las instituciones (*in situ*), en diferentes momentos y fueron distintos para cada institución

2. LAS ACTIVIDADES

La intención de trabajar en dos direcciones, por una parte en la consolidación del grupo como colectivo armónico que se compromete con la transformación de sus prácticas y a

la vez, en la discusión de los fundamentos y concepciones pedagógicas, que nos lleve a elaborar puntos de vista compartidos y a formas acordadas de ver y considerar los procesos de aula, requiere de mucho más tiempo del que pensábamos inicialmente. Esto nos llevó a intensificar el trabajo, a buscar espacios alternativos de reunión y discusión y a emprender búsquedas que inicialmente no estaban previstas pero que a la postre enriquecieron el trabajo.

Definición el grupo de investigación – innovación

A continuación presentamos una descripción del grupo de docentes-investigadoras teniendo en cuenta la institución a que pertenecen y el nivel de escolaridad (* son las líderes del Proyecto, ** miembros del grupo de primaria de la Corporación).

Gloria Esperanza Vásquez*	E.P.E.	Básica secundaria y Media vocacional
Fanny Esperanza Landínez*	La Belleza – Los Libertadores	Básica Primaria y Básica Secundaria
Martha Cecilia Niño**	San Pedro Clavel	Básica Primaria
Yomaira Rodríguez**	Rafael Uribe Uribe	Coordinadora
Solita Saavedra**	E.P.E.	Básica Primaria
Janneth Mora**	Mercedes Nariño	Básica Primaria
Deisy Montes	La Belleza – Los Libertadores	Básica Secundaria
Ángela González	La Belleza – Los Libertadores	Básica Primaria
Nubia Bernal	Rafael Uribe Uribe	Preescolar
Julia Constanza Hernández	Rafael Uribe Uribe	Preescolar
Flor Roperó	San Pedro Claver	Básica Primaria
Luz Marina Cardona	San Pedro Claver	Básica Primaria
Beatriz Aguilar	La Belleza – Los Libertadores	Básica Primaria
Luz Dary Rodríguez	La Belleza – Los Libertadores	Básica Primaria
Edith Yate	Tomas Rueda Vargas	Básica Secundaria

Actividades de consolidación y formación

Las actividades de consolidación buscan constituir un ambiente de trabajo que propicie el intercambio de experiencias, los aprendizajes horizontales sobre la base de la socialización de ellas y en general un ambiente de colectivo que permita y promueva el estudio basado en la discusión e incluso, en la construcción colectiva de propuestas. Estas actividades se dan no solo en el seminario sino en los encuentros en el sitio de trabajo de cada uno de los docentes. En la exposición no hacemos separación entre las actividades de consolidación y las de preparación para la investigación.

Crear condiciones de armonía. Las primeras actividades que se adelantaron tuvieron que ver con la necesidad de darle cohesión al grupo y crear un ambiente de trabajo y reconocimiento.

Propiciar un recuento de las experiencias con proyectos. Señalemos que casi todas las maestras tienen experiencias anteriores en el trabajo por proyectos, aunque, como veremos, los proyectos poseen para cada quien diferentes significados. Las exposiciones de las experiencias fueron muy importantes en cuanto se convirtieron en ejemplo para que las otras maestras vean lo que se hace, plantean posibilidades para sistematizar su práctica y enriquecer las experiencias en cuanto se propició el encuentro con otras personas que también quieren transformar las prácticas.

Seminario en torno a lecturas escogidas: Buscamos con estas identificar el significado que en el contexto de la investigación tiene el trabajo por proyectos, tomar conciencia de que en el acto de enseñar se enseña más que temas, incluso se procuran elementos para la consolidación de aspectos culturales. También se enfatizó en la importancia de la investigación, tanto del maestro como del estudiante y de las características de una escuela que lo haga posible. Finalmente se trata de recuperar experiencias del trabajo por proyectos que sirvan de ejemplo para incitar preguntas e inquietudes. Las lecturas con que iniciamos las discusiones y seminarios fueron: *El proyecto mismo en que trabajamos*, sus consideraciones y metas, de José. L. Villaveces: *Cultura científica, factor de superación nacional*, Aurora Lacueva, *la investigación en la escuela necesita otra escuela*, y el folleto *Del aula para el aula* No 2.

Comentarios acerca de la voz de los autores mencionados

José Luis Villaveces

José Luis Villaveces nos invita a romper con la repetición, transformando la cultura, es decir incorporando elementos del saber científico al trabajo escolar, lo que implica: investigar, observar, revisar, determinar el problema, profundizar en las búsquedas, ya que como indica el autor “viviendo la experiencia se aprende, a nadar se aprende nadando, a investigar se aprende investigando”.

Muestra como en diversas situaciones en la cultura Colombiana las cosas se echan a andar con el famoso lema: “por el camino se arreglan las cargas”, mostrando con esto una total ausencia de planificación, estudio, e investigación en aspectos que afectan gravemente la vida económica, ambiental, y social del país.

Ejemplifica con la ley ambiental, la forma en que se contradice en si misma exigiendo por una parte que haya investigación para intervenir cualquier asunto relacionado con el tema, pero a la vez muestra que cuando algo sea considerado como urgente se puede proceder sin investigar. En este país en donde todo es urgente porque no existe continuidad en casi en ningún programa de gobierno, todo ha sido construido pensando que en el futuro se arreglaran las cargas. Pero es aquí y ahora en donde construimos el futuro, por esta razón nos invita a indagar, a dejar de mostrar las cosas como si ya estuvieran acabadas, como si nuestras ideas y puntos de vista hoy no tuvieran relevancia.

Nos invita a la construcción de una actitud científica, que significa abordar nuestros propios problemas, los que presenta Colombia

- Frente a la actividad indagadora afirma que no hay un único modelo, ya que se para ser afrontados en forma crítica, creativa, confrontando las ideas de los especialistas con las propias. En este sentido propone hacer uso de la razón que no es otra cosa que aprender a argumentar, comprender, observar y escuchar a profundidad, y por otra parte aprender hacer uso del acervo cultural entero de la humanidad, lo que implica saber acceder a la información y saberla incorporar para resolver los problemas planteados, en síntesis aprender a transformar la información en conocimiento.

Por otra parte, plantea como este país no se tiene claro un concepto que es vital, para el desarrollo de sociedades modernas: EL CAPITAL SOCIAL, que es la capacidad de manejar sus problemas, de distribuir mejor sus bienes, de crear □ instituciones de convivencia y en especial de tener CONFIANZA en □ quienes toman las decisiones, pues nuestro país, ha venido creando cada vez más razones para desconfiar

Aurora Lacueva

A su vez, Aurora Lacueva, en el documento plantea que existe la posibilidad de transformar la escuela desde la investigación, pero para que esta se realice, requiere de la investigación del maestro y la investigación infantil, que puede hacer una investigación científica buscando desarrollar habilidades como la indagación, la explicación y la descripción. La investigación científica es enfocada desde el entorno escolar del niño, como por ejemplo, el estudio del caracol, la luz, el suelo, los cuales pertenecen a la cotidianidad de los estudiantes, es decir, no se requiere de ir a los laboratorios o retomar estudios de los expertos

Aurora Lacueva, plantea la indagación tecnológica y ciudadana en la escuela a partir del estudio de los fenómenos naturales y sociales del entorno escolar, propone desarrollar procesos de diseño y construcción para responder a lo tecnológico y procesos de ciudadanía para responder a lo social.

Por esta razón, indica que en la investigación se debe planear, hacer indagación, desarrollar hipótesis, generar una explicación, en general abordar las categorías de la investigación científica. Investigar va más allá de solicitar la búsqueda de información, o preguntar: “hola qué quieren investigar”, porque seguramente los

niños tampoco lo sabrán, se trata entonces de propiciar ambientes que posibiliten interrogarse y problematizar situaciones que conduzcan a los estudiantes a la investigación.

De otro lado, frente al interrogante: ¿Cómo buscar el equilibrio entre lo teórico y lo práctico?, añade que los niños necesitan clarificar teorías y constatarlas con los fenómenos reales y con el saber establecido en una relación dialéctica ya que el niño no se puede quedar en la teoría o la práctica solamente, por ello recomienda crear espacios de socialización para contar sus experiencias en donde los estudiantes no solo se sienten útiles sino que clarifican sus propias ideas y suscitan nuevos interrogantes.

En consecuencia, considera que es absurdo plantear hasta donde llegar curricularmente en cada grado escolar, como usualmente se ha exigido al maestro, ya que resulta imposible marcar el recorrido de la vivencia escolar porque la investigación viene y va hacia el contexto, hacia el entorno inmediato del niño, resignificando una y otra vez ese academicismo *plúmbeo* y uniforme que es muy cómodo para el docente pero que es un gran limitante para los estudiantes.

Para aprender se requiere que mente, manos y corazón estén involucrados en la misma labor. Para aprender hay que saber a dónde se va y hay que querer ir allí, no se aprende para satisfacer al maestro, se aprende para permitir al niño o a la niña apropiarse y reconstruir los contenidos de la cultura. Las posibilidades de una escuela investigativa auténtica trascienden las demandas de una empresa pos-industrial. La investigación en la escuela ofrece más que trabajadores aptos, ciudadanos críticos, participativos e inquietos.

En el documento también se expone la desigualdad creciente entre países con economías avanzadas y escuelas investigativas, frente a países con una economía de materia prima y escuelas de dictado y copia, lo que conduce a la organización de dos mundos que profundizan la brecha de la desigualdad social.

Del aula para el aula

La exigencia de articular lo que sucede en las aulas con la investigación es una manera de resolver las críticas a las actividades usuales de maestros y estudiantes. Lo que se quiere proponer es que el conocimiento sea el centro de las actividades y con ello que lo que se busque no se restrinja al aprendizaje de datos e informaciones estériles, que quienes aprenden abandonen la posición pasiva que caracteriza la tarea memorización y la repetición.

De estas cartillas se retomaron dos experiencias. *Buscando en mi lonchera* y *Los cotidianos*, para discutir por un lado la sistematización de las experiencias y la posibilidad que generan dos actividades cotidianas.

Discusiones sobre temas específicos.- En el desarrollo de las discusiones se tocaron diversos temas, entre ellos vale la pena mencionar el relacionado con la interdisciplinariedad.

Interdisciplinarietà

El enfoque sobre la interdisciplinarietà debe verse a la luz de nuestra propuesta sobre la comprensión. Si una de las metas de lo que se hace en la escuela es comprender el mundo en que vivimos y consiguientemente, lograr de nuestras vivencias escolares los elementos necesarios para actuar en él, para transformarlo y disfrutarlo, la clase debe centrarse en la consecución de los elementos necesarios que lo hagan posible. En este sentido, la mirada por disciplinas a la vez que es una mirada fraccionada y analítica que no permite ver el TODO, el conjunto y nos separa de nuestras propias intenciones en cuanto plantea que el centro de la atención no es nuestro mundo que vivimos, sino las disciplinas con sus limitaciones necesarias e imprescindibles. Es por ello que una de las intenciones que nos planteamos permanentemente es no perder de vista nuestro problema, la pregunta que nos ocupa. Podríamos decir que el asunto no es cómo integrar, sino que el propósito permanente es el de no desintegrar.

Así pues en el trabajo por proyectos la meta no es llegar a los contenidos previstos en los planes de estudio de otra manera, sino la actividad misma que se adelanta con sus interrogantes e incertidumbres. Si lo que quieren hacer los niños es, por ejemplo, construir un entorno en el que puedan vivir unos conejos, tal es la meta del proyecto. Este proyecto no debe verse como una estrategia para el estudio de los roedores, estaríamos cayendo así en las disciplinas, se trata más bien de investigar mediante la observación, las entrevistas y, por consiguiente, los libros, cómo se debe hacer, por ejemplo, una buena conejera. Las disciplinas estarán al servicio del proyecto y no el proyecto al servicio de las disciplinas.

Sobre este punto es necesario volver permanentemente debido a la exigencia ineludible por las disciplinas y la tendencia natural de convertir los proyectos en estrategias didácticas.

Qué es un proyecto (genuino y no genuino)

Dado que el significado del trabajo por proyectos es muy variado fue necesario discutirlo para el presente proyecto de investigación. En este punto volvemos a las discusiones planteadas en el soporte teórico del presente proyecto. Un proyecto es tanto más genuino en cuanto se distancia más de un ejercicio o de la realización de una actividad que el maestro conoce con anterioridad. Si la respuesta a la pregunta que origina el proyecto es tan desconocida para el maestro como para los estudiantes podemos afirmar que el proyecto se aproxima más a un verdadero proyecto, a un proyecto genuino.

Proyecto del estudiante y proyecto del maestro

Lo que identificamos en nuestras discusiones es que con frecuencia los proyectos que se realizan son más proyectos del maestro que actividades que

se originan en las inquietudes de los niños o jóvenes. Si bien inicialmente es comprensible que algunas de las dinámicas del trabajo por proyectos se ilustren en la práctica abocando problemas propuestos por los maestros, lo deseable es que en la medida en que se avanza, los proyectos que se emprenden estén más ligados a las preguntas e inquietudes de los estudiantes, esto es, que se pase de los proyectos del maestro a los proyectos de los niños. Esto no quiere decir que el maestro no trabaje simultáneamente con los niños en su propio proyecto, este es sin embargo un proyecto pedagógico (cuando se pregunta por ejemplo acerca de las formas de organización de los colectivos), mientras el proyecto de los niños se mantendrá ligado a las problemáticas propias de la cotidianidad (como es el caso de sus búsquedas en la construcción de animalarios o, sobre cómo organizar una fiesta).

¿Por qué se trabaja por proyectos?

Entre las posibles respuestas a esta pregunta encontramos las siguientes, planteadas mucho antes de haber determinado con precisión nuestras categorías de análisis. Sobre algunas de ellas volveremos luego.

- Porque de tal manera la escuela va más allá de temáticas predeterminadas.
- Porque los niños van entusiasmados a la escuela.
- Y porque en el trabajo por proyectos los estudiantes y los maestros son protagonistas, trabajan en grupo, conversan, tienen intereses y dudas comunes.
- Aprenden a buscar información y a relativizar el texto escrito, encontrando otras fuentes cercanas y validas de información y de conocimiento tales como la familia, los especialistas, el internet, los videos etc.

Pero en la realización del proyecto de aula o del proyecto interdisciplinario, el maestro no deja de ser maestro. Y es tal hecho el que permite que las actividades sean enriquecidas por las preguntas del maestro y que, se den circunstancias y actividades de reflexión, que aunque no son valoradas en sus justas dimensiones por los estudiantes, para los maestros son de mucha importancia.

Así pues mientras los estudiante trabaja en torno a las preguntas que generaron la actividad, esto es, en torno a su proyecto, el maestro como maestro vive simultáneamente el mundo del proyecto del estudiante y su propio proyecto como maestro; esto es, en la dinámica de enriquecer los ambientes educativos para lograr situaciones deseables de aprendizaje.

Socializaciones.- Otras formas de aportar a la construcción del proyecto fueron las socializaciones de las experiencias que han realizado algunas maestras en el trabajo por proyectos. Podemos mencionar los siguientes.

Los dinosaurios

Este proyecto se realizó en el colegio Rafael Uribe Uribe en 12 cursos de preescolar. El desarrollo del proyecto fue conducido por la concepción de Pedagogía Conceptual, que busca alcanzar habilidades de pensamiento como la atención, la memorización y la clasificación. El trabajo en el aula se propone a través de guías dinámicas para los estudiantes y en ellas se introducen denominaciones construyendo un lenguaje en el que el grupo de chicos se familiariza de acuerdo a sus diversas vivencias.

El proyecto llevó a las maestras a preguntarse en dónde conseguir la información respecto al tema y cómo presentarlo en forma atractiva a los estudiantes. Una de las reflexiones que hace el grupo de maestras es que parece importante en principio contar con toda la información que se cree necesaria para ofrecerla al grupo de estudiantes porque de lo contrario se tiene la percepción de estar perdiendo el tiempo en el desarrollo de un proyecto. A través de la experiencia esta idea cambia, especialmente cuando se toman en cuenta las preguntas y explicaciones que elaboran los estudiantes en clase, o cuando las maestras encuentran que pueden hacer varias interacciones entre los temas a tratar; el proyecto de los dinosaurios abordó la concepción de número, además de otras dimensiones como el lenguaje, la plástica, la historia, las ciencias y la geometría. Las maestras reiteran que en cada una de las 12 aulas la experiencia tomó su propio camino y desbordó en muchos casos las expectativas de niños, maestros y padres; ninguno esperaba sentirse tan involucrado en el proyecto. Cada grupo visitó Ingeominas, para ver el Museo de Historia Natural, realizó talleres de plastilina, y las guías propuestas por la Biblioteca Luis Ángel Arango.

Techotiva

También, se presentó el proyecto denominado *TECHOTIVA Memoria Cultural y Construcción de identidad*, socializado por la profesora Martha Niño del Colegio San Pedro Claver. Ella muestra como a través de esta experiencia fue posible comprender que el mundo y sus transformaciones pueden ser leídas, habladas y explicadas no solamente por expertos: “hoy nos damos a la tarea de reconstruir la historia de un barrio, de un sector, de un lugar ... TECHOTIVA, territorio en agua, como fue llamado por sus primeros habitantes: los Muiscas, a lo que hoy se conoce como Kennedy”.

En este marco de reflexión se recoge la propuesta con *niñas y niños de segundo grado de Primaria* que apoyados por sus madres y abuelas, se dan a la tarea colectiva de mirar hacia atrás y hacer memoria sobre un

territorio que al caminarlo, hablarlo, pensarlo, compararlo, resulta ser más que un lugar ubicado geográficamente. Entendido de otra forma este territorio, es un conjunto de variables que permite responder desde diferentes puntos de vista y que al ser articulados logran que este territorio se convierta en una fuente de sentido.

Es así como este proceso acude a la memoria, descripción y narración en la que los niños refieren aspectos generales sobre su barrio, mirando qué tienen en común y qué los hace diferentes de otros barrios, qué lugares les son significativos, qué hace la gente, cómo se divierten, en qué trabajan. Para responder a estos interrogantes, conversaron, dibujaron y escribieron sobre la manera como leen su barrio, sobre los lugares prohibidos, las calles que producen miedo, los sitios que les gusta frecuentar, y sobre el maravilloso placer de “estar en la calle” “También fue enriquecedor cuando escuchamos de otras voces la descripción casi literaria de lo que fue TECHOTIVA, *Territorio en Agua*, como una inmensa laguna, alrededor de la cual habitaban indígenas, celebraban ceremonias, trueques, juegos, pesca, siembra, tejidos,... otra forma de vivir”

En esta experiencia se abre la posibilidad de indagar en la memoria de personas que habitan el lugar e involucrar a los niños y las niñas del grupo en el reconocimiento de diversos escenarios y sujetos que les permiten construir identidad local y leerse dentro de una historia en la cual ellos necesariamente son protagonistas.

En este sentido la fuente de conocimiento no estará reducida a leer la historia que otros cuentan o que otros escribieron, sino en encontrar en el barrio, en sus calles, en el comercio, en sus gentes, un objeto de estudio, que se mira de cara a la Ciudad y de cara a las vivencias cotidianas.

Marcando huellas

Reconociendo que se habla desde un saber acumulado y desde unos referentes teóricos que juegan claramente en la construcción de una propuesta por proyectos, la profesora Janneth Mora presenta la experiencia: *Marcando Huellas para construir y preservar la vida*, proyecto elaborado por un equipo interdisciplinario de docentes del Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño. El proyecto se ejecutó con una mirada de transversalidad en los grados quintos y continúa en el presente año, 2008

Frente a la reflexión permanente del que hacer en la escuela se percibe el conflicto que se genera entre estudiantes, profesores, directivas y políticas educativas en el diario vivir, relacionadas con lo que se enseña y lo que no aprenden las estudiantes o frente a lo que se pretende y los resultados obtenidos. Por esta razón una de las intenciones del colectivo de profesores de del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño, es el de modificar el

ambiente educativo enriqueciendo la experiencia cognitiva de las niñas para que formen un nuevo criterio frente a la ciencia y a la vida.

Esta propuesta implica trabajar con las explicaciones que expresan las niñas del grado cuarto, a diversas preguntas planteadas en el aula sobre el sentido de la vida y, el compromiso de fomentar una nueva manera de relacionarnos con el medio ambiente y la sociedad. Permitir a la estudiante Liceísta vivencias individuales y colectivas que le harán comprender la importancia de valorar y respetar la vida, desarrollando su percepción, actitudes, conocimientos a través de un proceso que la lleve a trabajar en defensa y promoción de los derechos y deberes como ciudadana para el mutuo beneficio de la humanidad.

La metodología se fundamenta en el aprendizaje significativo, donde se crean espacios que posibiliten a la estudiante la interacción con el entorno para desarrollar la capacidad de reflexión crítica, desde la experiencia particular que posee cada estudiante a través de la interacción que establece con el objeto de estudio y con su par hacia la construcción de un conocimiento que transforme la mirada destructora que concibe del medio natural y de su entorno sociocultural.

Los espacios de trabajo incluyen la realización de talleres, conversatorios con padres, estudiantes y demás estamentos de la comunidad educativa.

Planteamos el trabajo por *PROYECTOS DE AULA* que parten de *preguntas problema (tópicos)* desde la cotidianidad que pueden ser generadas por las estudiantes en forma individual, por el colectivo o por el docente, recordando que son preguntas de estudio continuo, comprensivo e interesante que contemplen la interdisciplinariedad según lo requiera cada objeto de estudio.

En este sentido se ha venido trabajando en y desde la huerta escolar; igualmente se han establecido diferentes contactos con entidades y realizado diversos recorridos dentro y fuera de la localidad

Es evidente que en el aula debemos trabajar con preguntas más que con respuestas para generar procesos de construcción de conocimientos, donde el nuevo conocimiento sea significativo, y permita al estudiante descubrir su utilidad.

Como lo afirma el Psicólogo: Steven Rose el aprendizaje ocurre cuando evidenciamos un cambio de conducta. Es decir cuando aprendemos a hacer y a ser desde la individualidad a lo colectivo

Estudio de un trayecto de la quebrada Chiguaza.

Bogotá es una ciudad rica en fuentes hídricas, desafortunadamente las políticas ambientales actuales y el manejo de los recursos hídricos por

parte de la comunidad en general, están conduciendo a un deterioro acelerado de este recurso.

La quebrada, no es la excepción a esta problemática, cerca a nuestra institución, colegio distrital la Belleza-Los Libertadores, sede A, ubicado en la calle 64 n° 10 a-39 este, localidad 4 San Cristóbal sur, se puede observar claramente cómo todos los días a su cauce ingresan desechos orgánicos e inorgánicos, siendo evidente la presencia de sólidos en suspensión.

Estos elementos indican un nivel de contaminación alto, que se acompaña con otros parámetros como el color y el olor de sus aguas, entre otros.

Nuestro estudio nace, pues por la preocupación en la salubridad y calidad de vida de los que nos encontramos cerca de su ronda.

METODOLOGÍA

I. Fase de Campo

- 1.1 Visita preliminar
- 1.2 Determinación del Tramo.
- 1.3 Elaborar anteproyecto por parte de cada grupo de trabajo
- 1.4 Registro de material visual
- 1.5 Levantamiento cartográfico de la zona de estudio

II. Fase de Laboratorio

- 2.1 Recolección y análisis las aguas de la quebrada, cercanos a nuestra institución
- 2.2 Determinar el índice de contaminación basados en algunos parámetros físicos y químicos.
- 2.3 Realizar un análisis comparativo entre muestras de agua de dos sitios diferentes, uno cerca de la zona administrativa del parque Entre Nubes y otro de las cercanías a la institución.
- 2.4 Identificar los microorganismos que están presentes en las aguas de la quebrada.
- 2.5 Recolectar muestras de vegetales
- 2.6 Fotografiar animales de la zona

III. Fase de Análisis

- 3.1 Revisión de material bibliográfico
- 3.2 Análisis, conclusiones y divulgación de la información encontrada y de los resultados obtenidos.

3.3 Aplicar encuestas sobre calidad de vida de los habitantes de la ronda y/o cercanías del cuerpo de agua y otros datos importantes.

Comentarios sobre los proyectos expuestos

En general en las exposiciones de los proyectos, encontramos los siguientes elementos comunes, que plantean la conveniencia del trabajo por proyectos:

- El entusiasmo de los muchachos, que se exterioriza al consolidar los grupos de trabajo y cumplir con las tareas que surgen de las discusiones en el grupo.
- Se va más allá de los contenidos en cuanto se involucran aspectos de convivencia, anticipación y planeación.
- Involucra una comunidad que va más allá del aula y, aún, de la escuela.
- Se reconoce y se valora mucho la oralidad tanto en la descripción como en la argumentación.
- Se crean otros contextos de realización para niños que usualmente están por fuera de los contextos escolares de trabajo.
- Las fuentes de información van más allá de los textos y los especialistas en cuanto involucran por ejemplo entrevistas y observaciones de campo.
- En todos se concreta también la posibilidad de cambiar de actitud frente a la discusión y valorar al otro, por estar en un grupo en el que se puede trabajar con confianza.
- Se da generalmente un trabajo en colectivos que están constituidos por maestros y estudiantes, en donde se asignan tareas y compromisos que superan las diferencias maestro – estudiante.

A la vez, se presentan algunas inquietudes que nos remiten a comprensiones diferentes de lo que es un proyecto y nos plantean derroteros que deben seguirse en los próximos encuentros.

- Es el caso de la pregunta usual sobre ¿cómo hacer en un proyecto la conexión con otras áreas? En este caso, por la manera como se enuncia la pregunta, se supone que los proyectos son simples estrategias para cumplir con los planes de estudio y para lograr la integración disciplinaria.
- La lectura del proyecto desde dentro del proyecto y desde fuera de éste son distintas, por ejemplo otros maestros difícilmente valoran lo que se consigue, quizás por juzgarlo desde los planes de estudio. En este sentido es usual la queja de algunos cuando dicen: *así se divierten mucho pero no aprenden nada*, refiriéndose a los proyectos.
- Otra pregunta reiterada se presenta acerca de las formas de evaluación que se utilizan cuando se trabaja por proyectos. Esta solicitud es tanto más urgente en cuanto la evaluación se ha convertido en el centro de la preocupación para los

maestros, tenemos así: pruebas de estado, saber, internacionales TIMSS, PISA, etc. Posiblemente por el contenido y significado de lo que es la investigación, con alguna frecuencia son más importantes las exigencias formales de los proyectos (cuando se piden antecedentes, objetivos, marcos, metodología, etc.) que las búsquedas, entusiasmo y logros de los protagonistas del proyecto. En nuestra opinión las exigencias formales no son simplemente formales, son muy importantes para organizar el trabajo, pero son elementos cuya importancia va apareciendo en el camino y, de la misma manera, es en camino en el que se aprende a dar cuenta de ellas.

3. PREPARACIÓN Y DINÁMICA DEL PROYECTO

El grupo investigador a su vez, se continuó reuniendo todos los lunes, para realizar por lado planeación para los días de encuentros generales, y por otro lado abocando una serie de reflexiones acerca de los interrogantes y preguntas que se generan en los diferentes encuentros, a la vez que planando puntualmente el derrotero de la investigación. Muchas fueron las reflexiones que se hicieron partieron de preguntas:

- ¿Cómo no se forzan las temáticas en los proyectos?
- ¿Qué entienden por contenidos los maestros?
- ¿Cuál es el contenido que se logra en cuanto a las áreas?
- ¿Cómo es el proceso desde cuando aparece el estándar, hasta cuando se convierte en contenido y se lleva al logro?

Las actividades in-situ, y la elaboración de las categorías de análisis

Como se mencionó anteriormente se realizó un encuentro de maestros de la misma institución en donde se realizaba cada una de las experiencias que brindaba la posibilidad de compartir experiencias, discutir y buscar alternativas a las nuevas inquietudes que se presentan en las dinámicas de aula. Estos encuentros, que planeamos para los meses de septiembre y octubre de 2008, se dieron de manera natural ya que simplemente eran una continuación de las conversaciones cotidianas entre los maestros innovadores y las maestras que pertenecen al grupo de primaria de la Corporación EPE y que lideran este proyecto de investigación.

De otro lado las maestras investigadores realizaron visitas a las diferentes instituciones para compartir con los estudiantes y los demás maestros que hacen parte del proyecto, además de enriquecer las categorías que construyó el grupo investigador.

Las categorías tienen que ver con la construcción del tiempo, la lucha contra la obediencia, el rechazo del azar, la recuperación del conocimiento, reconocer la individualidad, la convivencia y la formación de maestros. por el hecho de que están fuera de la planeación

En los escritos que presentamos a continuación se encontraran comentarios de los maestros que realizaron las visitas.

A continuación anexamos datos de visitas in situ.

INSTITUCION	MAESTRA QUE REALIZA EL PROYECTO	MAESTRA VISITANTE
Colegio Distrital La Belleza-Libertadores	Deysi Montes	Janeth Mora
Colegio Distrital La Belleza-Libertadores	Fanny Landínez	
Colegio Distrital San Pedro Claver	Flor Roperó	Yomaira Rodríguez
Colegio Distrital Tomas Rueda Vargas	Edith Yate	Martha Cecilia Niño
Colegio Distrital Mercedes Nariño	Janeth Mora	Solita Saavedra
Colegio Distrital Rafael Uribe Uribe	Julia Constanza Hernández	Fanny Landínez
Colegio Distrital La Belleza-Libertadores	Luz Dary Rodríguez	

Recuento de experiencias de trabajo por proyectos

Para la presentación y discusión de experiencias realizadas, cada uno de los proyectos que se adelantaba fue visitado por una maestra – investigadora diferente a quien fue la acompañante durante el proceso. En el momento en que se da la visita prácticamente todos los proyectos ya han concluido. En la visita se dio una importancia especial a los comentarios de los niños, protagonistas de los proyectos y a los comentarios y descripciones que elaboran las maestras correspondientes.

Las transcripciones y notas sobre los encuentros con las maestras y los estudiantes, a propósito de cada uno de los proyectos se encuentran como anexo de este trabajo.

1. COLEGIO DISTRITAL LA BELLEZA-LIBERTADORES

Docente: Fanny Landínez

Grado: Primero

La fiesta

El proyecto

La maestra que realiza la propuesta empieza el relato: Una mañana de mucha actividad en el salón de primero, Henry, se acerca a la maestra que parece un poco ocupada y con algo de tacto le pregunta: ¿será que podemos hacer una fiesta?, y ella sin poner mucha atención a la pregunta responde, Sí, claro que sí. Solo reacciona cuando un grupo grande de niños y niñas lanzan un grito de emoción, desconociendo los motivos, la maestra sigue con sus ocupaciones, pero le llama la atención que estén tantos estudiantes reunidos en una misma mesa. Al cabo de un rato, vuelve Henry y pregunta. ¿Cuándo podemos hacer la fiesta?, la maestra le responde, mirándolo a los ojos que intentaban ocultar su felicidad, -cuando ustedes quieran-. Henry, va al grupo y entrega la información, se escuchan muchos rumores, todos hablan a la vez, la maestra empieza a notar que todos quieren opinar acerca del asunto que están acordando, parece que se trata de algo muy serio e importante para los estudiantes y vale la pena observar, como transcurre esta explosión de intereses porque es en la cotidianidad de las interacciones entre los sujetos, en donde emergen los elementos claves que alimentan el trabajo en los proyectos, por ejemplo, las nuevas ideas, la organización de los grupos, la aceptación o el rechazo de una propuesta y los argumentos que se establecen.

Comentario

Esta natural forma de organización, en la que evidentemente se aprende, es producto, entre otros factores a la posibilidad que tienen los estudiantes de involucrarse y preparar la futura actividad, es decir, planifican, toman decisiones, y como en muy pocas ocasiones son dueños de las acciones futuras, esto los transforma en personas importantes, que tienen reconocimiento en el grupo; dejan por primera vez, de ser los sujetos pasivos, que esperan con tranquilidad, la actividad que les presenta la maestra, para hacerla sin mayor problema y con total obediencia.

2. COLEGIO DISTRITAL LA BELLEZA-LIBERTADORES

Docente: Luz Dary Rodríguez

Grado: Terceros

Paseo al mar

El proyecto

Se hace el trabajo del mar no solo por el espacio natural, sino por las expectativas por hablar de los animales que habitan allí, de esta forma se generó el primer reto, el de organizar una presentación de metodologías distintas que entusiasmaran a los estudiantes a investigar desde las preguntas sobre el mar. Las hipótesis que surgieron fueron interesantes, como los peces cigarrillo un tipo de pez que vive en el mar, o como que entre más cerca del mar menos ropa se debe utilizar, etc. Es decir muchas cosas sobre la vida dentro y cerca del mar, de esta manera se pensó

en realizar un paseo, que permitiría abordar las inquietudes y preguntas de los estudiantes.

Comentario

Esta propuesta de trabajo, dos salones fueron vistos con emoción y compromiso, sin embargo observamos unas deficiencias en cuanto la ubicación espacial de los estudiantes, durante el recorrido, tendían a confundir los espacios, hacían una lectura cartográfica no adecuada, por ello decidimos ubicarlos desde lo general, hasta lo particular es decir vimos el planeta, mapamundi, continente, país, región, departamento, ciudad, pueblo, localidad y barrio tratando de observar y comprender el problema que tenemos con las distancias

3. COLEGIO DISTRITAL LA BELLEZA-LOS LIBERTADORES

Docente: Deysi Montes

Grado: Undécimo

Culturas Urbanas

El proyecto

En el colegio La Belleza existe dentro del currículo un área que se llama iniciación al proceso de investigación, dentro de ese marco la mayoría de profesores de bachillerato tienen en la asignación académica, esa área de iniciación a la investigación.

La dinámica que se ha llevado casi siempre es que los estudiantes plantean ciertos temas, inquietudes, también ellos mismos le han llamado problemas sobre lo que quieren conocer, para llegar primero a presentar unas conclusiones o resultados de esas consultas, pero también presentar propuestas frente a lo que ellos han llamado situación problema.

El proceso con el grado cuenta con 36 estudiantes entre 15 – 16 y 20 años. La intención del trabajo es que los chicos vean muchas maneras de trabajar la información que consiguen a cerca de lo que sea. En este momento tienen claro que la información está ahí. Hace unos años a diferencia de hoy los chicos creían que el acceso a la información era complicado. Los chicos de éste sector por estar alejados de la ciudad no tenían acceso a la biblioteca pública o internet. Hoy encuentran la información más fácil.

Los talleres por ejemplo “explorar un texto” sirven para saber si un texto sirve o no para el propósito deseado, entonces se abordan títulos, subtítulos, palabras resaltadas, negrillas, gráficos entre otros.

Comentario

El trabajo de investigación es interesante porque a través de la búsqueda de las inquietudes los estudiantes lograron recurrir a fuentes directas de información, a entrevistar personajes de su propia comunidad, recurrieron a fuentes escritas para profundizar en la problemática social buscaron antecedentes y consecuencias de determinados comportamientos de estos grupos de su comunidad. El proyecto les permitió trascender los muros del aula y del colegio. Una vez más se evidencia que el conocimiento también está en lugares fuera de la escuela y que estos hacen parte del diario vivir.

En este proceso es importante resaltar el análisis de lo que se estudia, el nivel de críticas que realizan y la producción escrita que elabora cada grupo.

4. COLEGIO DISTRITAL TOMAS RUEDA VARGAS

Docente: Edith Yate

Grado Sexto

Aparato Bucal

El proyecto

La profesora va introduciendo distintas preguntas y actividades, que permitan tener un punto de encuentro, de discusión y de interés en torno a la Nutrición, que ya está establecida en la Ruta Pedagógica de la institución.

Esta forma de trabajo genera que los estudiantes se pregunten por sus mascotas, el tipo de alimentos que consumen y como lo hacen, juegan con el que pasaría si ..? Los alimentos fueran solamente líquidos, si no tuviéramos dientes y así muy paulatinamente a través de muchas vivencias se establece la pregunta que orientará el proyecto **¿ Qué relación tienen los dientes y la alimentación?**

Cada estudiante conforma libremente su grupo, o de manera individual, y selecciona el animal con el que va a trabajar todo lo relacionado con el aparato bucal, para lo cual recogen información, sobre sus características, su hábitat, sus formas de supervivencia, su tipo de alimentación. No buscan solo la información de Nutrición, cuando hablan de los trabajos, dan cuenta de muchas más cosas, las características de los lugares, la manera como cazan sus presas, sobre la visión, reproducción, entre otras

Comentario

De los elementos importantes al haber trabajado de esta manera los estudiantes resaltan:

Estar más a gusto que en otras clases, por tener la oportunidad de opinar y hacer las cosas sin temor a equivocarse.

Volverse ingenioso y creativo para poder diseñar el aparato bucal con el que se iba a explicar todo lo que se había averiguado.

En este trabajo todos ayudan.

Favorece muchos aprendizajes, incluso hasta a los que no les gusta la teoría que aprenden de la manera como hacen su trabajo y de interactuar con el trabajo de otros.

Se evidencia la importancia de trabajar en colectivo y establecer metas comunes, en las cuales cada miembro del grupo asume diferentes roles y responsabilidades: conseguir los materiales, dibujar, escribir, exponer etc.

De las transformaciones que tuvo, el grupo, fue positivo, la manera como se transformaron las relaciones entre ellos y con la docente. Las peleas constantes fueron disminuyendo y fortalecieron lazos más afectivos, convocados por el trabajo del proyecto. Reconocerse a través de lo que hacen, de la manera como dibujan, como interpretan información y como logran diseñar modelos explicativos para su exposición.

5. COLEGIO DISTRITAL MERCEDES NARIÑO

Docente: Janeth Mora

Grado: Quinto

Los cotidianos

El proyecto

La maestra menciona que después de obtener los frutos de la huerta escolar, y de visitar la plaza de mercado del barrio Restrepo, las estudiantes del grado quinto del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño, jornada mañana se interesan por saber cuáles son los aportes de las verduras al cuerpo y en general sobre como consumir una alimentación nutritiva. Esto llevó a docentes y estudiantes a la búsqueda de información que luego fue compartida en el aula de clase, y en las reuniones de docentes del nivel vimos que era importante que las niñas compartieran con los padres de familia lo aprendido, para esto se distribuyó un artículo titulado “los cotidianos” de la escuela pedagógica experimental, lectura que las niñas leyeron en casa a sus padres y que con ellos luego escribieron comentarios al respecto como:

La lectura nos permite darnos cuenta de los malos hábitos alimenticios que tenemos y que estamos trasladando a nuestras hijas.

En nuestra vida diaria consumimos muchas cosas que creemos son alimento pero nos dimos cuenta que solo estamos atentando con nuestra salud.

En la actualidad la vida fácil que queremos nos está llevando a que la televisión guíe nuestra alimentación y esto está perjudicando a nuestras hijas.

Comentario de la maestra visitante

Una de las circunstancias ejemplares de este proyecto es su vínculo con otro proyecto que ya se había adelantado en la institución (marcando huellas), por cuanto no solamente se logra un enriquecimiento del segundo, sino un reconocimiento al anterior. Otro aspecto importante es el tránsito que se da a la comprensión en cuanto lo que se hace en el proyecto incide en las conductas y hábitos de los niños de manera inmediata y logra una resonancia valiosa en los padres de familia. Los niños manifiestan gran entusiasmo por lo que se hizo.

6. COLEGIO DISTRITAL SAN PEDRO CLAVER

Docente: Luz Marina Cardona

Grado: Tercero

La Tienda mañanera

El proyecto

La idea es que los niños escriban y les guste hacerlo. Inventan unas historias a partir de las salidas, la degustación, las lecturas y cuentos que han leído.

Los niños averiguaron sobre variados temas, con los padres de familia, con otras personas, en libros, que ya al momento de escribir preguntan por la forma correcta de redactar, la ortografía y la forma.

La experiencia de algunos niños con las tiendas en sus sitios de vivienda contribuyo al momento de organizar la del aula, en ese momento los estudiantes trajeron los empaques de los productos que deseaban vender en la tienda. Los niños inmediatamente propusieron que era necesario primero organizar, decorar, colocar precios y letreros que permitieran ver lo que había en la tienda

Comentario

Colocarle un nombre al proyecto, es darle una identidad dentro del curso y así poder seguir referenciándolo en el desarrollo de varios temas relacionados con el grado y que la profesora ha visto que ha podido integrar todas las áreas, desde

sociales, matemáticas, estadística, lenguaje, ética, valores y normas de convivencia, artística a través de temas como: los pisos térmicos, los fraccionarios y la suma, la clasificación de palabras según el acento, ortografía, redacción, sitios geográficos, gráficas de barra, el reloj, el dinero, contarlos y dar las vueltas, normas de comportamiento en diferentes espacios, normas de aseo y orden, entre otras.

7. COLEGIO DISTRITAL RAFAEL URIBE URIBE

Docente: Flor Roperó

Grado: Preescolar

El Mar

El proyecto

Para empezar a trabajar se averigua que conocimientos e inquietudes tenían los niños acerca del tema y surgieron ideas como: “el mar es oscuro...” “El mar es más grande que una piscina porque en televisión se nota...” “En el mar no hay animales...” “el mar es azul” y “el mar se mueve”. A partir de esta información se desarrolla una guía de trabajo cuyo tema central era los peces y el mar en el planeta tierra.

A medida que el tiempo avanzaba se veía un animal marino por semana o una característica de los mares: salados, profundos, etc.... A la vez que se trabajaba un animal o una característica se generaban actividades en las diferentes dimensiones, el aprendizaje del idioma extranjero y los procesos de lectura y escritura. De la misma forma cada actividad que se realizaba se llevaba a la construcción de algo concreto como: figuras en volumen, mural, modelado en plastilina, etc.

Comentario

Trabajar con proyectos es muy interesante y enriquecedor, propicia aprendizajes, desarrollo de destrezas y posibilita la organización y uso de herramientas de aprendizaje, procesos de inducción y deducción son fácilmente observables, todo esto de una forma muy agradable, ya que los niños siempre están dispuestos a recibir información y a la vez se interesan en dejar evidenciar sus inquietudes y preguntas. Las maestras de primero afirman: “Es más fácil enseñar, especialmente desarrollar los procesos de lectura y escritura debido a que la motivación es constante.

Es importante mencionar que las maestras investigadores realizaron visitas in situ, para tener la oportunidad de conversar con los estudiantes y maestros como una forma de evidenciar reconocimiento de los maestros que realizan proyectos.

CAPITULO TERCERO

HALLAZGOS

Introducción: los deuteroaprendizajes

Siempre, en los procesos de aprendizaje, además de los aprendizajes intencionados, nos encontramos con otros aprendizajes, que están relacionados con los procesos y los supuestos que orientan las acciones que se realizan. A los primeros se refiere G. Bateson como protoaprendizajes, mientras que denomina deuteroaprendizajes a los segundos. Al mirar más de cerca lo que sucede en estos procesos, Bateson encuentra que los segundos son caracteriológicos, esto es determinantes de las conductas y actitudes hacia el mundo de quienes aprenden

Ante todo, anotemos que mientras frente a los protoaprendizajes la escuela establece prácticas universales de evaluación y se plantean con frecuencia dudas sobre la eficiencia del sistema escolar; en cuanto a los deuteroaprendizajes, las evaluaciones no existen y solo rara vez se plantean interrogantes con respecto a la eficiencia del sistema o incluso a la incidencia del sistema educativo en estos aprendizajes. Esto nos lo podemos explicar por el hecho de que la formación que se deriva de los deuteroaprendizajes encaja perfectamente en las expectativas culturales corrientes de tal suerte que, por ejemplo, para nadie es un escándalo el llamado que se hace en la escuela a la obediencia como un valor fundamental; ni la confusión entre conocimiento e información, que orienta las prácticas académicas; ni la desconfianza como elemento explicativo de las conductas, prevenciones y sospechas que orientan la cotidianidad y que dan lugar a las medidas usuales de control. Por esta razón es importante volver sobre el trabajo por proyectos (de aula, disciplinarios e interdisciplinarios) a fin de escudriñar a través de ellos, otras posibilidades para la escuela, otras metas y otros senderos.

En lo que sigue trataremos de manera separada los asuntos que tienen que ver con la vida académica y aquellos más relacionados con la convivencia, aunque como veremos en las prácticas es imposible separarlos.

Sobre la vida académica

La motivación externa.- Cuando, por ejemplo, los aprendizajes en la escuela se premian mediante elementos distantes del saber, como las calificaciones, las promociones de un nivel a otro o las distinciones relacionadas con la competencia entre estudiantes, terminamos valorando los aprendizajes por estas motivaciones y olvidamos el sentido y valor que posee el conocimiento por sí mismo

Por otra parte, si estas relaciones con el conocimiento se repiten en la clase de matemáticas y en la de lenguaje y en la de ciencias y prácticamente en toda la escuela, los niños y, en general los estudiantes, terminan aprendiendo algo que intencionadamente no se quería enseñar, esto es que el aprendizaje no tiene valor por sí mismo, sino por las consecuencias motivacionales con que se acompaña, por las calificaciones o por los títulos o diplomas que lo premian: *A él no le interesan las causas de las guerras en el mundo, lo que necesita es un 3,5 para pasar la materia*

El aprendizaje.- De una manera similar, si el aprendizaje se identifica con las prácticas de memorizar y repetir, de tal suerte que es posible pedir evidencias de aprendizaje solicitando la lección aprendida punto por punto y estas dinámicas se encuentran en el pre-escolar, por ejemplo pidiendo el nombre de los colores, y se continúa en todos los niveles de escolaridad hasta en la universidad y los posgrados, en donde lo que se pide es posiblemente distinto, como las ideas éticas en Aristóteles, pero manteniendo la identidad aprendizaje = memorización, independientemente de los aprendizajes puntuales y por encima de ellos lo que se está aprendiendo es una idea acerca de lo que es aprender: aprender es memorizar.

Ahora bien, a nuestro juicio, la identificación del aprendizaje con la memorización se deriva de la confusión que existe entre información y conocimiento, por una parte; y a la precaria idea acerca de lo que es el aprendizaje (intencionado, derivado de la enseñanza .) y de los contextos en que es posible.

Como en el caso anterior, es claro que la escuela institucionalmente no se ha propuesto que aprendamos que aprender es memorizar. Seguramente los maestros aseguran que existen aprendizajes de niveles superiores: aprender haciendo, aprender inventando, aprender por prueba y error, etc , pero es tal la reiteración con que se exige la memorización en nombre del aprendizaje y como estrategia para este, que lo que finalmente se ha logrado en casi todos los niveles y para miembros diferentes de la sociedad es que aprender es memorizar.

La pasividad.- Los dos elementos anteriores conducen a otra consecuencia que se manifiesta como otro deuteroaprendizaje: la pasividad. Por una parte, lo que debe aprenderse es algo que está determinado por otros: el maestro en algunos casos, pero en casi en todas las situaciones,

las directivas curriculares que se nos presentan como los planes de estudio oficiales o los estándares. Tenemos pues, que – como ya lo anotábamos – lo que se estudia no es lo que nos inquieta sino lo que está prescrito y, además, la manera como se aprende nos coloca ante hechos, datos o resultados que ya existen independientemente de quien los aprende, en una dinámica usualmente carente de comprensión en cuanto no existe articulación alguna entre los intereses e inquietudes de quien aprende y el objeto de aprendizaje (las informaciones, algoritmos o procedimientos predeterminados) Finalmente, el juicio acerca del éxito o el fracaso del proceso de aprendizaje no nos remite a las satisfacciones íntimas de quienes aprenden, sino que está sujeto a los dictámenes externos ya sea del maestro o la institución o en términos de las evaluaciones, que pueden ser tan distantes como se quiera, las pruebas Pissa, el Timms, o nuestras pruebas censales criollas. Así pues, ni en la génesis del proceso, ni en su desarrollo, ni en el juicio definitorio, encontramos a un sujeto activo que posee interrogantes, preguntas, inquietudes ni, por otra parte, creatividad, imaginación o pensamiento estratégico, ni aún conciencia confiable de aprendizajes logrados o elementos de satisfacción y orgullo.

(Estas, con alguna frecuencia, y más en los niños pequeños que en los más experimentados con la cultura escolar, los niños plantean preguntas que se relacionan fundamentalmente con el deseo de saber:

¿Qué pasaría si todavía existiesen dinosaurios?, ¿quién ganaría en una lucha, un rinoceronte o un caballo?, ¿en todos los países hay guerras?, ¿cuando tu eras niño había televisión?, etc.

Estas preguntas, sin embargo, van desapareciendo paulatinamente al avanzar la edad de los niños, o al incidir la escolaridad. Ahora, en vez de ser las preguntas de los niños las que están en el centro de la atención, nos encontramos o bien con las preguntas (casi siempre ficticias) del maestro o con la exposición neutral y distante de los textos escolares.)

Sobre la convivencia

La convivencia es uno de los aspectos más importantes de la institución escolar. La escuela es un sitio en el que conviven pares en situaciones que deben abocarse colectivamente para que en medio de la otredad y la heterogeneidad se construyan habilidades y valores para la convivencia. Así pues, la vida en la escuela contribuye en alto grado a la elaboración de imágenes del mundo y esquemas percepción-acción que guiarán las conductas éticas de los individuos. Si nos atenemos a los planteamientos de Francisco Varela, encontramos con que los micro-mundos que se viven y la manera como se viven son determinantes en la manera espontánea como nos comportamos en la vida, en donde, en la mayoría de los casos nuestras conductas no están precedidas por un razonamiento o juicio racional.

Se trata de vernos como seres estructuralmente determinados, en donde se pierden la nociones de entrada (input) y salida (output) o de causa y efecto, para vernos como organismos

históricos que en el devenir transformamos nuestras estructuras, de tal suerte que nuestras percepciones ante lo mismo no son siempre las mismas y los esquemas percepción – acción están en permanente reelaboración.

En palabras de von Foester (op. cit.), nos comportamos como sujetos históricos y en este sentido como máquinas no triviales.

Otro elemento importante de estos planteamientos es el que existen transiciones entre los diferentes micro-mundos (o circunstancias). Estas transiciones se denominan en términos de Varela (op. cit.) las posibilidades de extensión, atención y conocimiento inteligente. La idea es que las personas actualizan la virtud cuando aprenden a trasladar el conocimiento y los sentimientos desde situaciones en que la acción es considerada correcta a situaciones análogas en que la acción correcta es poco clara.

De estas consideraciones resultan elementos que nos pueden orientar con respecto al papel de la escuela y a los medios que posee esta para contribuir a la formación para la convivencia

Ante todo recalquemos que en las conductas éticas lo fundamental no son las exposiciones o discursos.

En segundo lugar, reafirmemos que las personas respondemos de maneras diferentes a situaciones iguales que se presentan en circunstancias diferentes (en micro-mundos distintos), de tal suerte que la solución que se propone a un conflicto con lápiz y papel (como suele hacerse con los dilemas morales) puede ser totalmente distinta a la alternativa que se opta cuando estamos ante el mismo conflicto en nuestra propia vida. No es que nos falte consecuencia, es más bien que en esas dos circunstancias somos personas distintas y que como tales, actuamos de maneras diferentes.

Si de lo que se trata es de constituir una determinación estructural para que se posibilite la existencia de determinados esquemas percepción – acción, debemos valernos de las posibilidades de transferencia que existen entre los diferentes micro-mundos que se construyen y crear tales esquemas en el mundo de la experiencia, en el mundo de la acción.

Es por estas razones que para lograr un accionar en el mundo de la democracia, se debe vivir el mundo de la democracia, si queremos formar para la convivencia, debemos vivir en la convivencia

Estas consideraciones nos llevan a valorar de manera especial los ambientes educativos que se constituyen en las dinámicas del aula y, en general de la escuela. Es en los ambientes educativos que caracterizan los formatos de la clase y la vida de la escuela en donde se dan los deuteroaprendizajes que definitivamente forman de una o de otra manera a los niños (y maestros) en nuestras escuelas. En lo que sigue haremos un intento por caracterizar la

incidencia que tienen los proyectos de aula, disciplinarios e interdisciplinarios desde varias perspectivas, pero siempre mantenido especial atención en los deuteroprendizajes que se promueven. Estudiaremos para ello la construcción del tiempo, la obediencia y el protagonismo, elementos puntuales de la convivencia, la incidencia de las dinámicas que se dan en el conocimiento y los efectos que podrían desprenderse de ellos para categorías fundamentales en la constitución de una actitud científica como el azar y la planeación.

3.1 LOS CONTENIDOS

El estudio de los contenidos nos develó una cierta coherencia en las respuestas de los maestros que fueron interrogados acerca de lo que entendían por “los contenidos”. Para casi todos los maestros los contenidos pueden considerarse como los temas que se incluyen en los planes de estudios elaborados por los maestros al comienzo del año (Ver anexos) En este sentido, elaborar un listado que nos muestre cuáles son los contenidos previstos para un determinado nivel escolar, nos conduce a las listas ya elaboradas por el ministerio o por las secretarías de educación o, incluso por los textos que se utilizan como libros guía. Ahora bien estas listas de contenidos, planteados como planes de estudio, se convierten en parámetros inquebrantables para los maestros. En esto se presenta en todos los casos investigados una gran responsabilidad. El maestro trata por todos los medios de dar cuenta de ellos en su práctica. Como consecuencia de esta determinación encontramos que existe una gran homogeneidad en cuanto a las intenciones de enseñanza para los diferentes niveles.

Por otra parte, con frecuencia, los planes de estudio toman en consideración la experiencia de los maestros. De prácticas anteriores ellos ya saben cómo abocarán las tareas y determinaciones acordadas. Esto es, los caminos que se plantean para el cumplimiento de los planes, están inmersos en la experiencia de cada quien.

Finalmente, y tal vez debido a las afirmaciones anteriores, es muy difícil para los maestros aceptar propuestas divergentes para las dinámicas de aula. La experiencia vivida, unida a los acuerdos derivados de los planes de estudio se constituyen en seguridades, y por ello cualquier iniciativa divergente es mirada con mucho recelo.

Pero los contenidos, incluso los propuestos por el Ministerio de Educación y la Secretaría de Educación, no son solo los temas derivados de las disciplinas. Los mismos preámbulos de los planes de estudio e incluso las presentaciones que se hacen en ellos a las exposiciones de los temas, incluyen, además de consideraciones metodológicas, elementos importantes acerca de la formación deseable de los niños, que van más allá de los temas. Nos encontramos con elementos relacionados con la convivencia y la ciudadanía, de la creatividad y la capacidad de invención, con la importancia de formar individuos activos y dispuestos frente a las

problemáticas sociales, a la vida del país y a la búsqueda de solución de los grandes problemas del entorno. Estos elementos, que se supone que deben estar presentes en la práctica vista como una totalidad, por lo menos aparentemente se considera que son adornos a la hora de elaborar los planes de estudio.

Es precisamente allí donde encontramos el núcleo de la cuestión que nos ocupa. Como sabemos que asuntos como el respeto en cuanto a la convivencia, o la creatividad en cuanto a las seguridades y la mirada por totalidad que supone, o la participación, por la historia de interacciones frente a problemas y dificultades, son asuntos que no se logran como resultado de discursos que se escuchan o tareas puntuales que se realizan, sino como consecuencia de una historia de encuentros problemáticos o de lo que denominamos vivencias (de convivencia o de conocimiento), entonces hemos puesto nuestra mirada en estos aspectos al analizar los proyectos interdisciplinarios que fueron objeto de observación.

Nos referiremos puntualmente a aspectos relacionados con la cultura, el conocimiento, la obediencia, la convivencia y, finalmente, a la formación de maestros en entornos en los que el contexto posee más peso significativo que las lecciones puntuales con metas muy bien definidas

3.2 TRANSFORMACIÓN CULTURAL:

El tiempo en los espacios escolares

Los sujetos son unos seres en el tiempo¹, no son destemporalizados, el hombre existe, en el tiempo, está dentro, está fuera, hereda, incorpora, modifica. De ahí, que la masificación implique el desarraigo del hombre, su “destemporalización”, su acomodamiento, su ajuste, la pérdida de la identidad como sujeto y la pérdida de la conciencia. Es decir, no somos conscientes de las huellas culturales que marcamos cuando actuamos de tal o cual manera, estamos acostumbrados, culturalmente y, en particular, en la escuela a ver las cosas y la cotidianidad como causa efecto: el maestro enseña, el estudiante aprende y por consiguiente en la evaluación se mide lo que se enseña; poco interesa la forma como se construyen las ideas,

¹ FREIRE, P. 1973 La Educación como práctica de la libertad

y los conceptos, menos aun, las explicaciones que se ofrecen del mundo en la vida diaria, Pozo y Crespo², ilustran algunas concepciones espontáneas de causa y efecto:

Si hace calor, nos quitamos ropa, ya que la ropa "da calor".

Si me duele el estómago, será algo que me he comido.

¿Cómo "avanzar", y transformar esta cultura en la que estamos inmersos y particularmente desde la escuela, lugar en el que se construyen muchas de estas concepciones?; en algunas la escuelas Colombianas se lucha, contra esa "destemporalización", contra esa masificación, contra esa mirada de causa efecto, particularmente cuando se piensa el ambiente escolar en términos de la innovación, es decir, en términos de aprendizaje, de relaciones, de interacciones, de convivencia, de organización y planificación. Un ambiente entendido como una red compleja que se teje y desteje, y aun cuando se desteje se aprende, se construye, se avanza, se mueven las estructuras en los sujetos que participan. Una de las características que se le podrían atribuir a la innovación, es la permanente modificación y ajuste de las acciones que se origina en el debate continuo entre los pares escolares; debatir no es otra cosa que conversar, al conversar se hace conciencia, se enriquecen puntos de vista particulares, se amplía el horizonte ya que es valido dudar, buscar, proponer y fortalecer el colectivo.

En la red compleja del ambiente escolar, vamos a agudizar la mirada en el trabajo por proyectos interdisciplinarios, desde la perspectiva de comprender que somos sujetos **en el tiempo** con el derecho y la capacidad de crear, de proponer, de estar dispuestos a lo nuevo con la plena conciencia y libertad que otorga su afirmación como sujeto. En este sentido la intersubjetividad emerge en una circunstancia favorable para la apertura de relaciones con el conocimiento, con el mundo, con la búsqueda del saber y del comprender, *se van temporalizando los espacios geográficos, se hace cultura. Y este juego de relaciones del hombre con el mundo, y del hombre con los hombres, desafiando y respondiendo al desafío, alterando, creando, es lo que no permite la inmovilidad de la sociedad³, y de la escuela.*

La temporalización en los proyectos interdisciplinarios, implica una preocupación consciente por lo local y una alternativa para evitar que la escuela desaparezca, convirtiéndose en el futuro

POZO JI, GÓMEZ C M A 1999 A prender y enseñar ciencia Morata

FREIRE Paulo 1973 La Educación como práctica de la libertad

en un *no – lugar*, es decir en un espacio sin identidad, sin relaciones y sin historia, esencialmente global. FREIRE, advierte la necesidad de una permanente actitud crítica, para comprender los temas y las tareas de cada época, para responder a las aspiraciones, deseos, y plenitud en cada época histórica de la humanidad. En contraposición a lo que suele ocurrir en la masificación, en donde los individuos son cada vez más oprimidos, disminuidos y acomodados.

Comprendernos como sujetos temporales nos exige la formación y el desarrollo de un espíritu flexible, para reconocer a los otros y trabajar con los otros, por esto los proyectos interdisciplinarios se definen en construcción constante, su ***planificación flexible*** está en continua tensión entre arrebatarle al azar la improvisación y la pasividad de los sujetos, pero a la vez de potenciar las ideas, que emergen en el colectivo; en la historia de las ciencias el “azar” ha jugado un papel clave para descubrir múltiples elementos que han aportado a la humanidad, véase el caso de Rutherford cuando inventó el núcleo atómico o Flemming frente a la penicilina o Beckerel ante las placas fotográficas y la radioactividad. Pero esto solo fue posible porque había un contexto de búsqueda, de experimentación, se tenía la mirada puesta sobre un problema que muy seguramente le quitaba el sueño a estos científicos y a sus grupos de trabajo. Entonces se puede hablar de un “azar” relativo, distante de una idea generalizada en algunos lugares del mundo: que indica hagamos esto o aquello, que por el camino se arreglan las cargas. En cierto, que en el trabajo por proyectos interdisciplinarios se camina como en un laberinto, pero esto no quiere decir que se camine a ciegas, quizá, por el contrario, que se camina con cuidado, reflexionando, rectificando, buscando y estudiando. La planificación flexible en los proyectos interdisciplinarios pasa por la triada maestro, estudiante, *actividad*, que constituye un sistema abierto con múltiples vínculos con el contexto, lo que nos recuerda el énfasis que se está planteando a las actividades situadas o al aprendizaje situado⁴, para actuar decididamente y evitar que la escuela sea convertida en un *no lugar*.

Algunas experiencias desarrolladas por proyectos, en colegios distritales de Bogotá, durante el año 2008, en primaria y en secundaria, muestran como los estudiantes construyen las propuestas y aprenden:

Hicimos 50 encuestas, incluyendo al coordinador, profesores, estudiantes Siempre descubrimos cosas nuevas, nos cuentan cosas nuevas y si nosotros no sabemos eso, es un conocimiento más para el proyecto. Por ejemplo, culturas de la gente, al saber que no solo existían los EMO sino mas culturas Por ejemplo, la forma de vestir pensábamos que todos se vestían de negro, que consumían drogas Muchos se visten de azul que significa libertad Tienen símbolos que representan cosas determinadas. Nunca pensamos en su ideología. Es profundizar en lo que son ellos para ver que nos pueden aportar. Yo criticaba pero, ahora sé que tienen una vida, un

⁴ SEGURA D 2008 Las urgencias de la innovación. FALTA

*futuro*⁵

En el trabajo por proyectos interdisciplinarios, se parte de la posibilidad de ser protagonista en la planificación conjunta de tareas, a partir de reconocer la capacidad de construir a través del deseo y la voluntad, esas tareas conjuntas adquieran nuevos sentidos y mayores alcances tanto a nivel cognitivo como convivencial. Cuando se trabaja por proyectos, los participantes adquieren conciencia de ser sujetos temporales y ese tiempo organizado externamente para toda la institución educativa (timbre) comienza a relativizarse para los estudiantes y para los maestros, esas unidades temáticas, se reacomodan y hasta desaparecen porque existe el compromiso no solo por los temas sino por las búsquedas individuales y colectivas conscientes, que se expresan claramente en las preguntas, los esquemas, los argumentos y modelos que emergen. Los proyectos interdisciplinarios adquieren unas dinámicas propias, hacen que haya otro tipo de organización, ponen en diálogo estructuras curriculares diferentes, en las que el tiempo es una vivencia, y es posible construirla colectivamente con las propuestas enriquecedoras del proyecto.

En cada edad percibimos el tiempo de manera distinta y con las actividades derivadas de los proyectos también se adquieren otras dimensiones, como por ejemplo, la dimensión de la libertad en la que los sujetos podemos pensar y decidir, estos tienen un gran significado en el cambio cultural, por ello es importante empezar a temprana edad a desarrollar la libertad, el pensamiento flexible y crítico para aprender a tomar decisiones que beneficien no solo los intereses individuales sino colectivos.

En el proyecto de la Fiesta,⁶ la actividad general que los motiva es la fiesta, pero los niños deciden como pueden participar desde diferentes tareas que surgen de la misma organización: hacer invitaciones, seleccionar música, decorar el salón, decidir que se va a comprar, etc. Todo lo que se hace adquiere interés propio y colectivo, lo que permite que se realice, teniendo control sobre lo que se hace, y anticipándose con la planeación colectiva, que es lo que finalmente garantiza que la fiesta funcione, pues todos fueron protagonistas. Fueron muchos sucesos, en distintos tiempos, pero apuntando a un objetivo común. *Se está tratando fuertemente en la institución, que más que desarrollar temas se desarrolle pensamiento en los niños, que los niños piensen, que se armen ideas, que concluyan cosas, que estructuren conocimiento y en ese sentido un proyecto es fabuloso para trabajar este aspecto*⁷.

Desde la perspectiva de la *planificación flexible* de las actividades, en el trabajo por proyectos

⁵ CD LA BELLEZA LOS LIBERTADORES Proyecto. Culturas Juveniles Undécimo Grado 2008

⁶ CD LA BELLEZA LOS LIBERTADORES Proyecto La Fiesta Primer Grado 2008

⁷ CD RAFAEL URIBE URIBE El Mar. Preescolar. 2008

emergen por lo menos dos cambios sustantivos en la cultura escolar: el primero, el profesor ya no solo prepara la clase, sino que se prepara para la clase (Segura, retomando a Nelson Pájaro); el segundo, el estudiante no es un receptor, es un sujeto propositivo y llega a la clase con inquietudes, con demostraciones, con ideas. Cuando se planea una actividad se espera el paso de los días, se prepara para las realizaciones. Se exige que se cumpla con lo que se ha planeado. Hay expectativa. Ahora los días no son iguales, y no son iguales porque existe un significado dado por la planeación. Falta una semana, faltan dos días, mañana es . . . , si se planea una salida al parque, o si se planea la realización de una fiesta. Si se planea una exposición. Si se planea construir una maqueta o un invento que haga mover el dispositivo.

Estudiantes de sexto grado lo comentan de la siguiente forma:

Nos gustó trabajar así, todo surgió del grupo, todo lo hicimos muy unidos, las ventajas es que cada uno hace algo, yo hice los dientes y el aparato digestivo, él investigó, ella compró la plastilina, y también ayudó. Esta clase es más chévere porque uno se distrae y hace las cosas uno mismo, aprendí de los demás preguntándoles y mirándolos a ellos⁸ (énfasis nuestro)

En el proyecto, surgen muchos interrogantes que se van transformando en acciones a realizar a futuro porque existe el compromiso y la emoción de hacer, de proponer y construir. Esto sucede, si en un proyecto los estudiantes están auténticamente reconocidos como sujetos, como participantes en el desarrollo pleno de la propuesta, significa entonces, que en clase se escucha, se dialoga, se debate y se toman decisiones. Este ambiente de trabajo, se experimenta tanto con niños y niñas de primaria como con jóvenes de secundaria, de acuerdo con el nivel de desarrollo y las experiencias acumuladas. Veamos, el siguiente ejemplo:

.la propuesta de la feria de los cotidianos se inició porque muchas niñas tenían muchas preguntas, después que germinó la huerta, por ejemplo, de dónde venía el rábano, sobre qué era una verdura, esas preguntas, entonces. Surgió la propuesta de hacer una feria en que cada niña escogiera una verdura la cual iba a investigar, para aclarar sus dudas sobre la verdura⁹

Detengámonos un poco en la afirmación: ... Surgió la propuesta de hacer una feria, porque cuando las niñas del Liceo Femenino dicen esto, es inevitable recordar una idea que a propósito de la concepción del Tiempo expresa Vallejo 1976, citando a Guyau:

El porvenir no es lo que viene a nosotros, sino hacia donde nosotros vamos. Hay que desear, hay

8. D. TOMAS RUEDA VARGAS. Proyecto Aparato Bucal Sexto Grado 2008

9. D. LF MERCEDES NARIÑO. Proyecto La Huerta Escolar Cuarto Grado 2008

que querer, y marchar para crear el porvenir¹⁰.

Las experiencias cotidianas, la asociación en las acciones propias y la transformación de las situaciones y objetos que rodean a los sujetos constituyen una idea de temporalización; para las niñas del Liceo Femenino, fue evidente que sembrar las semillas de naranja, no era suficiente para garantizar el árbol de naranja y pronto asociaron posibles causas al observar que los días transcurrían y el árbol no crecía. Si la maestra, desde el comienzo les dice, no siembren esas semillas, tal vez ellas no habrían determinado los elementos que salieron en la discusión, veamos sus argumentos:

Niñas También tuvimos un árbol de naranjo, el cual nos duro mucho tiempo y no creció, no ha vuelto a crecer.

Maestra: Por qué no habrá crecido el naranjo?

Niñas: Por falta de agua y cuidados

Maestra: Pero y la lluvia

Niñas No se

Maestra: Usualmente, ¿dónde ven ustedes árboles de naranjo, dónde se comen una ricas naranja?

Niñas: En tierra caliente, en zonas cálidas, en la finca de mi abuelo

Maestra: En zonas cálidas y eso ¿será que tiene algo que ver con que no haya crecido el naranjo?

Niñas. Porque el terreno no era apto¹¹

La planificación colectiva de la actividad es una posibilidad de hacer real la idea de tener en nuestras propias manos el futuro y decidir qué se quiere hacer con él, pero además, participar de su construcción. Si este, no solo fuera un propósito en la escuela, sino que se viviera en la cotidianidad, estaríamos dando paso al desarrollo de un pensamiento científico, no exclusivo para los más brillantes, sino para todo el que lo quiera. Y esto significa tener múltiples pensamientos estructurados, dinámicos para leer el mundo y refutarlo, ya que cuando la actividad que se planea es una consecuencia del deseo de todos se aprende a convivir. Unos convidan y entusiasman a los otros, se dan ideas, hay aportes

VALLEJO A J 1976 El misterio del tiempo Candelaria, Valle

CD. LF. MERCEDES NARIÑO Proyecto La Huerta Cuarto Grado 2008

Los estudiantes del ciclo inicial, de uno de los colegios que trabajó por proyectos, dibujaron cómo sería el momento de la salida a una granja fuera de la ciudad, la maestra lo describe así:

Los dibujos que mostraban, cómo iba hacer la salida a Mosquera, fueron variados, y permitieron observar la percepción que cada estudiante tenía de esa futura situación, por ejemplo algunos dibujaron un solo bus y unos cuantos estudiantes preparándose para la salida, otros ocuparon varias hojas porque decían - van a venir muchos buses, no van a caber en la calle, y tienen que subirse todos, hasta los de bachillerato¹²-.

Cuando todos son dueños de la actividad y trabajan para que ella salga bien, cuando una salida está sintonizada con lo que se hace, con una pregunta o con una inquietud, se ven cosas distintas, es decir, se ve la recuperación del sujeto. Desde el preescolar los niños lo afirman:

Me interesa ver del mar las sirenas, los pescados, los calamares. Los calamares se esconden detrás de una piedrita porque esa es su casa y si crecen buscan otra más grandecita¹³

Como sujetos temporales estamos en continua reflexión de las acciones; tanto el estudiante como el maestro desde que se involucran en sus propias búsquedas se entusiasma y participa activamente en el proceso de conocimiento; proceso que implica tomarse su propio tiempo el cual empieza a transcurrir desde el en que genera sus propias inquietudes para luego transformarlas en una situación problema y quizá dar origen a su investigación. Los estudiantes de grado undécimo hablan de su proyecto:

P ¿Qué dio origen al proyecto?

R· La controversia que hay entre la gente a causa de las tribus urbanas Y porque algún miembro del grupo se identifica con una de las tribus y esto influye en la investigación

P ¿Qué han aprendido?

R· Lo más importante es que en los últimos años han tomado fuerza las tribus urbanas, es como una moda, ya hay gente que acepta las tribus Cada grupo tiene reglas para que cada persona se vincule a estas culturas, tienen historia propia

P· ¿Qué más reconocen en el proyecto?

R El modo de pensar de las tribus Hace un tiempo La banda de punk ayudó en un desastre que hubo en Medellín, recogieron fondos La ideología que tiene cada uno, cada uno tiene su forma de pensar. Respetar es aceptar. A los compañeros uno no les puede decir que no participen de

¹² CD LA BELLEZA LOS LIBERTADORES Proyecto La Fiesta Primer Grado 2008

¹³ CD RAFAEL URIBE URIBE Proyecto El Mar Preescolar 2008.

estos grupos. Es diferente a lo que la T.V hace porque La T.V. tiene un punto de vista diferente a cuando uno lo vive, la T V aumenta. Tiene mucha mentira¹⁴

Este tipo de situaciones exige a los estudiantes planear, buscar información pertinente, organizar actividades, elaborar registros en un tiempo no muy previsto pero que reconoce como propio y que finalmente acuerda con su grupo de trabajo. En la búsqueda de información algunas veces participa la familia y hasta compran libros relacionados con el proyecto que trabajan sus hijos, esto sucedió en preescolar:

Los libros se han aprovechado al máximo y en este proyecto los padres de familia han aportado enviando información y les han comprado libros a los niños. Una familia envió un libro que lo tenía desde el año 1966 sobre la historia de un pez en el mar, una historia bellísima, el libro paseó por los tres preescolares y se aprovechó también para trabajar lectura porque el libro traía un palabrario¹⁵

En los proyectos el tiempo es importante porque los resultados son producto de un ejercicio de observación, comparación, de probabilidades, de intercambio, de experiencias, conjeturas que transcurren a lo largo de días, semanas y meses. Es decir, el tiempo permite a los estudiantes y maestros ordenar las acciones que se han de realizar según sus necesidades o expectativas para que el proceso le posibilite unos resultados o conclusiones de acuerdo con las hipótesis que se planteó al inicio del proyecto. Las maestras de preescolar se anticipan y arriesgan un modelo de trabajo a través de las guías conceptuales¹⁶ para enriquecer la experiencia en el proyecto interdisciplinario del Mar, así lo explican:

La guía de pedagogía conceptual no habla de la metodología sino de la temática, entonces ésta contiene tres aspectos, un aspecto afectivo, que se desarrolla con las películas, para este caso Buscando a Nemo, un texto cognitivo en el que se habló del agua en la tierra, en este texto se plantean proposiciones - la tierra tiene mucha agua- los niños responden si o no. Se planteó en la guía las partes de un pez, esto para preescolar, en primero tenía que hacer una comparación entre el cuerpo del pez y el cuerpo del hombre. Además, la guía llevaba algunos ejercicios de prescripción: las olitas del mar, la palabra mar, una gran lámina donde se coloreaba de acuerdo a las nociones: grande, pequeño, muchos, pocos, un número específico. La guía también se acompaña de un texto expresivo. Se propone, para la última parte del trabajo del mar, hacer unas lecturas de animales fantásticos del mar

En las distintas instituciones que participaron en el proyecto *El manejo de la información y la búsqueda de la comprensión en el trabajo por proyectos interdisciplinarios*, se observa que la

¹⁴ CD. LA BELLEZA LOS LIBERTADORES Proyecto Culturas Juveniles Undécimo Grado. 2008

¹⁵ CD RAFAEL URIBE URIBE Proyecto El Mar Preescolar 2008

¹⁶ Estos elementos hacen parte de los postulados de la Pedagogía Conceptual saber, ser y hacer, cada uno desarrolla cognición, afectividad y expresión

organización curricular está fundamentada desde los documentos de ley: estándares, lineamientos curriculares y dimensiones, como en el caso de Preescolar que organiza el currículo desde la dimensión Cognitiva, Comunicativa, Corporal y Personal. Estas dimensiones posibilitan evidenciar y clarificar procesos que desarrollan los niños y las niñas de una manera amplia y flexible, incluyendo aspectos perceptivos, motores, cognitivos, lingüísticos, emocionales y sociales. Desde allí se van introduciendo algunas nociones que serán fundamentales para establecer relaciones espacio-temporales y desarrollar procesos de pensamiento.

Los maestros en su permanente búsqueda por dar sentido y significado a la estructura curricular por dimensiones, estándares y lineamientos, organizan proyectos interdisciplinarios como una manifestación de su temporalidad como sujetos. Este tipo de actividades exige una continua *reflexión*, que los docentes aprovechan al máximo porque han venido observando, tal vez sin proponérselo, que en estos espacios de carácter informal¹⁷ en donde se conversa sobre el que hacer de la vida escolar también se aprende y se forman como maestros.

Para autores como Tardif¹⁸, en la práctica de los maestros, *se producen unos saberes* a través de los cuales comprende y domina su práctica, esos saberes le permiten distanciarse de los adquiridos fuera de esa práctica. Estos saberes prácticos se originan en la práctica cotidiana de la profesión y son validados por ella; los saberes adquiridos mediante la experiencia profesional constituyen los fundamentos de su competencia. Las maestras que trabajan el proyecto interdisciplinario del mar, plantean así su saber desde la práctica:

- ✦ *Sobre el proyecto se conversa continuamente en espacios formales e informales*
- ✦ *Las maestras de primero que están comprometidas fueron maestras de preescolar que tenían la experiencia en trabajo por proyectos*
- ✦ *Las maestras con las que es difícil encontrarse por la ubicación de las sede acogen las propuestas que otras maestras lideran y lo hacen con entusiasmo*
- ✦ *El origen de los proyectos está vinculado con la experiencia que las maestras tienen acerca de los gustos, intereses, y lugares que les llama la atención a los niños y niñas de acuerdo a su edad*
- ✦ *El tema de un proyecto se determina pensando el lugar o lugares de visita, la música, los libros, y otros materiales¹⁹*

¹⁷ CALVO M C ha abordado el término indicando que la educación informal representa los procesos educativos que tienen lugar en la calle, el café, o el salón escolar. Se caracteriza como espontánea, refleja, asistemática y marginal para el desarrollo del ser humano. Es la única necesaria, las otras son convenientes, pero todas son insuficientes para la vida contemporánea. CALVO M C en *La educación en tiempos débiles e inciertos* Anthopodos Colombia 2005

¹⁸TARDIF, M 2004. *Los saberes del docente y su desarrollo profesional* Narcea. Madrid

¹⁹ CD RAFAEL URIBE URIBE Proyecto El Mar Preescolar 2008

Segura²⁰, Orozco²¹, y Tardif²², esbozan una epistemología de la práctica docente que lo reconoce como ser humano, en un proceso de realización interactivo, en una cotidianidad en donde el maestro es como es, con su historia y su personalidad, sus potencialidades y sus límites. El saber del docente es temporal, evolutivo y dinámico que se construye y transforma a través de la historia de vida profesional, es un saber social, construido también por diversas fuentes sociales. la familia, la escuela, las organizaciones pedagógicas, la cultura, las universidades

3.3 OBEDIENCIA Y ESCUELA

Una de las miradas que usualmente se tiene para observar la calidad del trabajo de los maestros está asociada con la capacidad que tiene de manejo del grupo, y esta se mide desde la idea de que si tiene a los estudiantes sentados en silencio y atendiendo a la instrucciones del maestro, tiene dominio del grupo y se reconoce a los estudiantes como un grupo disciplinado con el cual se puede trabajar. Este reconocimiento social está tan enraizado en la escuela, que se considera de manera natural como la mejor opción para que los estudiantes aprendan y el espacio propicio para que el profesor enseñe

Este ambiente se logra con frecuencia porque la escuela se mueve desde una concepción de conocimiento por transmisión en donde la memorización y la repetición de lo que dice la autoridad, sea el maestro o el texto, es lo que se debe aprender. Y una concepción de convivencia definida por el cumplimiento de las normas y el sometimiento obediente a la autoridad. Desde esta perspectiva el rol del maestro se centra en transmitir informaciones y normas que usualmente están definidas por agentes externos y el papel del estudiante en repetir lo que escucha y acatar ordenes.

²⁰ SEGURA, D 2000 Formación de maestros ¿Una discusión sin alternativas? En Revista Planteamientos en Educación Bogotá Colombia Polémica Educativa

²¹ OROZCO, J C 1997 Como una Caja de Pandora Contextualización y Reforma Universitaria, Ante La Ambigüedad postmoderna En Revista Nómadas Nº 7 Bogotá Colombia Universidad Central

²² TARDIF, M 2004 Los saberes del docente y su desarrollo profesional Narcea Madrid

Visto así, los maestros y los estudiantes no tienen ni la necesidad, ni el espacio para crear, para pensar o producir sus propias ideas, pues en la escuela ya todo está definido, basta con ser obediente y tener buena memoria.

Es decir, se logra tener éxito en la escuela si se obedece y se hace lo que otros quieren, tanto desde el punto de vista de lo que se aprende en cuanto a contenidos, como en lo que se aprende en cuanto a la manera como abordamos la vida y resolvemos las situaciones que se presentan en la vivencia diaria.

C

Cómo se define la obediencia?

En primera instancia se define: “*Acción de Obedecer. Someterse a la voluntad ajena y ejecutarla, inclinarse, ceder*” (Dic. Pequeño Larousse Ilustrado). La interpretamos entonces, como la subordinación de la voluntad a una autoridad²³, el acatamiento de una instrucción, el cumplimiento de una orden o la negación a lo que se prohíbe. Obedecer implica acatar las demandas de otro, en muchos casos contra la propia voluntad.

Ese otro que a quien se obedece representa la figura de autoridad que está en primer lugar en los progenitores, luego en los maestros y las instituciones y más tarde puede ser otra persona, una idea, una teología o una doctrina. La autoridad no permite cuestionamientos ni dudas porque está sustentada sobre la verdad de la ley, del texto, de la organización familiar, escolar y social.

Por otra parte, desde la perspectiva escolar, Condina aborda la obediencia como disciplina²⁴ la define como

una forma de control sobre la conducta, determinada por un conjunto de estrategias para favorecer el trabajo grupal, plantea que es en la disciplina escolar donde se genera la formación moral y la formación política, es en este ambiente donde se da el desarrollo social de los sujetos.

²³ voluntad a una autoridad

²⁴ Condina, Victor G “La disciplina escolar, autonomía y desarrollo moral”

Condina asocia el concepto de disciplina al comportamiento de los sujetos, que es la manera usual como se plantea en la vida escolar, además es algo medible, que se puede inclusive reprobar en el sistema educativo.

En el grupo de investigación entendemos lo disciplinar como el conjunto de saberes y discursos propios de un área del conocimiento.

Qué aprendemos en la obediencia?

- *El estudiante aprende que quien controla su conducta es otra persona y no él mismo.* Por lo tanto, puede trasladar la responsabilidad de sus actos a la autoridad de quien emana la orden y así cometer cualquier acto sin asumirse como responsable de él.
- *Que la relación correcta con la autoridad es la obediencia.* Es decir que tiene que someterse al cumplimiento de la voluntad de otros.
- *Que la autoridad siempre plantea la verdad* Lo que significa que todo aquello que venga de la autoridad es incuestionable. Por lo cual es muy difícil optar por cuestionar una norma, se requieren recursos que la escuela no brinda para poner en duda a la autoridad, así se este en disonancia cognitiva o ética con ella.
- *Que se es correcto si se está dentro de los cánones de la autoridad que la cultura legitima.* Generando una conformidad automática, como plantea From²⁵ *Se renuncia a la propia autonomía para adaptarse a las pautas culturales con el objetivo de hacerse igual a millones de personas y dejar de sentirse solo.*
- *Que son los mandatos de la autoridad los que definen qué aprender y cómo enseñar.* En los planteamientos de Dino Segura²⁶

²⁵ From, E "El miedo a la libertad"

²⁶ Segura, D. "Las urgencias de la innovación" Agosto de 2008

En cuanto al contenido se trata de los preceptos disciplinarios (la biología o las matemáticas, por ejemplo). Así pues, desde la perspectiva del estudiante y con frecuencia también desde la perspectiva del maestro) lo que hay que aprender y los métodos mediante los cuales se aprende están predeterminados, de tal suerte que frente a estos no hay otra opción que la obediencia y la aceptación pasiva.

- *Que como ya esta definido lo que hay que aprender, no se requiere crear, ni es posible que los pares puedan aportar algo valido. En palabras de Rodrigo Parra Sandoval²⁷,*

Es la persistencia del pensamiento teologizante de la escuela premoderna que obstaculiza la reflexión científica, introduce la ciencia en su plan de estudios pero oculta la manera de pensar, de crear de la ciencia y la remplaza con el pensamiento autoritario. Se niega a los jóvenes no solamente la posibilidad de crear, sino también la flexibilidad de la inteligencia que les permita ver aciertos, verdades, razones en las ideas de los otros.

- *El conflicto convivencial se maneja desde el poder enmarcado en la autoridad de la norma establecida por los manuales de convivencia. Es decir, que no es posible el dialogo, ni los acuerdos para abordar las dificultades, se sanciona de acuerdo con el manual, llegando inclusive a eliminar el conflicto con la exclusión de los actores del mismo. Por lo tanto, lo que aprenden los estudiantes es que la manera de salir de los problemas es o bien en la eliminación o bien aprendiendo a burlar la autoridad, a actuar escondido.*

La obediencia es la conducta más reforzada desde la más tierna infancia y la desobediencia la más sancionada, generándose así un reflejo condicionado hacia la obediencia. En cada contexto escolar, de acuerdo con la cultura que vive y lo legitima, la obediencia se reconoce como virtud, está asociada a la formación de valores y a las buenas costumbres; por el contrario, la desobediencia se ve como defecto y se castiga fuertemente.

En concordancia la escuela se organiza para homogenizar, de manera que todos los estudiantes aprendan lo mismo, se uniformen, respondan de la misma manera, es decir que no se vean como sujetos autónomos e independientes, disminuyendo así la propia percepción de sí mismos y su capacidad de reconocerse como sujetos pensantes capaces de ser responsables de sus propias ideas y de sus propios actos.

Los proyectos de aula como alternativa de organización transformadora

²⁷ Parra Sandoval, R. "El tiempo mestizo, Escuela y Modernidad en Colombia" Proyecto Atlántida-

Desde nuestras perspectivas, se trata de concebir la escuela como un espacio donde se desencadenan procesos educativos para comprender y ofrecer alternativas a las múltiples situaciones de la vida, un espacio que permita un conocimiento de la realidad cercana, donde se aprenda en la vida y se viva aprendiendo, en una relación dinámica y creativa entre el vivir y el aprender de y con las personas, de su comunidad, de las experiencias. Un espacio vivo, porque la vida es una experiencia de aprendizaje permanente para construir diversos caminos y sentidos.

La escuela necesita de una organización que posibilite una convivencia armónica y creativa para los actores del proceso educativo que allí convergen, es por ello que se requiere de unos acuerdos que posibiliten el aprendizaje desde una concepción de conocimiento comprometida con la realidad, como lo plantea Dino Segura²⁸

En el centro de la atención se encuentra la triada maestro, estudiante, actividad, que constituye un sistema abierto con múltiples vínculos con el contexto, lo que nos recuerda que el énfasis que se está planteando a las actividades situadas o al aprendizaje situado. Así, la familiarización con las disciplinas se logra como una necesidad (comprometida) para abocar el problema que se estudia y no como objetivo central (y neutral) de la clase

A nuestro juicio y el presente estudio nos lo corrobora, el trabajo por proyectos posibilita ambientes de aprendizaje en los cuales los estudiantes aprenden haciendo, conversando, discutiendo, en donde ellos son protagonistas de su propio aprendizaje, el saber no se constituye en el discurso de la repetición y memorización. Como lo expresa un estudiante del colegio IED Tomás Rueda Vargas²⁹

Da más gusto trabajar así, porque se aprende más y uno se divierte al hacer el modelo, pues sólo cuando es escribir es muy aburrido.

Así pues, el saber se construye sobre la implementación de transformaciones reales que inciden sobre la cotidianidad escolar y los contextos de vida de los protagonistas. En las entrevistas se hace evidente el compromiso real de los estudiantes con su proyecto, lo que los lleva a trabajar tiempos extraescolares, en la jornada contraria, rebasando los tiempos establecidos en el cronograma.

La autoridad y la norma en el trabajo por proyectos

²⁸ Segura, D. "Las urgencias de la innovación" Agosto de 2008

²⁹ Ver anexo "El aparato Bucal" IED Tomás Rueda Vargas

La norma establecida por un agente externo pierde su razón de ser, porque ante las necesidades emanadas de la actividad se requiere de establecer acuerdos para desarrollar las búsquedas puntuales del proyecto. Estos acuerdos surgen de las experiencias previas de los estudiantes como una necesidad real por que el trabajo se realice de la mejor manera, vemos en la organización de la Tienda Mañanera³⁰:

“Toca saber contar la plata, con las manos bien limpias, atenderlos bien No regañar, cobrar bien ”

Como los niños han vivenciado el ir a las tiendas y, es posible, también que algunos colaboren en la tienda de su familia, saben como se maneja el negocio y se desarrollan los acontecimientos, son ellos quienes aportan sus ideas para acordar la manera como se atiende. La norma se establece a partir de las conversaciones de los niños y la maestra (ella como los estudiantes aporta ideas), al encontrar que es necesario y razonable deciden asumirla. Es decir, el origen de la norma no es externo, no es algo que está predeterminado, no surge desde la arbitrariedad, ni es por imposición, sino desde el conocimiento y en el devenir de la actividad misma, es todo esto lo que cambia la manera de concebir la autoridad.

Otro ejemplo lo encontramos, cuando las niñas cuentan sobre cómo deciden trabajar en el proyecto de la huerta escolar,³¹ ellas narran como su interés inicial era el de criar animales, después de indagar sobre la viabilidad de desarrollar el proyecto, búsqueda que emprenden de manera conjunta con la maestra, se dan cuenta de que no es posible y optan por realizar la huerta:

“porque hicimos una investigación al tiempo que averiguamos lo de la huerta y no nos dejaron tener los animales porque pueden tener enfermedades que le transmiten a las niñas y por los olores que le salían a las niñas de bachillerato y también porque el espacio que teníamos era en el patio de bachillerato y porque de pronto se salían los conejos y se les podía lastimar o causar algún daño”

Si de una vez a las niñas se les hubiera negado la posibilidad de realizar el proyecto, el aprendizaje más importante posiblemente habría sido que “en el colegio no nos dejan y toca hacer otra cosa”, lo que habría conducido seguramente en una aceptación pasiva y resignada

³⁰ Ver anexo Tienda Mañanera IED San Pedro Claver

³¹ Ver anexo , proyecto “Los cotidianos” IED Colegio Femenino Mercedes Nariño

porque era un dictamen del colegio. Pero como la ruta fue la de buscar posibilidades, se documentaron incluso con el centro de salud y se dieron cuenta de las dificultades reales para su realización, asumieron la situación comprendiendo y buscaron otras alternativas trabajo.

En estos ejemplos vemos como a partir de lo que los estudiantes indagan y conversan, logran construir acuerdos, en estas conversaciones se ponen en juego la argumentación y la información que les ha permitido el documentarse para llevar a cabo la propuesta. Así mismo se pone en juego el deseo, es allí donde se construyen como seres capaces de producir sus propias ideas y de argumentarlas, se reconocen también los puntos de vista del otro y la necesidad de aceptarlos aun siendo divergentes como se ve en el caso de las niñas del Liceo Femenino.

La arbitrariedad en lo que se enseña

Cuando la actividad escolar se rige por las urgencias de los contenidos se generan angustias para los maestros por cumplir y el temor de que los estudiantes no aprenden. De igual manera para los estudiantes existe poca motivación porque muchas veces no le encuentran sentido a lo que hacen.

Cuando se trabaja por proyectos los estudiantes tienen la opción de decidir que hacer, si bien los proyectos tienen diversos orígenes y la propuesta puede venir del maestro, al no estar concebidos como una verdad absoluta, ni con una única ruta predeterminada, los estudiantes pueden elegir para explorar sobre lo que más les interesa. Existe la posibilidad de decidir sobre qué tema tratar y sobre cómo abordar el trabajo. Cuando los estudiantes del IED Tomás Rueda³² proponen:

“Que nos dejen trabajar así”

Están manifestando su necesidad de trabajar sobre cosas de su interés y sobre todo muestran su deseo de que en las clases puedan participar de diversas maneras, como en este caso que realizaron modelos, indagaron sobre el animal elegido para poder llevar a cabo su trabajo y luego lo socializaron a sus compañeros. Lo que se encontró en el desarrollo de este proyecto,

³² Ver anexo, “El aparato bucal” IED Tomás Rueda

fue jóvenes comprometidos y entusiasmados con sus búsquedas, todos deseosos de compartir sus hallazgos con sus compañeros.

Otro ejemplo lo encontramos en el proyecto *La feria de los Cotidianos*³³ donde a partir de una lectura sugerida³⁴ por la maestra y de la experiencia del proyecto de la huerta, las niñas deciden indagar más a cerca de su alimentación:

Pues la propuesta de la feria de los cotidianos se inició porque muchas niñas tenían, después que germino la huerta, tenían muchas preguntas. . Entonces, surgió la propuesta de hacer una feria en que cada niña. escogiera una verdura la cual iba a investigar, para aclarar sus dudas .. "

Luego continuamos fue cuando la profesora nos dio ese catalogo que dice "Los productos cotidianos" que fue lo que más nos hizo reflexionar. Por qué? Porque en ese catalogo nos están diciendo, nos están hablando sobre la preferencia que nosotros tenemos hacia la comida chatarra como le decimos que es la que daña en nuestro organismo . y también hacer esta feria, en la cual las niñas probaran las diferentes ensaladas .

En este caso nos damos cuenta que a partir de una lectura incitadora las niñas descubren un interés por abordar una problemática tan actual y pertinente como la alimentación y se comprometen asumiendo el investigar sobre la verdura que les llama la atención. El ambiente que se ve en la clase es de mucha motivación, incluso la propuesta se desborda en actividades que la docente no había planeado, como la escritura de cuentos.

Como se encuentra un sentido a lo que se hace, se genera un compromiso real con la actividad, lo que lleva a la necesidad de compartir con otros lo que se conoce y se dan espacios de socialización tan diversos como *la feria de los cotidianos*, las exposiciones de los modelos del aparato bucal o la socialización de las encuestas sobre los embarazos, donde el interés de los estudiantes está relacionado con el deseo de enseñar a sus compañeros sus hallazgos, no prima allí el interés de obtener una buena nota.

Además, se generan preguntas que los estudiantes plantean y pueden convertirse en el origen de un nuevo proyecto, como sucede en el caso de las niñas que a partir del proyecto de la huerta se interesan por la problemática de la alimentación.

Los acuerdos y la participación en el trabajo por proyectos

³³ Ver anexo , proyecto "Los cotidianos" IED Colegio Femenino Mercedes Nariño

³⁴ Ver Anexo "Los productos Cotidianos" Lectura Tomada de la cartilla "Del Aula para el aula"

En el trabajo por proyectos la participación es una característica. En las visitas realizadas a los diferentes proyectos y en las entrevistas realizadas, lo que se evidencia es un ambiente de trabajo en el aula, donde todos los estudiantes quieren participar, cada uno de ellos considera importante lo que conoce, lo que ha realizado y quiere compartirlo.

Este ejercicio de participación constante requiere de unas formas organizativas que usualmente no están definidas en los manuales, lo que conduce a que los actores del proyecto se pongan de acuerdo en como hacer para lograr lo que se proponen como, por ejemplo, el de rociar la huerta cada tanto tiempo. Es así como la autoridad no es la que determina la norma, sino la necesidad de realizar un propósito común, en este caso es desde la racionalidad que se llega a un acuerdo. En otros casos los acuerdos están motivados por las emociones, por ejemplo para definir una salida o una problemática de trabajo.

Llegar a acuerdos requiere de un ejercicio colectivo de argumentación y debate, cosa que se evidencia en las entrevistas, cuando los estudiantes se expresan: “...que nos dejen, ...hicimos, ...teníamos, ...queremos”, se genera un compromiso colectivo, los estudiantes sienten que es su trabajo, su responsabilidad, pero al mismo tiempo la reconocen como algo del colectivo.

Igualmente el maestro se encuentra ante preguntas y situaciones que no tiene definidas de antemano, lo que lo lleva a situarse frente a sus estudiantes como una persona que no tiene todas las respuestas, pero que como ellos está en la posibilidad de emprender búsquedas, de recurrir a otros que tienen experiencia o conocimientos sobre el asunto. En esta dinámica, los estudiantes aprenden que el conocimiento no es algo acabado y que sus maestros están en la posibilidad de no saber, pero sobre todo de aprender paralelamente con ellos.

El protagonismo en el aula no es del maestro, los estudiantes conversan, proponen, explican a sus compañeros; en un ejercicio que permite a cada uno reconocerse y reconocer a los demás como sujetos con experiencias y conocimientos valiosos, en estas dinámicas, se reconoce que el maestro no es el único que lleva conocimiento al aula.

La norma como construcción propositiva

Venimos de una tradición social, familiar y escolar donde la norma está definida en la prohibición y la negación, aprendemos entonces que portarse bien es negarse a uno mismo, es un constante no hacer, que está definido por la autoridad, ese es uno de los aprendizajes

interiorizado desde la infancia, como lo vemos en la salida a la plaza de mercado en el proyecto de la tienda mañanera³⁵

“En la calle No botar basura, no dañar la naturaleza y no...”

Un aspecto que debemos destacar en los proyectos, es la manera como los acuerdos no están limitados a la negación, al NO hacer, se plantean desde una mirada propositiva, como lo hacen los niños para decidir el manejo de la tienda, se establecen desde el reconocimiento del otro como un sujeto con derechos (de ser atendido de la mejor manera) y no desde la negación propia y del otro. De esta manera se genera una autorregulación enmarcada no en la negación, sino, en las posibilidades de los sujetos y de acuerdo con las necesidades reales que demanda la actividad, es en este contexto en donde se legitiman los acuerdos. Como sucede por ejemplo cuando se va a cocinar: Si bien en las instituciones escolares es prohibido tener cuchillos, pero se está cocinando, es necesario utilizarlos y establecer unos acuerdos claros para llevar a cabo la actividad de manera exitosa y sin accidentes.

Autonomía en los proyectos

La orientación en los proyectos no está definida por el currículo, ni por una temática determinada, aunque en algunos casos el maestro busca la manera de ajustar las temáticas al proyecto. Esto genera en los docentes angustia frente a la usual certidumbre de enseñar lo que está determinado. Existe además mucha presión por parte de los programas, de los compañeros docentes y de los padres de familia que sienten el peso de la tradición y de la obligación y la creencia de que como siempre se ha hecho así, así debe seguir siendo.

En los proyectos usualmente nos encontramos con que tanto maestros como estudiantes tienen que emprender búsquedas que les permitan encontrar rutas para abordar la situación o problema que los convoca, no existe una ruta única para todos los estudiantes, ni para todos los proyectos, ni todos los grupos se interesan por lo mismo, incluso cuando los maestros planean actividades similares y con una misma intensidad como pasa con las maestras de preescolar que trabajan el proyecto del “Mar”³⁶:

Todos los grupos tienen énfasis diferentes por ejemplo hubo un grupo que se interesó más en la mantaraya en el cuento en que la mantaraya había matado al cazador de cocodrilos. Otros grupos se volvieron expertos en tiburones y otros en delfines El proyecto también desarrolla

³⁵Ver anexo Tienda Mañanera IED San Pedro Claver

³⁶Ver anexo: Entrevista a las maestras del IED Rafael Uribe Uribe

diferencias aun cuando hay cosas que son formales y que todas las maestras desarrollan, como por ejemplo la guía (ver anexo), observar la película, hacer una salida para este año la visita a Maloka Sin embargo hay ciertos conocimientos que fluyen más en un lado que en el otro, o ciertos intereses

Los niños se sienten escuchados y reconocidos, cuando sus intereses son tenidos en cuenta para definir el animal que van a estudiar, como en el ejemplo anterior, o en el caso de los jóvenes que trabajan el aparato bucal, o cuando ellos definen su propio problema, como en el caso de las tribus urbanas, los embarazos en adolescentes, etc. Al ser reconocido el estudiante siente también el compromiso de proyectarse y trabajar para llevar a cabo sus propósitos.

En esta dinámica, ni los maestros ni los estudiantes se encuentran maniatados a seguir los mandatos de los contenidos, lo que requieren es de elaborar sus propios planes de trabajo; de planear y diseñar las actividades propias del proyecto. Ellos de manera colectiva acuerdan como organizar el trabajo, el tiempo y las formas de hacerlo, por lo cual unos llegan a la elaboración de modelos, otros a la realización de videos, etc. En este proceso el maestro acompaña y orienta las acciones de los estudiantes y enriquece la actividad con preguntas, documentación, sugerencias, etc.

El conocimiento no se plantea como verdad

Uno de los aprendizajes usuales en la escuela es que el conocimiento es una verdad absoluta, por lo tanto, lo que se enseña son verdades establecidas en los programas a seguir y bastante bien definidas en los textos escolares, así, estudiantes y maestros repetimos informaciones que memorizamos y en muchos casos no comprendemos

Sucede con frecuencia, que los maestros no encuentran la utilidad de lo que tienen que enseñar, más allá de cumplir con los programas. Asumiendo la actividad en el aula de manera obediencia llenan a los estudiantes de informaciones que para estos también carecen de sentido. Como consecuencia, la actividad escolar se torna de un lado en un aprendizaje monótono y por otro lado en un ejercicio descontextualizado, que probablemente sólo le es útil para responder a las pruebas del estado.

Es tanto así que los programas están diseñados para ser trabajados de la misma manera en todas las escuelas del país, independientemente de si es rural o urbana, o en una región costera o en un páramo.

Otro aprendizaje en la escuela es que el error es algo que se debe sancionar, o en el mejor de los casos evitar. Lo que conduce a una rigidez en el pensamiento que limita la posibilidad de crear, de explorar y aventurarse a conocer lo que no este determinado que se debe aprender.

En el trabajo por proyectos, es posible equivocarse y aprender de los errores, como lo ejemplifican las niñas del Liceo Femenino:

También tuvimos un árbol de naranjo, el cual nos duro mucho tiempo y no creció, no ha vuelto a crecer.

En esta actividad, que se puede definir como algo no exitoso, como una equivocación, las niñas buscando comprender la razón por la cual su naranjo no creció, elaboraron diferentes explicaciones, muchas de las cuales pueden ser parte de las causas, no se llegó a una razón única, aprendieron entre otras cosas, que frente a una situación no hay verdades únicas, que pueden existir muchos factores que pueden incidir

Los proyectos trascienden el aula y se articulan a la cotidianidad

Lo que se hace y se aprende en los proyectos es un aprendizaje en la vida y para la vida, lo que genera en los estudiantes que de manera autónoma proyecten lo que hacen en el aula y lo apliquen en sus casa y lo proyecten como un conocimiento en su cotidianidad como se ve en este comentario³⁷

Yo como acá estamos haciendo reciclaje, acá podemos ver las canecas, en mi casa hay 3 canecas 1 para desechos orgánicos, la otra para papel, porque en mi casa casi no sale cartón. . Desde el año pasado que trabajamos bastante el tema y yo les dije a mis papas y desde ese día empecé a reutilizar, a reciclar y a separar las basuras.

Los aprendizajes realizados de manera práctica generaron en muchas de las niñas, no sólo una mirada crítica con lo que se consume o con el manejo de las basuras, sino la necesidad de actuar en consecuencia con lo que se aprendió, incidiendo en la vida cotidiana de su familia y contribuyendo en la solución a una problemática ambiental contemporánea. Esta práctica realizada por varias de ellas, así como el sembrar y cultivar en sus casas se generó de manera espontánea de parte de algunas de ellas.

A nuestro juicio el ambiente de obediencia que se vive en las escuelas y que reafirma los ambientes familiares, se convierte en un aprendizaje para la vida. Es un aprendizaje para la sumisión, que conduce no solo a la aceptación de la arbitrariedad, sino a la convicción de que es

³⁷ Ver anexo , proyecto “Los cotidianos” IED Colegio Femenino Mercedes Nariño

necesaria una autoridad que ordene, que disponga hasta tal punto que “no importa que mande mal, con tal que mande”³⁸.

En este sentido, el trabajo escolar en torno a proyectos puede ser una contribución importante para lograr transformaciones culturales que se concretarán en otro tipo de ciudadanos y de seres humanos. Puede ser en este sentido una perspectiva de formación en la autonomía, el protagonismo, las seguridades en sí mismo y la posibilidad de inventar, que a la vez que apuntan a una ciudadanía diferente y crean posibilidades para el desarrollo de la creación no solo en la ciencia y la tecnología, sino en cualquier dimensión humana.

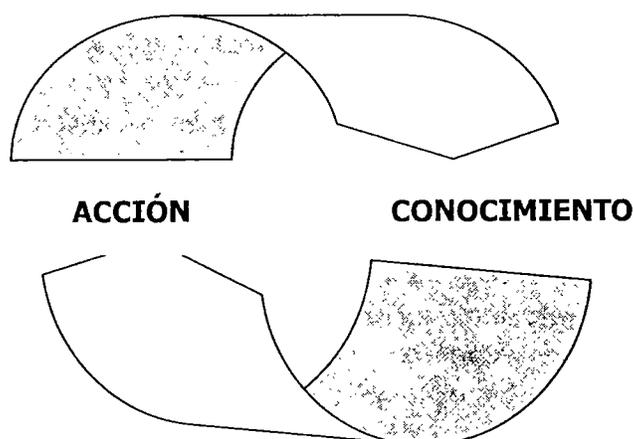
3.4. EL CONOCIMIENTO ORIENTA LA ACCIÓN

Por esto, el fluir de los discursos racionales en las interacciones humanas depende del fluir emocional de las conversaciones en que estas se dan. Esto a menudo no lo vemos porque corrientemente somos ciegos a nuestro empujón. En suma, la validez de nuestros argumentos racionales no depende de nuestras emociones, pero el dominio racional en que nos encontramos en cada instante al conversar, sí.

³⁸ Adagio popular

Cuando se describe la escuela como una institución en la que confluyen: unos sujetos y sus relaciones sociales, el conocimiento que se comunica a través de unos procesos pedagógicos y una estructura organizativa que se expresa en unas prácticas escolares que la caracterizan; podría considerarse algunos de éstos componentes, como meta única de la institución escolar; o como se ha descrito, interactúan de tal manera que ninguno puede excluir a otro y todos en su conjunto deberían garantizar ambientes educativos alegres, que atiendan las expectativas de todos los que allí son llamados y responda a unas necesidades socialmente propuestas

En este aparte se profundiza acerca de la afirmación *el conocimiento orienta la acción* y, a partir de ella, cómo se evidencia en el desarrollo de los proyectos y finalmente qué conocimientos queremos que prevalezcan en la escuela y qué ambientes ó contextos nos permiten ser protagonistas, construir ese conocimiento, comunicarlo y validarlo en el diálogo, expresar seguridades y especialmente hacer deseable cada encuentro de clase.



Comencemos por recordar, cómo usualmente en la escuela se asocian *los conocimientos* con los contenidos y temas, de los cuales deben dar cuenta los estudiantes en cada una de las asignaturas y para cada grado según corresponda y los cuales se garantiza están “sincronizados” con los lineamientos curriculares, los indicadores del MEN, programas curriculares institucionales, los libros de texto y sus propuestas didácticas. Sin desconocer que todo lo anterior se complementa con otros aprendizajes como; el trabajo en grupo, el respeto por sí mismo y por el otro, el reconocimiento de las normas y la solidaridad. Y finalmente, reconocer, como en la institución escolar los aprendizajes se asocian y disocian dependiendo de la situación escolar que los requiera: el recreo, el aula de clase, el conflicto u otro.

El problema del conocimiento

Ya en otra parte hemos planteado los peligros que se derivan de la confusión usual entre conocimiento e información, sin embargo, a manera de síntesis conviene recalcar tres aspectos que nos parecen determinantes cuando tal confusión se proyecta como un *deuteroaprendizaje* ligado a las prácticas usuales.

El aprendizaje como repetición y memorización.- El primer lugar, la confusión entre conocimiento e información no sólo permite, sino que también obliga a juzgar los aprendizajes mediante las usuales prácticas de evaluación (los exámenes y las pruebas de todos los tipos, en que está inmersa la escuela). Si los algoritmos (por ejemplo la multiplicación en la escuela primaria o los procedimientos para adelantar una destilación en la enseñanza media), o los datos (fechas, sitios geográficos o nombres de personajes) o las leyes, principios y teorías (como la teoría de la evolución, la ley de la oferta y la demanda o ...) se convierten en los objetivos de aprendizaje, es muy fácil no sólo juzgar si ellos se lograron en los procesos escolares, sino acudir a las prácticas usuales de repetición y memorización, para aprenderlos. Sobra decir que estas prácticas de transmisión están suficientemente criticadas y que existen múltiples argumentos para evitarlas.

Entre las razones que se arguyen tenemos, por una parte el carácter efímero de estos aprendizajes (se aprende para la prueba y al poco tiempo se olvida); por otra, colocan al individuo que aprende en una situación de pasividad: lo que se aprende está ahí para ser aprendido y lo que hay que hacer es aprenderlo punto por punto (es decir, memorizarlo), en este sentido no existe participación ni en la determinación de lo que quiere aprenderse, ni en las formas en que puede darse tal aprendizaje. Por otra parte, con frecuencia lo que se aprende se justifica sólo en términos de las exigencias curriculares, de tal suerte que, con mucha frecuencia, tanto para el maestro como para el estudiante se trata de aprendizajes inútiles (a lo sumo podrían conducir a erudición o enciclopedismo). Y, finalmente, con estas prácticas se da una devaluación del conocimiento: no se aprende por la importancia y valor que posee el conocimiento por sí mismo, sino por lo que se recibe a cambio, las notas o las promociones. La actividad (enseñanza – aprendizaje – evaluación) en este sentido es completamente conductista, en este caso la motivación externa para los aprendizajes y conductas de aprendizaje son las gratificaciones que se reciben a cambio.

La pérdida de sentido

Se refiere la pérdida de sentido, no solo de las actividades ligadas a las clases, sino de la escuela misma. En este aspecto, la escuela se considera cada vez más distante de las

problemáticas del entorno. Así como, en primera instancia, lo que se hace en la escuela no tiene que ver con los problemas o circunstancias del barrio, ni de quienes aprenden, tampoco está relacionada con los problemas de la ciudad o del país. En este sentido, anotábamos en otra parte, que las escuelas se convierten en NO – LUGARES³⁹. Lo que se hace en ellas, los aprendizajes que proponen o los problemas que resuelven no poseen sentido contextual. Así, nos encontramos con estudiantes (en todos los niveles educativos) que no conocen los problemas del país, más allá de lo que divulgan los medios de comunicación, que no saben qué investigaciones se adelantan en nuestras universidades e institutos de investigación y que consecuentemente no saben que en Colombia hay científicos, artistas, filósofos, etc , de talla planetaria

Educación para la sumisión

El tercer aspecto, es una consecuencia de los entornos de aprendizaje que se derivan de las consideraciones anteriores. Los individuos (estudiantes) situados en una escuela y una clase dominadas por la información, el cumplimiento de los currículos y planes de estudio son meros receptores pasivos tanto de unas prácticas como de unas exigencias ajenas y distantes. Se trata pues de prácticas en las que los sujetos prácticamente dejan de serlo para convertirse en meros objetos carentes de protagonismo. Este punto está muy bien desarrollado por Paulo Freire cuando expone que la educación debe ser una práctica de la libertad y en cuanto tal comprometida con el papel de sujetos de quienes aprenden. Es con respecto a esto que reclama la existencia de los temas generadores, la importancia de la conversación (el diálogo), y la constitución de quipos de trabajo en los que los maestros forman parte de ellos y trabajan y en tal proceso aprenden de la práctica misma y de las conversaciones que se suscitan.

Conocimiento como lo que orienta la acción

Estos tres elementos, que son claves para comprender el papel de la escuela, nos remiten a la importancia de distinguir entre información y conocimiento, en donde encontramos que una

³⁹ En terminos del autor del término Marc Augé:

⁴⁰ "Si un lugar puede definirse como lugar de identidad, relacional e histórico, un espacio que no puede definirse ni como espacio de identidad ni como relacional ni como histórico, definirá un [no lugar] " weblogs.javahispano.org/rugi/entry/el_no_lugar.

manera elemental para tal distinción es caracterizar el conocimiento como aquello que orienta la acción en los siguientes términos.

Cuando tenemos que actuar frente a una situación problemática, lo que hacemos no está determinado solo por la información que se posea respecto a lo que debe hacerse; con la enorme importancia que posee la información, esta es insuficiente dados los contextos concretos en que se presenta el problema; estos determinan caminos, recursos, condicionantes, etc. Además de la información es necesario tener en cuenta la experiencia de los actores, la creatividad, la imaginación, los razonamientos y formas de pensamiento. Por otra parte, también lo que hagamos depende de las dinámicas propias de las búsquedas colectivas: la conversación, las discusiones, otros puntos de vista, etc. Y estas circunstancias son entonces las que determinan nuestro actuar.

Así pues, el problema que se resuelve, o el plan que se cumple nos lleva a que la acción por una parte es particular (contextual, dependiente de los actores, relacionada con el sentido de las metas), es entonces, que mientras la información es general, el conocimiento es particular, esto es, contextual. Por otra parte, dado el protagonismo de los actores y el sentido que la actividad tiene para ellos, el conocimiento es también comprometido, a diferencia de la información que podríamos catalogar como neutral.

Sobre la investigación

Desde estas perspectivas queremos mirar los proyectos de aula, de área o interdisciplinarios. Y nuestra apuesta es entonces mostrar cómo estas experiencias están en el camino de brindar a los estudiantes experiencias de conocimiento (que hemos denominado vivencias de conocimiento⁴⁰), y que estas experiencias apuntan a significados formativos, comprometidos a la vez, con una formación para el saber y con una formación para la libertad.

Se trata entonces de indagar, cómo el conocimiento que se interioriza conduce la acción en el espacio escolar ?:

- Hasta qué punto existe protagonismo de parte de los actores.
- En qué medida los colectivos sobre la base de la discusión toman decisiones y actúan.

⁴⁰Ver Segura y otros, (2000) Vivencias de conocimiento y cambio cultural

- Cómo incide en estos aspectos la experiencia de los sujetos, el razonamiento, la creatividad e imaginación
- Y, por su puesto, cuál es el lugar que corresponde a la información
- Y, cuáles son los procesos de elaboración del sentido.

El protagonismo de los sujetos y la construcción de seguridades

Seguramente, cuando a los niños y jóvenes se les “enseña” su mundo como acabado, con verdades irrefutables, tan obvio que no se puede preguntar y “sin nada que comentar” porque no es importante lo que se opina; no se permitirá en un espacio de clase poner en duda algo, entablar encuentros y desacuerdos y mucho menos buscar respuestas, porque ya todo se lo dijeron.

En los proyectos de aula (anexos), es evidente a diferencia de la situación anterior, que se pueden describir espacios de clase donde surgen preguntas y situaciones problema que pueden ser planteados por los estudiantes o los maestros(as), donde desde el comienzo no se conocen las respuestas o van a demostrar una verdad “dada” pero si parten con seguridad de que van a resolverlos, y es esta apropiación la que mantiene el interés, las motivaciones y las búsquedas durante el desarrollo de cada proyecto.

Lograr construcciones que enuncian como “mío”, “mía”, “nuestro”, “pudimos”, “es de nuestro esfuerzo”, frente a un reto planteado en clase, solo se consigue cuando a los estudiantes se les permite observar y curiosear acerca de lo que tienen a su alrededor, preguntar incluso por lo obvio y poner en discusión los supuestos e ideas. Expresiones como las anteriores y que se ejemplifican a continuación de los proyectos en estudio, nos dan indicios de encuentros de clase que los satisface y de maestros(as) que indagan por las preguntas que surgen, propician ambientes que para interrogar y problematizar, orientan a los estudiantes hacia la investigación, como propone Lacueva, Aurora. (1999).

Niña 1. lo que nosotros trabajamos de los cotidianos es todo lo de las verduras, todos los alimentos que a nuestro organismo nos hace el bien, ... (mostrando su preparación). , proporciona varias vitaminas.

Niña 6: Yo escogí el tomate, porque el tomate es mi verdura favorita y ...también proporciona vitamina B y A...

... Que la mayoría de nosotros comemos muy mal, que cómo dejar esos malos hábitos que nosotros tenemos de comer comida chatarra y dar un mensaje que la comida sana sirve para alimentarse y para tener una balanza más sana y nutritiva

. yo invente ensaladas ... y también invente consejos útiles para el desarrollo nutricional

. el terreno no era apto ⁴¹

.. lo que me gusto de mi proyecto es que mi animal la salamandra no es un animal que se este viendo todos los días ⁴²

Niño: Los dulces serían un alimento malo, porque si come demasiado podría tener dolor de estómago, Pero si come frutas, verduras y algo más, pues, podría ser , podría uno tener más velocidad y otras cosas

el bombombun tiene colorantes de color y si uno se come un banano tiene colorantes de la naturaleza.

la hierbabuena para el dolor de estómago⁴³

Hemos aprendido Derechos humanos- valores.⁴⁴

En las afirmaciones que enuncian los estudiantes acerca de los productos que consumen, una buena alimentación, porque es importante que otros lo sepan, porque es diferente un animal de otro, que es saber de los derechos y valores; se establecen luego de momentos de discusión y puestas en común. Son afirmaciones que se enuncian con la seguridad de que tienen cómo justificarla y relatar cómo se llegó a cada una de ellas (Ver anexos de entrevistas a los estudiantes).

La toma de decisiones y el trabajo en colectivo.

⁴¹ Colegio Femenino Mercedes Mariño Proyecto Marcando huellas

⁴² Colegio Tomas Rueda Vargas Proyecto El aparato bucal y su relación con la alimentación

⁴³ Colegio San Pedro Claver Grado tercero

⁴⁴ Colegio La Belleza Entrevista estudiantes grado 11º

En cada uno de los proyectos cuando se proponen actividades, modelos y planteamientos, provienen de construcciones a partir de observaciones, propuestas de alternativas, explicaciones, varios intentos y prueba de materiales, deliberaciones y toma de decisiones que se dan en el equipo de proyecto, la clase y esencialmente donde hay más de uno, que habla y escucha. No solo donde se escucha y se habla cuando se solicita.

Para describir el contexto de aula que se asocia a el trabajo en colectivo, acudimos a la siguiente afirmación: *Los niños nos han demostrado que cuando se logra construir un entorno de aprendizaje adecuado, ellos, hacen matemáticas, y que tal entorno tiene que ver con la posibilidad de involucrarlos en la búsqueda de soluciones frente a problemas desencadenantes, por las bifurcaciones que proyectan, y por sus motivaciones intrínsecas en cuanto los interrogantes que se suscitan constituyen retos intelectuales.*⁴⁵

Es así como por ejemplo en el Proyecto Marcando Huellas (Colegio Mercedes Mariño), a partir de un proyecto transversal escolar y la lectura *los cotidianos*⁴⁶, se fueron ligando actividades como: analizar los alimentos que se consumen diariamente y su incidencia en el organismo, salida a la plaza de mercado, sembrar varias verduras en la huerta, investigar sobre un alimento, elaborar carteleras explicativas y finalmente organizar la feria de los alimentos. En la narración de la experiencia, los estudiantes se refieren a las anteriores actividades, participando, opinando y decidiendo sobre cada una:

Niña 4 Eso más que todo lo hicimos porque había mucha gente que estaba consumiendo mucho paquete y estaba dañando el organismo, por eso trabajamos las verduras.

Niña 8: Nosotras realizamos la feria de los cotidianos para profundizar más el tema y para llevar el mensaje sobre los alimentos a todo nuestro colegio.

*El producto de la huerta, lo llevamos a nuestra casa, lo preparamos y lo probamos porque era de nuestro esfuerzo .*⁴⁷

⁴⁵ Idep, Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico Proyecto Innovación e investigación de las matemáticas en el aula Bogotá, 2005

⁴⁶ Del Aula para el Aula, No 3.

⁴⁷ Colegio Femenino Mercedes Mariño Proyecto Marcando huellas

Otra situación puede ser: decidir en algún momento del proyecto de manera individual hacer una propuesta, esta implica como en el caso de la construcción de un modelo del aparato bucal o la realización de la fiesta, convencer con argumentos a un colectivo de las ventajas de su construcción y o celebración, para que reúna y responda a lo que el grupo se propuso o centre los gustos :

¿Quién te ayudo a desarrollar este proyecto?

Yo solo tuve la idea de las bisagras para abrir las puertas y copie no con tornillos sino probé con cartón paja y se rompió, pero con cartulina si funcionó, por que se doble y no pasa nada, y mire los aseguré con puntillas, hice los huequitos y con silicona puse las puntillas, y así uno va aprendiendo Aprendí a diseñarlo y luego a explicarlo.

Nos gustó trabajar así, todo surgió del grupo, todo lo hicimos muy unidos, las ventajas es que cada uno hace algo, yo hice los dientes y el aparato digestivo, el investigó, ella compro la plastilina, y también ayudó.

... Yo hice el dibujo, el diseño, el investigó unas cosas, el otro niño que esta por allá copio y yo hice que el muñeco moviera la boca, todos hicimos, por que era como comían la comida ⁴⁸

. Será qué podemos hacer una fiesta ? . todos los días al llegar a clases los estudiantes estuvieron con sus cuadernos observando, leyendo y discutiendo cuál día era hoy, cuántos días faltaban para la fiesta, cuántos días habían pasado, y preguntando: -cierto que aquí dice martes, cierto que faltan dos días para el paseo, ah, que le dije, el día de hoy se cuenta⁴⁹

Afirma una docente de preescolar en su entrevista refiriéndose al proyecto del mar: *De la misma forma cada grupo se acerca al conocimiento dependiendo de sus intereses y al reunirnos las maestras lo evidenciábamos, por ejemplo, el grupo de preescolar A le encantaron los tiburones, el grupo de preescolar B se interesó en las ballenas y delfines, mientras que el grupo de preescolar C mostró interés por los animales venenosos y extraños. Un grupo de la otra sede se interesó en la contaminación de los mares.⁵⁰* Se observa como a partir de un tema propuesto por las maestras, los niños(as) en el desarrollo de las actividades van orientando de manera colectiva, hacia intereses diferentes.

⁴⁸ Colegio tomas Rueda Vagas Proyecto El aparato bucal Grado 6º

⁴⁹ Colegio La Belleza – Libertadores Proyecto la Fiesta. Grado tercero

⁵⁰ Colegio Rafael Uribe Proyecto El mar Grado preescolar

En la afirmación *el conocimiento es lo que se comparte dentro del discurso, ... Las verdades son el producto de la evidencia, la argumentación y la construcción más que de la autoridad...*, Bruner, (1997:75), propone entonces, para los espacios de clase que pretenden construir antes que imponer el conocimiento, el diálogo y la discusión permanente.

Los aportes derivados de la experiencia y las interacciones colectivas

Los imaginarios que construyen socialmente los estudiantes, los preconceptos y verdades a partir de lo que le han enseñado o está escrito, se expresan en el momento de los encuentros de grupo. Como se evidencia en el relato de la fiesta, los elementos que identifican su organización corresponden a los que han vivenciado en sus ambientes familiares, y los que no están presentes (la piñata, alguien cumpliendo años) igualmente se involucran:

Y llego el día de la fiesta, . ¡Bienvenida Angie!, ella y muchos otros llegaron con vestido y peinado de fiesta, en su conjunto todos parecían jóvenes en miniatura; . El aula de clase se transformó en un total revoloteo, algunos organizaban las sillas y mesas para formar un espacio distinto, otros oscurecían el salón, inflaban las bombas, recibían los alimentos, sacaban la música,...

Bueno, bailaron hasta la música de la piñata, sin piñata, por supuesto. Pero mientras, los otros bailaban o conversaban y hasta jugaban, había alguien aun muy ocupado, preparando la mesa con los alimentos, sirviendo los vasos con las gaseosas, preparando las galletas con la mermelada, abriendo los paquetes de papas para mezclarlos con el maíz y extenderlo sobre la bandeja⁵¹

Cuando se decidió por una tienda en el proyecto *Los alimentos*, la profesora les indico la necesidad de un nombre y el sitio dentro del salón para su organización y fueron los estudiantes con la experiencia de tienda familiar los que lideraron la clasificación, decoración, indicaron la necesidad de colocar nombres y precios de lo que se vendía y distribuyeron las tareas para los que participaron del montaje:

Pregunto Cómo hicieron la tienda?

Niña Los apartamos, los que eran líquidos, . aquí están los lácteos, los dulces, lo de aseo. Todo lo que era de aseo, lo pusimos en un lugar. ..

⁵¹ Colegio La Belleza – Libertadores Proyecto La fiesta Grado Segundo

Pregunto: Y cuáles colocamos en víveres? (De acuerdo a un letrero que identificaba la tienda)

Niño: Porque esos son los que se compran para comer y hacer en la casa. Como el arroz, el chocolate, la pasta...

Pregunto. Por qué la mañanera, sólo atiende en la mañana?

Niños: porque trabaja desde la mañana, y en la tarde no.. Y al que madruga Dios le ayuda ..⁵²

A la pregunta: Qué necesita saber el que vende en la tienda?, se integra la experiencia diaria y con precisión enuncian que los precios, la atención, los clientes, la calculadora, el aseo deseable entre otros.

Igualmente en la organización de la *Feria de los alimentos*, dentro del proyecto Dejando Huellas, las estudiantes *se vistieron de chef para presentar los alimentos, "incluía cabello recogido, manos limpias, delantal y guantes, los stands como en una feria....*

Las relaciones y experiencias que establecen los(las) jóvenes dentro de su entorno escolar y social también influyen y permiten tomar decisiones con relación a sus proyectos de investigación:

Hoy ven una menor de edad embarazada y eso es crítica de todo el mundo, entonces, si nos gusta el tema para influenciar a los demás y dar nuestro punto de vista y decirles que se cuiden que hay muchas formas de protegerse.⁵³

Las fuentes de información y el acceso a ellas.

Las fuentes de información son tan diversas y sin embargo de cada una se determina su pertinencia y utilidad para dar respuesta a lo que se necesita en determinado momento del proyecto y las cuales se validan en la controversia y puesta en común. Las afirmaciones se establecen luego de consultas y de determinar que pertenece a lo que requiere su proyecto:

⁵² Colegio San Pedro Claver Proyecto los alimentos Grado tercero

⁵³ Colegio La Belleza Entrevista estudiantes grado 11º

Mi verdura que yo escogí, es el rábano, proporciona vitamina C, sirve para los vasos sanguíneos, ... hace que la sangre circule más rápido, tapa cataratas y demás ...

Solita Después de realizar este proyecto encontraron alguna que les gustara, que antes no habían probado

*Niña 1. Sí, por ejemplo el rábano, la mayoría de las niñas que están en este salón no la habían probado*⁵⁴

A una pregunta, se van uniendo otras y así mismo, los intereses y rumbos de indagación de los estudiantes, se van especializando; de tal manera que, las fuentes de información se van también ampliando. se relacionan a continuación, algunas fuentes, detectadas en la observación, experiencia y entrevistas a los proyectos y maestras y para que se consultaron:

- Los adultos, para saber sobre las plantas medicinales, cómo preparar un alimento, como vestirse para determinada ocasión, como alimentar y cuidar un animal, ;
- Acceso a internet, para averiguar que animales hay en el mar, cómo hacer un fumigante natural para las plagas de las plantas, cómo funciona el aparato bucal del perro, el jaguar, el cocodrilo, la lombriz, la vaca, la lagartija, la piraña ;
- La tienda, para saber cuáles son los precios de los alimentos, cómo se organizan, horarios de atención, observar como se atiende al público;
- Los libros, textos y revistas, cuáles son los mares de Colombia, las diferentes formas de relieve, costumbres de las regiones?, cómo funciona el aparato bucal?, cómo es la salamandra y su habitat?, qué son los tatuajes y sus riesgos?;

⁵⁴ Ibid

- El hospital, para hacer un estudio de sanidad, cómo se transmiten las enfermedades de animales a personas, alergias frecuentes a los animales;
- Observación, mirando animales y detallar el aparato bucal.
- La biblioteca, para buscar libros con ilustraciones de los animales del mar,(padres preescolar).
- Las encuestas, para averiguar las inquietudes e ideas sobre el embarazo temprano y el aborto, ideologías de pandilleros, emos, neo punkeros, ...
- Películas, para aproximar cómo es la vida en el mar.
- Programas de televisión, para saber de los animales, cómo y dónde viven.

La elaboración del sentido

Por qué los jóvenes consumen drogas, cómo organizar una fiesta, cómo aproximar el tamaño del mar, buscar animales no tan comunes, sembrar y recoger y decidir por los alimentos naturales; son algunas de las intenciones o propósitos que orientaron el desarrollo de los proyectos enunciados. En su conjunto se podría decir que todos son interesantes, sin embargo, cada uno de ellos se acerca de manera diferente a los estudiantes dependiendo de sus intereses y edades.

Grado segundo, proponen una fiesta: .. Para este momento, todos estaban involucrados en la conversación, se podría decir que estaban unidas las voluntades para emprender una gran tarea y reiteradamente expresaban sus ideas al mismo tiempo .⁵⁵

Grado tercero, . . Niña :¿Tú te comes un tomate, sin saber de dónde viene?, Es la pregunta que nos hicimos, porque mucha gente, come por comer y no sabe de dónde vienen o que le aportan a la vida .

Hay unas que preguntan ¿Cuál es la diferencia entre verduras y hortalizas?

⁵⁵ Colegio La Belleza – Libertadores Proyecto La fiesta Grado Segundo

También están los que quieren sembrar.⁵⁶

Grado once, *queríamos saber ¿Por qué razones llegan a meter drogas?. Esta y otras preguntas de carácter social fueron las que definieron los proyectos de investigación de los estudiantes del Colegio La Belleza.*

Embarazos a temprana edad.

P. porqué seleccionaron este tema?

R= Nos dimos cuenta que hay muchas niñas que están embarazadas a los 14- 15 años y queríamos como hacer campañas para que esto no siga pasando

R = Dura porque no han vivido nada. Piensan que la vida es un juego. Y no es un juego, Tener un bebé ya es una responsabilidad Hay que tenerlo con madurez.

Tribus urbanas, tatuajes, drogadicción, prostitución y pandillas.

Frente a la investigación sobre los hemos y neopunkeros, afirman:

R= Aportan a nuestro conocimiento. Aprender a tolerar

Que la gente reconozca que son personas que tienen derechos. Que hay que ser más tolerantes, interactuar con ellos

A los compañeros uno no les puede decir que no participen de estos grupos. Les presentamos la clase de grupos para que cada quien elija. .⁵⁷

Grado sexto,

¿para que les sirve a Ustedes saber todo esto?

Para saber más de los animales, para no lastimarlos para conocer cuales son peligrosos y cuales no y tomar precauciones

¿Qué aprendiste para tu vida?

⁵⁶ Colegio Femenino Mercedes Mariño. Proyecto Marcando huellas

⁵⁷ Colegio La Belleza Entrevista a estudiantes grado 11º

Yo aprendí que todo puede ser fácil, que si uno se lo propone lo puede hacer y que es mejor trabajar así.

Yo hoy aprendí muchas cosas que me servirán, en el diseño de cualquier cosa, por que ya se que si tengo una idea, la pienso y luego la puedo desarrollar como esta. (señalando el modelo del gato).⁵⁸

Los aprendizajes y los contextos

Como afirma Segura (2008) , *Lo que se aprende debe transformar nuestra mirada del mundo, de nuestro entorno, y esto solo es posible si las experiencias de clase y de institución escolar se proyectan a la sociedad con estudiantes que toman decisiones, critican y proponen, asumen posiciones y las defienden, establecen búsquedas en la solución de problemas y actúan conforme a unos principios y valores.*

. Consumimos más ensaladas, porque mi mamá también aprendió ..

.. . En los salones hay separación de basuras y también se ha implementado en varias casas, en la casa tienen semilleros y en algunas huertas.⁵⁹

En la entrevista a la profesora Luz Marina del Colegio San Pedro Claver, ella describe como al preguntarles por qué les gusta el proyecto? Los niños explican que han aprendido sobre los alimentos buenos y malos para la salud, y aplican este conocimiento cuando hablan sobre el refrigerio, sobre los alimentos de paquete, revisan la fecha de vencimiento, aplican hábitos de aseo, en las ocasiones de celebración donde se comparten alimentos ya no llevan solo alimentos de paquete, llevan frutas, jugos, ..

Usualmente cuando a los estudiantes se les pregunta por lo más importante o lo qué aprendieron durante el proyecto, describen unos conceptos e ideas, pero lo más importante son las preguntas que surgen y que quedan en el deseo, continúen o no en un determinado proyecto: *Aprender a producir agua, hacer papel reciclable, hacer experimentos⁶⁰, sobre el cuerpo, los alimentos,... Me gustaría saber sobre como se cultivan o sobre como se hacen los*

⁵⁸ Colegio Tomas Rueda Proyecto El aparato bucal Grado 6º

⁵⁹ Colegio Mercedes Mariño Proyecto Marcando Huellas

⁶⁰ Ibid

*colorantes .., averiguar de dónde salen las plantas medicinales, de dónde las traen, .., como siembran el banano, la lechuga, el coliflor,*⁶¹

La invitación es, entonces, como enuncia Jose Luis Villaveces (2002), a romper con la repetición, transformando la cultura, es decir incorporando elementos del saber científico al trabajo escolar, lo que implica: investigar, observar, revisar, determinar el problema, profundizar en las búsquedas, ya que como indica el autor *viviendo la experiencia se aprende, a nadar se aprende nadando, a investigar se aprende investigando.*

3.5 VIVENCIAS DE CONVIVENCIA

La mejor manera de formarse para la convivencia es vivir la convivencia

Ya en la introducción hemos planteado algunos referentes sobre la convivencia en general y a propósito de la convivencia escolar, en particular.

Las consecuencias para la vida escolar, que podrían derivarse de aquellos puntos de vista, son múltiples y tienen que ver con la vida en la escuela en todas sus dimensiones.

Ante todo, enfatizamos en que todo acontecimiento, esto es, toda vivencia escolar es una vivencia de formación para la convivencia. La clase de matemáticas o cualquier otra, las horas de descanso, las formas como respondemos a las circunstancias, la manera como se solucionan o se da trámite a las inquietudes y necesidades de los diferentes miembros de la comunidad, institucional o personalmente; todas, son contribuciones a la conformación de esa determinación estructural que es la responsable de la creación de los esquemas percepción – acción. Es por ello central afirmar que de lo que se trata cuando hablamos de la formación para la convivencia, es de consolidar un ambiente educativo deseable. (Ver Segura y otros, 2007).

Ahora bien, de acuerdo con Martha Colorado (1998), la convivencia ciudadana como toda forma de convivencia social se sustenta, en la construcción de dos tipos de relación que entrañan limitaciones a la individualidad. Este planteamiento es desarrollado por Colorado (op cit), quien afirma que la construcción de las relaciones

⁶¹ Colegio San Pedro Claver. Proyecto Los alimentos. Grado tercero

Sujeto - sujeto y

Sujeto – colectivo,

Implican, por una parte, la construcción o el reconocimiento del otro, como un otro legítimo y, por otra, la existencia del colectivo como elemento que limita y orienta las actuaciones de sus miembros. La convivencia está mediada por dos rupturas al individualismo, la primera que se concreta en los límites que nos impone el reconocimiento del otro, la emergencia del respeto y la convicción de la posibilidad de otros puntos de vista tan legítimos como los nuestros, y, la segunda, que surge de los límites y condicionantes que se dan de la vida en colectivo con la emergencia de la autoridad, el liderazgo y las normas. Si a estas afirmaciones añadimos las posibilidades que surgen de las transferencias de los esquemas entre los micro-mundos, debemos tratar de hacer de la vida escolar, una vida de múltiples colectivos, en donde se vivencien a la vez, las dos limitaciones a que nos referimos antes y se consoliden y se hagan conscientes las potencialidades de los colectivos. La vida en colectivo nos limita de múltiples maneras, pero a la vez nos posibilita realizarnos como seres humanos y como sociedad. De otra parte, la única manera de vivir es vivir en colectivo. Estas aseveraciones entran en conflicto con las prácticas escolares usuales en las que debido al privilegio de la organización por disciplinas surge que la única responsabilidad de algunos maestros es con su disciplina y no con la formación y por lo tanto, no se consideran como sujetos activos en la formación ética de sus estudiantes. Por otra parte, el tipo de exigencias que se hace a los estudiantes se restringe a deseables individuales, que se pueden conseguir independientemente de los otros y no a aspectos colectivos que garantizarían otras dimensiones del conocimiento como la construcción en colectivo, el valor de la argumentación, la importancia de los acuerdos y, consiguientemente, la vivencia de convivencia.

En cuanto a la manera como se van dando las bases para la vida en colectivo cuando se trabaja en proyectos (de aula, de área o interdisciplinarios), hemos visto la conveniencia de tomar de los testimonios, elementos que nos permitan aproximarnos a conocer las formas de organización de los colectivos – aula, o de los colectivos – grupos de trabajo, en cuanto apuntan a develar las interacciones individuo – individuo e individuo - colectivo, teniendo en cuenta el respeto, el reconocimiento del otro y la pertenencia a los colectivos como grupos de personas con intereses comunes que los definen.

La vida escolar debe ir mas allá, debe generar un ambiente que funcione desde la realidad individual, preparando al estudiante para asumir su compromiso social, teniendo en cuenta que es parte de un colectivo y por lo tanto debe aprender a ser y hacer para el bien común. El profesor Francisco Cajiao (1999) expresaba la necesidad de repensar la escuela desde el empezar a escuchar a las niñas y niños y

mostrarnos entusiastas en sus sueños. En este sentido la escuela debe propiciar en su praxis estrategias de comunicación que permita a las y los docentes acercarse más a los intereses de los niños, para que estos sueños sean compartidos y sean la manera de integrarnos docentes y estudiantes en las mismas búsquedas y oportunidades como se evidencia desde el trabajo por proyectos interdisciplinarios, un ejemplo de esto, es el que expresan los estudiantes de grado undécimo del Colegio La Belleza Libertadores cuando afirman:

La profesora Deissy al inicio del año nos pregunta en qué queremos trabajar” y nos permite conformar los equipos de trabajo. Así, logramos trabajar con la comunidad”⁶².

Formar en la autonomía, en la confianza ha sido un resultado evidente desde los proyectos interdisciplinarios, no queremos decir que es tarea fácil, más bien es la dinámica que se genera en los equipos de trabajo permitiendo a los estudiantes la organización y distribución de los grupos y el desarrollo de las actividades a realizar para el logro de metas comunes donde el maestro es un orientador, un mediador. En este sentido lo expresan los mismos estudiantes de undécimo, cuando dicen:

Nosotros mismos elegimos el tema tribus urbanas, elaboramos formatos para las entrevistas, buscamos las personas y los tiempos para luego aplicarla”⁶³.

El trabajo en equipo les permitió conocer más a la gente de la comunidad y diferentes lugares de la zona, comprender que la convivencia verdadera está en conocer a las personas, saber como piensan, porque se viven de determinada manera, reconocer la diversidad, lo que permite y propicia que el respeto se dé por apropiación, por convicción y no por la imposición o la exigencia no razonada. En este aprender todos de todos, se encuentran inmerso el trabajo por proyectos, como se evidencia en el proyecto de aparato bucal⁶⁴ cuando un estudiante de grado sexto afirma:

“La profesora Edith va introduciendo distintas preguntas y actividades, que permiten tener un punto de encuentro, de discusión y de interés en torno a la Nutrición.

⁶² CD LA BELLEZA LOS LIBERTADORES Proyecto: Culturas Juveniles Undécimo Grado 2008

⁶³ Ibid

⁶⁴ CD TOMAS RUEDA VARGAS Proyecto: Aparato Bucal. Sexto Grado 2008

Nos gustó trabajar así, todo surgió del grupo, todo lo hicimos muy unidos, las ventajas son que cada uno hace algo, yo hice los dientes y el aparato digestivo, el investigó, ella compro la plastilina, y también ayudó”.

El trabajo que se comparte desde las vivencias que posee cada estudiante genera el reconocimiento del otro, la aceptación de criterios que llegan a ser concertados iniciando un camino de saberes que les permite volver los acuerdos colectivos como propios y les permite actuar en el mundo con aciertos e incertidumbres, pero seguros y entusiastas. Por esto, es importante que la escuela promueva un conocimiento que concuerde y promueva el respeto, la tolerancia, la diversidad de pensamiento, la amistad

Resaltemos los aportes del trabajo por proyectos a la convivencia, de la entrevista a la maestra que oriento el proyecto el aparato bucal.

De los cambios que tuvo el grupo, fue positivo, la manera como se transformaron las relaciones entre ellos y con la docente. Las peleas constantes fueron disminuyendo y fortalecieron lazos más afectivos, convocados por el trabajo del proyecto. (ibid)

En este tipo de actividades se puede participar estar más a gusto que en otras clases, por tener la oportunidad de opinar y hacer las cosas sin temor a equivocarse (Aporte de Maestra visitante).

Es así, como desde los proyectos los estudiantes conforman equipos de trabajo y logran interactuar desde las discusiones que los conducen a la toma de decisiones, convirtiéndolos en líderes de sus propuestas, asumiéndolas con responsabilidad, autonomía para bien de un colectivo. La convivencia en los proyectos se construye día a día cuando se aprende a opinar, a disentir, a negar o afirmar con argumentos, fomentando la reflexión y construcción del conocimiento donde estudiantes y maestros descubren y aprenden juntos.

La convivencia dada a través del trabajo en grupo, incluyendo la participación de padres, se entiende como un intercambio de experiencias que estimulan un hacer juntos, un construir para todos. No quiere decir que no encuentran dificultades, al contrario es quitar mi yo por el nosotros, las dificultades permiten buscar otras soluciones fortaleciendo otras formas de respuesta y solución al conflicto y a las propuestas. Es decir que existen en el proyecto muchas opciones y bifurcaciones que permiten que los niños sean protagónicos y solucionen las dificultades al elegir lo que investigarán, puntualmente en el proyecto interdisciplinario. El mar⁶⁵, La maestra cuenta

hubo un grupo que se interesó más en la mantaraya, al leer el cuento donde la mantaraya había matado al cazador de cocodrilos. Otros grupos se volvieron expertos en tiburones y otros en delfines.

⁶⁵ C.D. RAFAEL URIBE URIBE. Proyecto El mar, Preescolar 2008

Otra situación se presentó con las estudiantes del Liceo Femenino⁶⁶ frente a la dificultad con la propuesta inicial “sericultura” y al encontrar varios argumentos, las estudiantes deciden optar por la huerta escolar. Los argumentos dados fueron:

los conejos se reproducen con gran facilidad, se necesita atención permanente, cuidados, comida especial, la secretaria de Salud, no permite la cría de conejos, en los espacios escolares por que se corre el riesgo de contagio por infecciones

Un ejemplo más en la resolución del conflicto dada por los estudiantes frente a las dificultades que se les presentan y en las cuales desde su experiencia y autonomía logran unos acuerdos para el bien de todos la tomamos del proyecto “la fiesta” de grado primero

“El aula de clase se transformó en un total revoloteo, algunos organizaban las sillas y

mesas para formar un espacio distinto, otros oscurecían el salón, inflaban las bombas, recibían los alimentos, sacaban la música, etc. En este como en todo proyecto, emergen los problemas: Edwin uno de los estudiantes líderes llegó sin uniforme, olvidó el día de la fiesta, y por supuesto no quería entrar al salón, pero ya se imaginaron a 30 amigos convenciéndolo y presentándole varias estrategias para que no desentonara con su uniforme. -quítese el saco y sáquese la camisa-, decía, Michael, -yo le presto la chaqueta-, le propuso Enrique. Edwin se fue animando y por fin entró al salón. Ahora, llega Harol, con verdadera cara de preocupación: -yo no traje nada para compartir, solo estas monedas-, de inmediato otro grupo lo llevo a la cafetería y allá compraron una variedad de dulces; Harol vuelve al salón con los ojos iluminados y sus dulces para compartir. En tanto, surge otro problema, Felipe estaba comiendo con otros amigos -profe, pero mire, si la fiesta no ha empezado, y ellos ya están comiendo, además toda la comida debe estar allá, en esa mesa, no hemos ni bailado y, ya están comiendo-. Decía furiosa Paula”⁶⁷

- El papel del maestro en la problematización del trabajo.

observamos unas deficiencias en cuanto la ubicación espacial de los estudiantes, durante el recorrido, ellos tendían a confundir los espacios, hacían una mala lectura cartográfica, por ello decidimos ubicarlos desde lo general, hasta lo particular es decir vimos el planeta, mapamundi, continente, país, región, departamento, ciudad, pueblo, localidad y barrio tratando de observar un poco de sus conceptos y ayudando a comprender el problema que tenemos con las distancias.

⁶⁶ CD.LICEO FEMENINO MERCEDES NARIÑO Proyecto. Marcando Huellas grado quinto 2008

⁶⁷ CD LA BELLEZA LOS LIBERTADORES Proyecto La Fiesta.

Como una de las estrategias de trabajo para abordar las dificultades espaciales de los niños y niñas trabajamos en educación física un juego con claves, memorizando movimientos en diferentes posiciones y direcciones, arriba, abajo, derecha izquierda etc. Esto produjo en los estudiantes un mejor manejo en los planos y estimulo ideas tridimensionales sobre lugares desconocidos.

Estos conceptos no son del todo vitales para comprender un viaje pero aclaran muchas confusiones en las hipótesis de los estudiantes, y colaboran para su vida diaria, es por ello que también al final de este periodo decidimos hablar de las calles y carreras, justificando esto en la necesidad de todos de saber ubicarse en lugares desconocidos

Otra estrategia para darle una posibilidad a los problemas de ubicación de nuestros estudiantes, es la educación física y artística es así como mi compañera de grado crea una presentación de gimnasia que ayuda a los niños y niñas a pensar en las distancias en la orientación según los puntos cardinales, y además incluimos música de regiones que ellos ya habían escuchado. Para ubicarnos un poco mejor en los mapa y dejar la confusión de los lugares, por ejemplo que Bogotá era el país y Colombia una ciudad observamos el siguiente diseño⁶⁸.

Planeta: Tierra

Continente: América del Sur

País: Colombia

Región: Andina

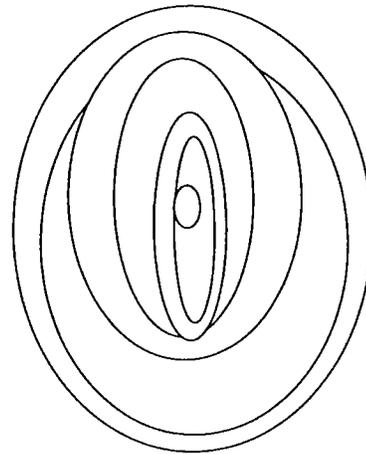
Departamento: Cundinamarca

Ciudad: Bogotá

Pueblo

Localidad: san Cristóbal

Barrio: La Belleza



Estos ejemplos ilustran situaciones que los estudiantes y docentes en principio ven como dificultad, pero en la comprensión que estas se deben superar logran establecer soluciones para el bien de todos, muchas

⁶⁸ C D LA BELLEZA LOS LIBERTADORES Proyecto De paseo por El Mar 2008

de estas situaciones como se describe los lleva a establecer desde su experiencia normas no arbitrarias, más bien dadas desde el razonamiento posibilitándoles la consecución de metas.

Los espacios desde los proyectos, se enriquecen se vuelven más democráticos, más abiertos inclusive se involucran otros lugares del colegio, la comunidad, la ciudad. Generando en los y las estudiantes sentido de pertenencia y respeto por las costumbres, hábitos y formas de pensar de otros, es decir lo diverso se acepta con capacidad de crítica, con responsabilidad social como algo necesario para la vida.

“Comprendimos que los jóvenes que pertenecen a las tribus urbanas tienen su ideología, tienen una historia, antes creíamos que todos eran vagos y drogados. Por eso, uno no debe juzgar a las personas cuando no las ha conocido”⁶⁹.

“La encuesta realizada desde el proyecto los embarazos en adolescentes. Nos permitió encontrar una problemática muy sentida en nuestra localidad, por esto consideramos importante trabajar el tema con nuestros compañeros, para que mediante el análisis comprendan que se debe tener responsabilidad individual y social, que hay muchas formas de cuidarse para prevenir un embarazo no deseado, para evitar la discriminación social, la soledad y maltrato del cual son víctimas las adolescentes”⁷⁰.

En la siguiente entrevista realizada por las niñas del Liceo femenino a algunos trabajadores de la plaza de mercado, también evidenciamos el reconocimiento e interacción con personas que hacen parte de la comunidad.

Nombre del vendedor: Marina

Productos que vende: ensaladas, jugos

Cuál producto vende más: ensaladas

Precio: \$4 000 - 4.500

El local es propio o arrendado: arrendado

En esta entrevista las estudiantes se interesan por el contenido de un recipiente y preguntan

⁶⁹ CD. LA BELLEZA LOS LIBERTADORES Proyecto Culturas Juveniles Undécimo Grado 2008

⁷⁰ CD LA BELLEZA LOS LIBERTADORES Proyecto embarazos a temprana edad undécimo grado 2008

Niñas que es eso, a lo cual, la señora, responde que son ostras y cangrejos,

Niñas. pero están vivas,

Señora. Si

Niñas. Y para que son

Señora. Para hacer jugo

Niñas: Jugo? Preguntan con asombro

Señora. Si, se licua con borojo (fruto), leche, vitamina E y lo toman mucho los hombres. Porque es un afrodisiaco

Niñas: un qué?

Señora: Un estimulante sexual.

Niñas. las niñas se ríen con curiosidad y preguntan profe, eso es cierto.⁷¹

Niñas: y los licuan vivos.

Señora si

Niñas: Huy! que pesar. Pobrecitos, eso es cruel.

En éste ejemplo observamos como las estudiantes reconocen algunas costumbres de la cultura de nuestro país, y que en muchos casos hacen tradición. De otro lado las niñas no aceptan el hecho de matar los animales, además de la impresión que les suscita por el hecho de estar vivos y por el movimiento propio de los animales.

Esta experiencia de recorrer los diferentes lugares de la plaza y el realizar varias entrevistas, les permite interactuar y aprender desde la realidad, cuando las estudiantes establecen comparación en calidad, organización y precios de los productos con los almacenes de cadena. Se cuestionan por cuál lugar es mejor para comprar, cual es más aseado, en donde hay productos más frescos, diferencia en el sistema de empaque.

⁷¹ CD LICEO FEMENINO MERCEDES NARIÑO Proyecto los cotidianos. Quinto grado 2008

Es importante resaltar que el entusiasmo de los niños se proyecta a la casa, de tal suerte que los padres se vinculan de alguna manera a las actividades en general hay conciencia de la participación en la organización, se sienten protagonistas: al respecto la maestra dice que⁷²

Los libros se han aprovechado al máximo y en este proyecto los padres de familia han aportado enviando información y les han comprado libros a los niños.

En los grados primero se tuvo un acuario y las maestras construyeron con ayuda de los padres un cuento viajero que recorría en los fines de semana una a una cada casa y los padres con los niños, continuaban el cuento y decoraban la historia

al regresar el lunes al colegio se realizaba la lectura del cuento con los estudiantes y se retomaba nuevamente la actividad

En el liceo femenino frente al proyecto los cotidianos se involucraron los padres de familia desde la planeación hasta el día de la feria, aportaron información, ayudaron a preparar alimentos para conocer mas de los productos,

Los niños del proyecto la tienda Trajimos los productos entre todos, papel silueta, dibujos, nos inventamos los precios y entre todos la organizamos...⁷³

La maestra del colegio san Pedro Claver refiere que en cuanto a la organización, la actividad que propician los proyectos es una ocasión importante para que los niños aporten los conocimientos que han logrado en su experiencia por fuera de la escuela. Como se observa aquí en el proyecto la tienda que

La experiencia de algunos niños con las tiendas en sus sitios de vivienda contribuyó al momento de organizar la del aula, resultando una tienda con las mismas características a las que se ven en el barrio⁷⁴.

- Cómo se valora lo que cada quien hace y lo que hacen todos

⁷² CD SAN PEDRO CLAVER PROYECTO LA TIENDA GRADO PRIMERO 2008

⁷³ CD SAN PEDRO CLAVER PROYECTO LA TIENDA GRADO PRIMERO 2008

⁷⁴ C D. SAN PEDRO CLAVER PROYECTO LA TIENDA GRADO PRIMERO 2008

La organización de la tienda se convierte en un procedimiento muy complejo, que a pesar de serlo es conocido, justificado y cumplido por los niños.

Sobre el orden:

Los apartamos, los que eran líquidos, (¿Cómo los apartaron?) aquí están los lácteos, los dulces, lo de aseo. Todo lo que era de aseo, lo pusimos en un lugar

Sobre los precios:

Sobre las cuentas

Con una calculadora Se le ponen los precios y lo que le den se le cobra.

Sobre las vueltas

Con una calculadora Se le ponen los precios y lo que le quede se le devuelve a

Sobre la atención

Toca saber contar la plata, con las manos bien limpias, atenderlos bien No regañar, cobrar bien.

Con respecto a esto, la maestra nos cuenta que cuando les indicó u dispusieran lo que habían traído,

y los niños inmediatamente propusieron que era necesario primero organizar, decorar, colocar precios y letreros que permitieran ver lo que había en la tienda.

Hay conciencia de la participación en la organización, se sienten protagonistas:

Trajimos los productos entre todos, papel silueta, dibujos, nos inventamos los precios y entre todos la organizamos. .

La convivencia, como lo afirma Vygotsky solo se puede dar en la interacción social, por eso reiteramos, que el trabajo en equipo, que se desarrolla en los proyectos interdisciplinarios, favorece el proceso de socialización entre los estudiantes y entre estos con el maestro, y su contexto al establecer conversaciones, e interacciones dando sentido a las actividades que realiza. En este proceso también tiene gran importancia las emociones, los gustos, los gestos, en general hay mayor conocimiento de los sujetos. Cabe anotar la importancia que se adquiere del lenguaje, hay preocupación por saber decir lo que se quiere decir, por el uso de las palabras precisas para hacerse comprender, porque se da cuenta de que a través de la palabra escrita o hablada también se logra el reconocimiento propio y el saber que posee el

Otro, por esto entran en un ejercicio de elaboración y reelaboración de textos, favoreciendo el desarrollo del discurso coherente, es decir, se genera conciencia en el uso del lenguaje.

La experiencia de socialización es fundamental para los niños porque en estos espacios encuentra la oportunidad de reafirmar su personalidad, su autoestima al sentirse protagonista y al sentir que su palabra tiene validez ante los otros. *“La identidad es por tanto una construcción social y como tal no es estática”*⁷⁵.

En suma, los proyectos propician el surgimiento en la democracia de las interacciones armónicas entre los miembros del colectivo, a la vez, las relaciones consensuales de cada miembro del colectivo con el colectivo mismo. Son numerosos los casos en que los equipos de trabajo establecen normas y procedimientos y disponen autónomamente acerca de el qué y el cómo debe hacerse algo. Estas experiencias de auto-organización son importantes para la vida no solo de los colectivos en que surgen, sino por las posibilidades de generalización a otros niveles y colectivos,

3.6. EL COLECTIVO DE PRIMARIA:

Un encuentro informal y necesario en nuestra formación como maestros

Con el propósito de hablar de los aprendizajes y deuteroprendizajes de los maestros, en los proyectos interdisciplinarios se abordará la noción de Experiencia Educativa estudiada por el profesor Jorge Ramírez Velásquez, quien a través de un estudio juicioso, logra establecer las relaciones dialécticas entre *experiencia educativa, práctica educativa y política*, lo que nos da una gran comodidad para abordar varias ideas relacionadas con las diversas maneras de formación de maestros, y en particular describir el proceso relacionado con el aspecto de formación, en el Colectivo de Primaria de la Corporación EPE

⁷⁵ Segura Dino y otros (2007) Convivir y aprender Hacia una escuela alternativa.119 Escuela Pedagógica Experimental

El profesor Ramírez analiza la noción de Experiencia Educativa a partir de tres dimensiones: *fenomenológica, político- pedagógica y epistemológica*.

Empezaremos revisando la *dimensión político- pedagógica*, comprendiendo lo político como una forma de cambiar e influenciar la sociedad y particularmente en este estudio, para influenciar en lo educativo desde nuestra mirada como maestros. En este sentido, el profesor Ramírez advierte sobre *dos tensiones* en El Cambio Educativo, por una parte, las intencionalidades y acciones modernizadoras de la globalización que determinan al maestro despedagogizado y a la escuela como un no lugar. Por otra parte, las intencionalidades y acciones transformativas que reconocen al maestro como un sujeto de saber, de conocimiento, como un sujeto pedagógico.

El Colectivo de Primaria de la Corporación EPE expresa con frecuencia estas tensiones, pero encuentra en los espacios de reunión, desde lo *informal*, un lugar para conversar desde un lenguaje plural, este espacio se han constituido en un proceso de creación de relaciones, tanto intersubjetivas como epistemológicas que nos sitúa en el lugar de las acciones transformativas

Los encuentros con el Colectivo de Primaria, se han convertido en *necesarios* para contar felicidades o infelicidades, a veces no solo escolares sino sociales (familiares) que nos colocan en una relación de auténticos seres humanos, es decir, quizá desde una relación caótica interna y externamente pero que algunas veces nos ha llevado a varias comprensiones, por una parte, que en el caos hay todo un proceso de creación que puede ser “serendípico” cuando hemos descubierto algo no buscado, por ejemplo, la formación política en el Colectivo de primaria o “pseudoserendípica” cuando hemos culminado una búsqueda antigua, como en el caso del deuteroprendizaje del *tiempo* en los proyectos interdisciplinarios que nos permitió comprender porque nos sentimos tan insatisfechos con lo que hacemos en la escuela, el hecho está en que comprendimos nuestra temporalidad, comprendimos que somos sujetos siempre distintos, que actuamos de acuerdo a las circunstancias históricas, socio económicas y culturales desde una perspectiva crítica y poco tranquila, muy seguramente, influenciados por ese currículo oculto heredado del Movimiento Pedagógico y de las grandes lecciones de Freire.

El Cambio educativo, afirma el profesor Ramírez, presenta una *relación dual*, entre práctica y experiencia. *La práctica educativa* es el conjunto de acciones que el maestro conduce en la cotidianidad, estas acciones son guiadas por la pluralidad de saberes que posee el maestro producto de patrones culturales y socializaciones; para nosotros, en el Colectivo de primaria las acciones y saberes son un continuo bucle en nuestra vivencia como maestros porque los saberes conducen nuestras acciones y estas a su vez producen nuevos o profundos saberes. *La experiencia educativa* es la acción reflexionada, es la interpretación argumentada y sistematizada de la práctica del maestro, por tanto, *la Experiencia Educativa evidencia una disposición ética y política para orientar y afrontar el proceso de cambio educativo*.

Desde esta perspectiva encontramos otro aspecto muy importante que ha aportado

particularmente en nuestra formación como maestros, es precisamente la relación *práctica – experiencia educativa* que para nosotros es una relación en un sistema abierto que funciona como bucle; nuestras acciones-saberes son socializadas recurrentemente en los espacios de encuentro a través de conversaciones espontáneas que provocan múltiples miradas, que se van transformando en preguntas continuas las cuales se rastrean o bien desde la observación en nuestras acciones o en las acciones de otros o en algunas fuentes de información escrita; que junto con nuestras propias sistematizaciones “ordenadas”, explicadas y argumentadas van conformando nuestro conocimiento pedagógico. El Colectivo de primaria ha elaborado desde esta dinámica algunos ensayos publicados en revistas pedagógicas, ha culminado dos investigaciones y ha abordado un sin número de proyectos en las aula, que le permiten hablar de una continua formación escritural, analítica, social y política, entre otras.

Para finalizar la reflexión acerca de la dimensión político – pedagógica, volvamos a los planeamientos del profesor Ramírez quien describe algunas *transformaciones contemporáneas* en la Experiencia Educativa, que intentamos relevar desde los proyectos interdisciplinarios, como elementos claves en la producción de Experiencias Educativas inéditas, como las de este Colectivo de primaria y otros muchos colectivos, que como lo plantea el profesor Ramírez transitan por bordes de la razón-emoción, lo formal-informal, los conocimientos establecidos-los saberes, la escritura y los múltiples lenguajes, estas transformaciones son las siguientes.

1. La multiplicidad y variedad de tiempo y espacios educativos entendiendo que lo educativo va más allá de la escolarización:

Cuando se plantea el tema para los proyectos se piensa también en el lugar o los lugares de visita, que enriquezcan el trabajo, se pueden pensar en un tema – lugar para conformar el proyecto.

El proyecto les permitió trascender los muros del aula y del colegio. Una vez más se evidencia que el conocimiento también está en lugares fuera de la escuela y que estos hacen parte del diario vivir.

Inicialmente les propongo estrategias que llamo talleres de habilidades Yo lo que busco es que los chicos vean muchas maneras de trabajar la información que uno consigue a cerca de lo que sea. En este momento tienen claro que la información está ahí Hace unos años a diferencia de hoy los chicos creían que el acceso a la información era complicado. Los chicos de éste sector por estar alejados de la ciudad no tenían acceso a la biblioteca pública o internet. Hoy encuentran la información más fácil

2. El reconocimiento de la diversidad de sujetos educativos, por ello el dialogo cultural:

El trabajo por proyectos nos permitió resaltar en los niños más sus fortalezas que sus debilidades, respetando su ritmo de aprendizaje .

¿Cuáles han sido los aprendizajes que ha podido evidenciar?

Una cosa es que el conocimiento que cada uno construye se valida cuando es interesante para otros. Cuando no logra captar el interés del público no le ven tanta importancia

3. La complejidad y flexibilidad de la enseñanza y los aprendizajes:

Nuestro papel ha estado enfocado en identificar, recolectar y organizar los aportes y preguntas hechas por los niños para dar un sentido pedagógico en cada una de las actividades que realizan y de esta manera propiciar espacios para la construcción de conocimiento convirtiéndose estos intereses no solo en el desarrollo del proyecto sino en el motor de sus propios aprendizajes

Si tienen un texto guía para el grado, pero poco ha aportado en los temas que han tratado dentro del proyecto, utilizan Internet y saben buscar mejor que la profesora

4. El saber del docente es temporal, evolutivo y dinámico

En un proyecto en ocasiones le toca a uno improvisar frente algunas inquietudes que surgen, y en ocasiones, tener que decir que no se sabe sobre lo que preguntan y se colocan tareas conjuntas maestro - estudiante para averiguar y traer en la siguiente clase.

Pero otro aspecto interesante es que no solo son los niños los que aprenden, también nosotras las maestras nos enfrentamos a conocimientos y descubrimientos cada vez que nos acercamos a los diferentes temas, porque la verdad la magia se da cada día.

En cuanto a la *dimensión fenomenológica*, la Experiencia Educativa tiene mucho que ver con los sentimientos, percepciones, saberes, conocimientos, y capacidades que emergen en las prácticas educativas y que van dejando una *huella*, no un sello, sino una huella en cada maestro; así como en nuestras manos, cada dedo tiene una huella diferente, así también cada uno de nosotros como maestro del Colectivo primaria va deconstruyendo y reconstruyendo saberes, conocimientos, capacidades, y “maneras de ser maestro” (Expedición Pedagógica Nacional, 2003: 25) desde nuestros propios ámbitos de saber: culturales, históricos y pedagógicos, con los que hemos construido una percepción del mundo a través de un proceso social del que hemos hecho parte con o sin intención. Es decir, en este proceso fenomenológico hemos construido nuestras subjetividades, nuestras huellas, que son las mismas con las que construimos las intersubjetividades.

Pero se necesitó algo más que la subjetividad para conformar el Colectivo de primaria, fue preciso reconocernos especialmente en las diferencias subjetivas, porque en la compatibilidad todo era más fácil. Por ejemplo, cuando abordamos alguna lectura de Bronosky, nos parecía incompatible la relación ciencia democracia en el aula, comprendimos entonces que estas dos

se relacionan precisamente en la argumentación y si desde la ciencia aprendíamos a argumentar también lo podríamos aprender hacer en cualquier otro campo. Otra diferencia que hemos aprendido a reconocer y valorar es el nivel de formación Formal de algunos maestros del equipo porque ha movilizad sin descanso nuestra propia formación individual y colectiva, acuñando en palabras del profesor Rámirez una *biografía de grupo y unos aprendizajes como proceso y herramienta y no como meta o resultado*.

En cuanto a *la dimensión epistemológica*, es decir al conocimiento de lo pedagógico, este se entiende como el resultado de una relación de reconocimiento y de diálogo crítico, no en contra, si no con el saber pedagógico establecido en la cultura escolar, en este aspecto la discusión que se desarrolló en el Colectivo de primaria, alrededor de los contenidos permitió recoger las miradas de los maestros y casi de inmediato revisar las propuestas establecidas desde el Sistema educativo oficial, para encontrarnos con algunos contrastes entre los listados de los contenidos y las acciones – saberes de los maestros en las vivencias por proyectos interdisciplinarios, por ejemplo, mientras que los contenidos no pasan de ser listados de temas y algunos de procedimientos, nos encontramos con algunas descripciones acerca de los proyectos interdisciplinarios que sustentan formas de organización en las aulas, diversidad en la planificación y reestructuración de las propuestas, planteamientos acerca de los desarrollos del pensamiento en los estudiantes, la construcción de diversas formas de convivencias, entre muchos otros aspectos que se encuentran en los capítulos anteriores También, emergen , con naturalidad las preocupaciones, alegrías y expectativas de los maestros.

En las conversaciones con los maestros en torno a los proyectos interdisciplinarios se comprueba una vez más que son sujetos plenos de saberes, y aun cuando implementan la mirada por proyectos, cada maestro tiene una huella que sabe conjugar muy bien en su contexto particular, entonces podemos decir, los sujetos y los contextos de los colegios público son diversos, merecen unas enseñanzas y unos aprendizajes situados a la altura de sus intereses y expectativas. En esta investigación cada maestro encontró un conocimiento singular que nos permitió a nosotros como Colectivo de primaria recoger, agrupar y categorizar pero reconociendo la diversidad en las experiencias para evitar las generalizaciones y universalizaciones que llevan a validar las ideas homogeneizantes de la globalización.

BIBLIOGRAFÍA

- Alcaldía Mayor de Bogotá, D.C. Colegios públicos de excelencia para Bogotá. Serie documentos de trabajo. Bogotá, 2007.
- Alarcón, A (1991). *Con razon o sin ella, intercrítica de la ciencia y del mito*. Barcelona: Tusquets.
- Alfonso, G. (1998) *Pasos hacia una ecología de la mente. Parte III, La planificación social y el concepto de deuteroprendizaje*, P. 187. Buenos Aires: Lohlé-Lumen.
- Archer, J. La educación puerta de la cultura. Visor. Madrid, 1997.
- Arce, Pedro, 1999. Investigación escolar y estrategias de enseñanza por investigación. En Investigación en la escuela No 38 p.15, 35. Sevilla: Díada
- Castro, Diego y otros, Los fenómenos naturales como emergencias. Informe final proyecto IDEP. Bogotá, 2001.
- Colorado F. Martha, (1998) El conflicto constitutivo y constituyente de lo humano. En Convivencia escolar. Enfoques y experiencias. Medellín:CESEP
- Colciencias, 2003. *Ondas en expansión – informe 2001/2002*, Bogotá: Colciencias.
- Condina, Victor G. La disciplina escolar, autonomía y desarrollo moral (sin datos)
- Cartilla para el aula (2002) Cartilla No 3. Bogotá:EPE
- Conciencia Juvenil, *Base de datos de los eventos*, Bogotá: ACAC.
- Freire, P. 1973. *La Educación como práctica de la libertad*. Madrid: siglo XXI
- Freire, P. (1975) *Pedagogía del oprimido*, Bogotá: América Latina.
- Gom, E. (1997), *El miedo a la libertad*. Barcelona:Paidós.
- IEP, Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico. Proyecto Innovación e investigación de las matemáticas en el aula. Bogotá, 2005
- Lacort, Aurora (1999) La investigación en la escuela necesita otra escuela. En Investigación en la escuela No 38. Sevilla, España.
- Laurana, H. (1997) Lenguaje y Realidad: el origen de lo humano. En. *Revista Colombiana de Psicología*, No 5-6, pg. 200. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Memorias del Encuentro de Maestros y Comunicación de experiencias de la EPE. 1999. Bogota: EPE.
- Memorias del Encuentro de Maestros y Comunicación de experiencias de la EPE. 2000. Bogota: EPE. Memorias del Encuentro de Maestros y Comunicación de experiencias de la EPE. 2003. Bogota: EPE. Memorias del Encuentro de Maestros y Comunicación de experiencias de la EPE. 2005. Bogota: EPE.
- Memorias del VIII Foro Educativo Distrital: *de la curiosidad a la actitud científica*, 2002. Bogotá: Alcaldía Mayor.

- Lozco, J. C. 1997. Como una Caja de Pandora. Contextualización y Reforma Universitaria, Ante La Ambigüedad postmoderna. *En Revista Nómadas*. N° 7. Bogotá. Colombia. Universidad Central.
- María Sandoval, R. *El tiempo mestizo, Escuela y Modernidad en Colombia*. Bogotá: Proyecto Atlántida
- Maget, J. (1982) Desarrollo y aprendizaje. *En Naturaleza, educación y ciencia No 1*. Bogotá: Tecnilibros.
- Orlán, R., García, E., Cañal, P. (1988) *Constructivismo y enseñanza de las ciencias*. Sevilla: Diada.
- Lozco, J.I., GÓMEZ. C. M.A. 1999. *Aprender y enseñar ciencia*. Morata
- Proyecto curricular *Investigación y renovación curricular (IRES)*, 6 volúmenes. Grupo Investigación en la escuela. Sevilla: Diada.
- Engel, P. (2003). *La quinta disciplina, escuelas que aprenden*. Bogotá: Norma.
- Segura, D. y otros. (2007) *Convivir y aprender, hacia una escuela alternativa*. Bogotá: Escuela Pedagógica Experimental
- Segura, D. 2000. Formación de maestros: ¿Una discusión sin alternativas? *En Revista Planteamientos en Educación*. Bogotá. Colombia.
- Segura, D. (1993). *La enseñanza de la física, dificultades y perspectivas* Bogotá: Biblioteca de catedráticos Vol VI, Universidad Distrital.
- Segura, D. y otros. (1998). Las actividades Totalidad Abiertas, una propuesta para la clase de ciencias. *Informe final del proyecto de investigación Financiación Colciencias*. Bogotá: Escuela Pedagógica Experimental.
- Segura, D. y otros (1998). *Vivencias de conocimiento y cambio cultural*. Bogotá: Escuela Pedagógica Experimental.
- Segura, D. 2008. Las urgencias de la innovación.
http://web.mac.com/seguradino/Dino_Segura/Introducción_4.html, Febrero 15, 2009.
- Andújar, M. 2004. Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Narcea. Madrid
- Muccini, F. (1993). *Enseñar o aprender*. Cuadernos de educación No 142. Caracas: Cooperativa Laboratorio Pedagógico.
- Muccini, F. (1999) *Cuando los niños dicen basta*, Buenos Aires: Losada.
- Reyes, A. J. 1976. El misterio del tiempo. Candelaria, Valle: Italgraf.
- Reyes, J.L., (2002). Cultura científica. Factor de supervivencia nacional. *En Innovación y ciencia*. Vol X, No 3 y 4 Bogotá: ACAC.

ANEXO 1

EXPLORACIÓN ACERCA DEL SIGNIFICADO DE LOS CONTENIDOS

**Entrevistas y detalles puntuales de lo que responde a la pregunta acerca de los contenidos
y los procesos de elaboración de los planes de estudio.**

(FRAGMENTO DE LAS RESPUESTAS RECIBIDAS)

Memoria sobre los contenidos.

COLEGIO D. L. MERCEDES NARIÑO.

Al realizar la encuesta a algunos docentes del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño respecto al conocimiento que tienen para la elaboración del plan de estudios al iniciar cada año escolar, Se encontraron respuestas como las siguientes:

R1= Inicío con dos meses de diagnóstico en desarrollo de pensamiento, coordinación motora, lectura de imágenes y reviso el entorno familiar de cada estudiante. En el aula organizo diferentes grupos, hago actividades con todo el curso, trabajo en equipo. Tengo en cuenta los lineamientos curriculares.

Es importante definir en primero la suma, en segundo resta y luego multiplicación , división y luego realizar problemas.

R2= Primero busco suplir necesidades o falencias que tienen las estudiantes en motricidad y lectura. Me baso en la experiencia que como docente tengo, sigo los indicadores del MEN. Los indicadores pero desde la pregunta que surge en las estudiantes.

R3= Parte de cero, luego organiza las estudiantes por intereses. Inicia con lectura-escritura para mirar como se encuentran las estudiantes y partir desde el nivel observado.

R4:= El plan lo inicia teniendo en cuenta los intereses de las estudiantes. Revisa el programa, el parcelador, lineamientos del MEN, libros, estándares del grado.

R5= Es importante primero encontrar la diferencia entre oír- escuchar, mirar –ver, saber quien soy- a donde voy..

El trabajo de lectura y escritura, siempre me gusta que realicen el diario. Porque plasman muchas ideas, emociones, sentimientos y esto les ayuda en el ejercicio de escritura.

También tengo en cuenta los Estándares, reviso textos para ver que ha cambiado.

R6= Mi misión es que lo que aprendan, lo aprendan bien. La suma, resta, multiplicación, etc. Se basa en su conocimiento, experiencia personal y la experiencia de otros

R7= para la planeación principalmente me baso en los textos y los estándares.

Las respuestas dadas por los docentes permiten dar cuenta de lo importante que son los estándares pues consideran que estos marcan la pauta para saber que es lo que se debe enseñar en la escuela, y en un grado determinado. Se menciona la escritura y la lectura también como parte fundamental del quehacer diario en la escuela, pero no se discute leer qué y para qué. A pesar de que en los estándares se mencionan como una forma de comunicación, en la escuela se fragmenta la escritura por niveles y aún se enseña con el método de silabeo.

También enseñar las operaciones básicas es fundamental y este proceso se repite desde que el niño ingresa a la escuela porque siempre se enseña desde la repetición y la memorización.

Al revisar los estándares encontramos que en sus fundamentos son claros pertinentes para formar integralmente a los estudiantes como seres únicos con clara participación de su proceso escolar. Sin embargo plantean unos elementos básicos desde cada área siendo temáticos donde proponen unos temas muy complejos para ser abordados por los estudiantes desde primaria y, esto lleva al docente a centrarse y preocuparse por cumplir con estos parámetros, y esta exigencia se traslada a los estudiantes que en la mayoría de los casos no llegan a comprender, a sentir la importancia de estos temas, porque no tocan sus intereses o porque no corresponden al momento socio. histórico que viven. Esto obliga a docentes y estudiantes a desarrollar estos temas en unos tiempos también establecidos por meses, periodos donde no alcanzan a revisar, estudiar, explicar para ser documentados, discutidos y luego aprendidos, llevando a la memorización mecánica en la mayoría de los casos porque se vuelven el motivo de evaluación del estudiante. Esto también ha hecho que los docentes no se pregunten por otras formas de enseñar o por observar que les gustaría o que preocupaciones o intereses llevan los estudiantes a la escuela.

La experiencia de innovación desde los proyectos ha mostrado que enseñar en la escuela parte de los intereses de los estudiantes, desde sus inquietudes, desde sus preguntas problema, que convoca a compartir lo que se esta aprendiendo, a buscar cada vez nueva información hasta tratar de dar respuesta a esa situación planteada.

Participar desde un proyecto favorece el desarrollo de pensamiento porque se llega a niveles de comprensión desde la realidad y el entorno del estudiante.

En los proyectos se fortalece la convivencia cada vez que los estudiantes interactúan para encontrar sus explicaciones, para aceptar que el saber del otro es indispensable para reconocer la diferencia, para llegar a acuerdos

ESCUELA PEDAGOGICA EXPERIMENTAL

GLORIA ESPERANZA VASQUEZ B

A propósito de los contenidos:

Maestro 1

biologo

Los temas con los que se configura la intención de llegar a un objetivo en un área determinada

Grado 6: Teoría celular, Herencia (código genético)

Maestro 2

Matematica

Son temas puntuales a trabajar que se camuflan dentro de una actividad.

Grado 6: Ampliar el universo numérico, Fracciones, Geometría (caracterización y descubrimiento de figuras), Sistemas de numeración, Estadio de magnitudes (peso, volumen, tiempo)

Maestro 3

Matematica

Son tematicas que guían el trabajo en el aula

Maestro 4

Biologa

Se ha pensado que los contenidos son los datos o definiciones que alguien pensó que los estudiantes deben aprender. Cuando se hace un análisis sobre los contenidos se empieza a hacer una serie de reflexiones y cuestionamientos sobre lo que son los contenidos, para adelantar estas reflexiones es importante acercarse un poco a la historia de la ciencia y el tipo de pensamiento o marco epistemológico en el que uno se va a mover.

Al preguntar o pensar como determino los contenidos que voy a trabajar en grado sexto, si se parte de lo que se ha hecho tradicionalmente en este grado se trabaja sobre célula y varios

sistemas del cuerpo, además se hace un acercamiento a lo que significa ecosistema. Si se mira la historia de la ciencia, a lo que primero nos acercamos es el conocimiento de lo macro porque es lo que podemos evidenciar y a través de ello conocemos el mundo, lo micro se ha relacionado después y de manera muy especializada, es decir en nuestra formación cognitiva se hace necesario acercarnos a una serie de herramientas conceptuales que nos permiten comprender lo micro, por lo tanto en grado sexto no se trabaja célula, con respecto a los diferentes aparatos, se parte tradicionalmente de sistemas aislados a partir de la descripción anatómica, esto no permite comprender la complejidad e interacción en el organismo. Por lo tanto, el acercamiento que se hace es a partir de lo fisiológico que permite ver el cómo y para qué del funcionamiento del organismo.

*COLEGIO DISTRITAL LA BELLEZA LOS LIBERTADORES
SEDE B JORNADA MAÑANA*

INFORME PRESENTADO POR: MARIA ANGELA GONZALEZ SÁNCHEZ

GRADO.502.

Contenido: El grupo de docentes de la sede B jornada mañana, consideran que contenido son las temáticas tratadas. Se tienen en cuenta los lineamientos, programas y estándares dados por el MEN.

En los grados Quinto dicto Ciencias Naturales y Español.

TEMÁTICAS DE CIENCIAS NATURALES.

LOS SERES:

.Clasificación

.Características, clasificación, funciones, diferencias y cuidados de los reinos vegetal, animal, protistos, hongos, mònera.

.Esquema corporal:

¿Còmo funciona nuestro cuerpo?

¿Còmo està organizado nuestro cuerpo?

.Funciones que realiza nuestro cuerpo.

Sistemas del hombre, animales y vegetales:

reproductor

nervioso

endocrino

oseo

muscular.

Cuidados de nuestro cuerpo.

Salud e higiene.

La Materia:

propiedades

energía y su aprovechamiento

Composición de la materia

Cambios de la materia

Masa, peso, volumen

Fuerza

Medio Ambiente:

Concepto

Relacion de los seres vivos con el medio ambiente

Circulación de la materia en el medio.

Articulación de la materia con el medio.

Ciclos del agua, oxígeno, carbono, nitrógeno.

Conservación del medio:

Cuidado de los recursos

Cuidado del agua, suelo y fauna.

Reducción, reutilización y reciclaje.

PLAN DE ESTUDIOS GRADO TRANSICION

CONTENIDOS

DIMENSIÓN COGNITIVA

CONTENIDOS MATEMÁTICOS

Percepción de formas:

Percepción de formas básicas en el ambiente

Clasificación según un criterio,

Clasificación según tres criterios

Simbolización de formas geométricas

Completación de figuras

Identificación de formas diferentes,

Identificación de formas iguales

Estructuración espacial

Nociones básicas de referencia espacial arriba- abajo, derecha- izquierda, delante-atrás, encima de- de bajo de.

Estructuración temporal

Sucesos en el tiempo:

-Antes y después

-Día y noche

-Hoy, mañana y ayer

-La semana

-mes

-Duración

Noción de seriación:

Seriación simple

Seriación múltiple

- Noción de clase.

Clasificación de objetos según un criterio

Clasificación múltiple

- Noción de Conservación:

De longitud largo, corto. Ancho, angosto, cerca, lejos, etc

De cantidad: vacío, lleno

De peso: pesado, liviano

De número: relaciones de orden (mayor que, menor que), de equivalencia (lo mismo que) de estructura aditiva (adición y sustracción)

CONTENIDOS CIENCIAS SOCIALES

- ECONOMICOS
 - Profesiones y oficios
- CIENCIA POLITICA

- Mi colegio
- Mi familia
- Mi barrio
- HISTORIA
 - Mi historia de vida
 - Medios de transporte y comunicación
- GEOGRAFIA
 - La ciudad y el campo
 - Mi barrio
 - Mi ciudad
 - Mi país

CONTENIDOS CIENCIAS NATURALES

- Mi cuerpo:
 - Los sentidos
 - mi cuerpo por dentro y por fuera
- La vida animal
- La vida de las plantas
- Los alimentos
- El universo

DIMENSION COMUNICATIVA

Expresión oral

- Juegos creativos y simbólicos
- narraciones
- pantomima
- Dramatizaciones
- Títeres
- fotos
- Canciones infantiles
- Decir y escuchar poesías
- Destrezas de escuchar
- Expresión escrita
- Dibujo
- grafías
- escritura no convencional
- escritura de vocales
- escritura de algunos fonemas
- escritura de palabras
- Escritura de frases cortas
- escritura del nombre

-Copia de párrafos cortos

Creatividad, descripción e interpretación de imágenes Coordinación viso motriz: trazado libre, trazado dirigido, laberintos, completando figura.

Percepción auditiva:

Conciencia auditiva

- Sonidos de la naturaleza
- Sonidos de los animales
- Otros

Memoria auditiva

- Evocación (eco)
- Reproducción verbal (repetición)
- Retención

Discriminación auditiva

- diferenciar sonidos semejantes o diferentes

Sonidos iniciales

Sonidos finales. Rimas

Percepción visual: Comparación figuras incompletas, figuras iguales, figuras diferentes, direccionalidad, comprensión de objetos, ordenación cronológica.

DIMENSIÓN CORPORAL

- *Coordinación dinámica global y equilibrio*
 - *Marcha*
 - *Gatear y arrastrarse*
 - *equilibrio*
- *Relajación y respiración*
- *Disociación de movimientos*
 - *Coordinación de los miembros superiores*
 - *Movimientos fraccionados*
 - *Coordinación de los miembros superiores e inferiores*
 - *Coordinación postural*
- *Eficiencia motriz (Coordinación ojo-mano)*

-Técnicas no graficas

-Técnicas graficas

Preescitura

-Lineas rectas

-Círculos y semicírculos

-Ejercicios combinados

-Guirnaldas

Escritura inicial

-Ejercicios para el desarrollo de la letra "script"

-Ejercicios para el desarrollo de la letra cursiva

- *Esquema corporal*
 - Percepción global del cuerpo diversas posiciones y desplazamientos del cuerpo*
 - Toma de conciencia del espacio gestual*
 - Conocimiento del cuerpo*
- *Estructuración espacial*
- *Estructuración temporal*

DIMENSIÓN ARTÍSTICA

- Dibujo libre y dirigido
- Coloreado libre y dirigido
- Picar, rasgar, recortar, entorchar, arrugar, plegar
- Ensartar
- Pintura libre y dirigida
- Modelado
- Collage
- Esterillado
- Construcciones
- Juegos de expresión artística
- Danzas
- Teatro
- Canto

DIMENSIÓN ETICA Y VALORES

- Valores
- Autoestima
- Sentido de pertenencia
- Manejo de reglas
- Este soy yo
- María y Jesús son mis amigos
- Dios me ama
- Que hermoso es el mundo

TOMÁS RUEDA VARGAS

SEDE: A JORNADA: Mañana GRADO: 6° AREA: Ciencias Naturales y Educación Ambiental I/H/S 4

UNIDADES DIDACTICAS (Una para cada periodo)	EJES TEMATICOS (Contenidos)	INDICADORES DE LOGORO (Metas de aprendizaje-Competencias-Desempeños)	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE (Estrategia metodológica)	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE (Actividades y formas de evaluación)	RECURSOS EDUCATIVOS (Lugares - materiales)
I. LA CELULA	<ul style="list-style-type: none"> La célula a través la historia. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce la célula como unidad anatómica, funcional y estructural de todo ser vivo. 	<ul style="list-style-type: none"> Explicaciones Talleres. 	<ul style="list-style-type: none"> Presentación y puesta en común de conclusiones de talleres y laboratorios. 	<ul style="list-style-type: none"> Salón. Laboratorio.
UNIDAD DE VIDA	<ul style="list-style-type: none"> Estructura celular. Partes y funciones. Teoría celular. 	<ul style="list-style-type: none"> Trabaja con responsabilidad y compromiso las actividades planteadas. 	<ul style="list-style-type: none"> Lecturas científicas Modelos celulares Investigaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> Modelos celulares. Evaluaciones temáticas. 	<ul style="list-style-type: none"> Talleres. Libros de texto Internet.
II. LOS ECOSISTEMAS Y SU FUNCIONAMIENTO	<ul style="list-style-type: none"> Tejidos, órganos, sistemas Clasificación. Factores ecosistémicos 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce las diferencias y semejanzas de los ecosistemas y las 	<ul style="list-style-type: none"> Prácticas de laboratorio según temática. Explicación de conceptos básicos. Diagramas de 	<ul style="list-style-type: none"> Evaluaciones temáticas. Puesta en común de conclusiones de talleres. 	<ul style="list-style-type: none"> Gráficas. Salón Laboratorio Talleres.

			diferentes rutas energéticas que usan.	flujo.			<ul style="list-style-type: none"> • Libros de texto.
	<ul style="list-style-type: none"> • P.N.N. • Homeóstasis. 		<ul style="list-style-type: none"> • Trabaja con responsabilidad y compromiso las actividades planteadas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Videos. • Laboratorio según temática. 	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluaciones temáticas. 		<ul style="list-style-type: none"> • Internet. • Gráficas.
			sabiduría y compromiso las actividades planteadas.				
			<ul style="list-style-type: none"> • Diferencia mecánicos de transformación de la materia en los reinos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diagramas de flujo • Explicación conceptos básicos 	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluaciones temáticas. 		<ul style="list-style-type: none"> • Salón. • Laboratorio.
III. LOS SERES VIVOS SE NUTREN	<ul style="list-style-type: none"> • Conceptos básicos. • Reinos de la Naturaleza y sus procesos de nutrición. 		<ul style="list-style-type: none"> • Deducen la manera como los seres vivos obtienen energía. • Trabaja con responsabilidad y compromiso las 	<ul style="list-style-type: none"> • Láminas, dibujos sistemas digestivo, respiratorio, circulatorio, excretor en seres vivos 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajos creativos 		<ul style="list-style-type: none"> • Libros de texto. • Internet.
				<ul style="list-style-type: none"> • Laboratorio según temática. 			<ul style="list-style-type: none"> • Gráficas.

		actividades planteadas				
IV. LA MATERIA Y SUS MANIFESTACIONES	<ul style="list-style-type: none"> Propiedades de la materia. Formas de la materia. 	<ul style="list-style-type: none"> Relaciona y aplica las propiedades de la materia en los procesos de la vida cotidiana. Trabaja con responsabilidad y compromiso las actividades planteadas. 	<ul style="list-style-type: none"> Explicación conceptos básicos. Cuadros sinópticos. Lecturas científicas Laboratorio según temática. 	<ul style="list-style-type: none"> Evaluaciones temáticas. Presentación y puesta en común de conclusiones de talleres. Aplicabilidad cotidiana. 	<ul style="list-style-type: none"> Salón. Laboratorio. Talleres Libros de texto. Internet. Gráficas 	

SEDE: A JORNADA: Mañana GRADO: 7º AREA: Ciencias Naturales y Educación Ambiental I/H/S 4

UNIDADES DIDACTICAS (Una para cada periodo)	EJES TEMATICOS (Contenidos)	INDICADORES DE LOGORO (Metas de aprendizaje-)	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE (Estrategia metodológica)	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE (Actividades y formas de)	RECURSOS EDUCATIVOS (Lugares - materiales)

	Competencias-Desempeños)		evaluación)	
I. LA CELULA	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la importancia del proceso de reproducción en la conservación de las especies. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explicación conceptos y temas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación y puesta en común de conclusiones de talleres y laboratorios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Libros de texto. • Internet.
Y LOS PROCESOS DE REPRODUCCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Mitosis. • Procesos y mecanismos de reproducción en seres vivos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diagramas. • Talleres. • Practica de laboratorio 	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluaciones temáticas. • Modelos creativos según tema. • Informes de laboratorio 	<ul style="list-style-type: none"> • Enciclopedias • Videos. • Gráficas. • Salón. • Laboratorio
II. LOS SERES VIVOS INTERACTUAN EN SU ENTORNO (CONTAMINACIÓN)	<ul style="list-style-type: none"> • Describe y relaciona la importancia de las ESPECIES en el desarrollo de los ecosistemas. • Manifiesta compromiso en las actividades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explicación conceptos básicos. • Diagramas • Talleres • Lecturas científicas. • Practica de laboratorio 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación y puesta en común de conclusiones de talleres y laboratorios. • Evaluaciones temáticas. • Modelos creativos según tema. • Informes de laboratorio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Libros de texto. • Internet. • Enciclopedias. • Videos. • Gráficas. • Salón. • Laboratorio.

III EL ÁTOMO	<ul style="list-style-type: none"> Modelos atómicos. Teoría atómica. Tabla periódica. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce y explica conceptos a partir de la tabla periódica. Describe la importancia del átomo en el desarrollo de la vida. Manifiesta compromiso en las actividades. 	<ul style="list-style-type: none"> Explicación de la tabla periódica. Lecturas. Diagramas Práctica de laboratorio 	<ul style="list-style-type: none"> Presentación y puesta en común de conclusiones de talleres y laboratorios. Evaluaciones temáticas Modelos creativos según tema. Informes de laboratorio 	<ul style="list-style-type: none"> Libros de texto. Internet. Enciclopedias. Videos. Gráficas Salón. Laboratorio
IV ONDAS	<ul style="list-style-type: none"> Movimiento ondulatorio. Propiedades y características de la ondas La LUZ y el SONIDO se propagan por ondas. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce la importancia del movimiento ondulatorio aplicado a la vida cotidiana Manifiesta compromiso en las actividades. 	<ul style="list-style-type: none"> Explicaciones. Talleres. Diagramas de flujo. Videos. Práctica de laboratorio 	<ul style="list-style-type: none"> Presentación y puesta en común de conclusiones de talleres y laboratorios. Evaluaciones temáticas. Modelos creativos según tema. Informes de laboratorio. 	<ul style="list-style-type: none"> Libros de texto. Internet. Enciclopedias. Videos. Gráficas Salón. Laboratorio

SEDE: A JORNADA: Mañana GRADO: 8º AREA: Ciencias Naturales y Educación Ambiental I/H/S 4

UNIDADES DIDACTICAS (Una para cada periodo)	EJES TEMATICOS (Contenidos)	INDICADORES DE LOGORO (Metas de aprendizaje-Competencias-Desempeños)	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE (Estrategia metodológica)	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE (Actividades y formas de evaluación)	RECURSOS EDUCATIVOS (Lugares – materiales)
I. LA ESTRUCTURA GENÉTICA DE LOS SERES VIVOS.	<ul style="list-style-type: none"> Los ácidos nucleicos. Código genético. Síntesis de proteínas. Leyes de la herencia. Reproducción en los seres vivos (generalidades y comparación). 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce el comportamiento genético de los seres vivos a partir de la escala molecular y la expresión de los genes. Compara estructuras y procesos reproductivos en los organismos a escala biológica. 	<ul style="list-style-type: none"> Explicación del docente Construcción y resolución de talleres. Elaboración de maquetas. Resolución de problemas. Construcción de mapas conceptuales y tablas. Exposiciones 	<ul style="list-style-type: none"> Sustentaciones orales y escritas, individual y grupal. Presentación de actividades de clase, campo; individual. Asistencia a clase, comportamiento y disciplina en el salón Actitud frente a 	<ul style="list-style-type: none"> Construcción de talleres Textos. Salón de clase. Maquetas. Cartelera Evaluaciones escritas. Talleres
II	<ul style="list-style-type: none"> Estructura y 	<ul style="list-style-type: none"> Relaciona la 			

REPRODUCCIÓN HUMANA	funcionamiento del Aparato Reproductor Humano	estructura sexual humana con los procesos fisiológicos propios de la especie.	Explicación del docente	las actividades propuestas	Textos.
SISTEMA NERVIOSO Y HORMONAL.	<ul style="list-style-type: none"> Funciones de Relación <ul style="list-style-type: none"> Sistema Nervioso. Sistema Endocrino. Sistema Inmune. 	<ul style="list-style-type: none"> Explica la importancia de las funciones de relación en la regulación de la funciones biológicas. 	<ul style="list-style-type: none"> Cuadros comparativos Construcción de esquemas. Elaboración de diagramas de flujo. 	<ul style="list-style-type: none"> Exposición de carteles, mapas conceptuales, maquetas. Profundización de conceptos frente a la cotidianidad 	<ul style="list-style-type: none"> Salón de clase. Maquetas, carteleras. Evaluaciones
III. HOMEÓSTASIS EN ORGANISMOS Y ECOSISTEMAS.	<ul style="list-style-type: none"> Relación biomasa y energía. Pirámides alimenticias. Origen y evolución de la vida (teorías sobre el origen de la vida). Origen y evolución de la sp y las eras geológicas. 	<ul style="list-style-type: none"> Explica las relaciones homeostáticas de los Factores Bióticos dentro del funcionamiento de los ecosistemas Interpreta las adaptaciones de los seres vivos en las eras geológicas a partir de las teorías sobre el origen de la vida. 	<ul style="list-style-type: none"> Trabajos de consulta. Trabajo creativo que explique las características climáticas y de la flora y fauna en cada era geológica. 	<ul style="list-style-type: none"> Aplicación de algunos conceptos frente a la cotidianidad Evaluaciones escritas, individuales y grupales. 	<ul style="list-style-type: none"> Talleres. Textos. Salón de clase. Maquetas, carteleras. Evaluaciones escritas.

IV. TABLA PERIÓDICA Y DISTRIBUCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> Configuración electrónica. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce la organización de la tabla periódica, reconociendo las propiedades de los elementos químicos. 	<ul style="list-style-type: none"> Explicación del docente Aplicación de conceptos en la resolución de problemas 	<ul style="list-style-type: none"> Sustentaciones orales y escritas. Presentación de actividades de clase. Evaluaciones escritas, individuales y grupales. 	<ul style="list-style-type: none"> Talleres. Textos. Salón de clase. Maquetas, carteleras. Evaluaciones escritas.
ELECTRÓNICA	<ul style="list-style-type: none"> Organización de la Tabla Periódica. Los grupos representativos. 		<ul style="list-style-type: none"> Enfatizar en el manejo adecuado del tiempo de clase. 		

SEDE: A JORNADA: Mañana GRADO: 9º AREA: Ciencias Naturales y Educación Ambiental I/H/S 4

UNIDADES DIDACTICAS (Una para cada periodo)	EJES TEMATICOS (Contenidos)	INDICADORES DE LOGORO (Metas de aprendizaje-Competencias-Desempeños)	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE (Estrategia metodológica)	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE (Actividades y formas de evaluación)	RECURSOS EDUCATIVOS (Lugares - materiales)
I. HOMEÓSTASIS EN	<ul style="list-style-type: none"> Mecanismos de defensa 	<ul style="list-style-type: none"> Interpreta algunos pro- 	<ul style="list-style-type: none"> Sustentaciones oral y 	<ul style="list-style-type: none"> Sustentaciones oral y 	<ul style="list-style-type: none"> Construcción de talleres

ORGANISMOS Y ECOSISTEMAS.	en los seres vivos.	cesos evolutivos de los organismos, necesarios para conseguir su equilibrio interno y externo.	escrita en forma individual o grupal.	escrita en forma individual o grupal.	Textos
ERAS GEOLÓGICAS Y EVOLUCIÓN.	<ul style="list-style-type: none"> Ecosistemas: Relación biomasa-energía. Pirámides y redes alimentarias. Origen y evolución de las especies. 	<ul style="list-style-type: none"> Manifiesta compromiso en el desarrollo de las actividades de clase y extra clase. 	<ul style="list-style-type: none"> Presentación de las actividades de clase (grupo o individual). 	<ul style="list-style-type: none"> Asistencia a clase. Comportamiento y disciplina en el salón de clase. Presentación adecuada 	<ul style="list-style-type: none"> Salón de clase. Posiblemente el laboratorio Maquetas. Carteleras.
II. DISTRIBUCIÓN ELECTRÓNICA Y TABLA PERIÓDICA.	<ul style="list-style-type: none"> Teoría Atómica Moderna Configuración electrónica. Organización de la tabla periódica. Los grupos representativos 	<ul style="list-style-type: none"> Explica la estructura atómica, a partir de conceptos y ejercicios de aplicación Relaciona la organización de la tabla periódica con las propiedades de los elementos químicos Manifiesta compromiso en el desarrollo de las actividades de clase y extra clase 	<ul style="list-style-type: none"> Asistencia a clase Explicaciones del docente. Construcción y resolución de talleres. Elaboración de maquetas. 	<ul style="list-style-type: none"> y puntual de las actividades en clase Actitud frente a las actividades propuestas. Exposición de cartelera. Profundización de algunos conceptos a través de consultas 	<ul style="list-style-type: none"> Evaluaciones escritas. Posiblemente algunos reactivos y materiales de laboratorio.

III. FLUIDOS:	<ul style="list-style-type: none"> Propiedades generales 	<ul style="list-style-type: none"> Establece el comportamiento de las soluciones a partir de las propiedades de los fluidos y ejercicios aplicados. Manifiesta compromiso 	<ul style="list-style-type: none"> Construcción de mapas conceptuales y tablas comparativas (tablas de datos). Construcción de diagramas de flujo. Trabajos de consulta. 	<ul style="list-style-type: none"> Aplicación de algunos conceptos frente a la cotidianidad Manipulación de elementos y reactivos del laboratorio. Presentación de informes de prácticas de laboratorio. Evaluaciones escritas, individuales o grupales. Resolución de problemas.
COMPORTAMIENTO Y PROPIEDADES.	<ul style="list-style-type: none"> Los fluidos: Gases-líquidos. Las soluciones: Unidades físicas y químicas de concentración. 	<ul style="list-style-type: none"> Relaciona la acción de fuerzas electrostáticas y magnéticas con la energía eléctrica Manifiesta compromiso en el desarrollo de las actividades de clase y extra clase. 	<ul style="list-style-type: none"> Aplicación de conceptos en la resolución de problemas. Enfatizar en el manejo adecuado del tiempo de clase Construcción de algunos modelos o maquetas que 	
IV. ELECTRICIDAD Y MAGNETISMO	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo se carga eléctricamente un cuerpo? Los circuitos eléctricos. Los imanes. 			

			permitan la aplicación y relación de conceptos.	
			<ul style="list-style-type: none"> • Si es posible la utilización de laboratorio, se realizarán practicas sencillas para evidenciar conceptos. 	

SEDE: A JORNADA: Mañana GRADO: 10° AREA: Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Asignatura: Química I/H/S 4

UNIDADES	EJES	INDICADORES	ACTIVIDADES DE	EVIDENCIAS DE	RECURSOS
----------	------	-------------	----------------	---------------	----------

DIDACTICAS (Una para cada periodo)	TEMATICOS (Contenidos)	DE LOGORO (Metas de aprendizaje-Competencias-Desempeños)	APRENDIZAJE (Estrategia metodológica)	APRENDIZAJE (Actividades y formas de evaluación)	EDUCATIVOS (Lugares - materiales)
I. OTRAS	<ul style="list-style-type: none"> • Peso atómico, número atómico. Moles 	<ul style="list-style-type: none"> • Realizo cálculos mate- máticos relacionando conceptos 	<ul style="list-style-type: none"> • Explicaciones del do- cente 	<ul style="list-style-type: none"> • Asistencia a clase. • Comportamiento y dis- ciplina en el aula y laboratorio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Textos de Química, grado décimo.
PROPIEDADES DE LA MATERIA.	Número de Avogadro. Moléculas. Fórmulas Químicas.	de mol, número de Avogadro, masa y fórmulas	<ul style="list-style-type: none"> • Construcción y resolu- ción de-talleres. 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación adecuada de las actividades propuestas (puntualidad, orden). 	<ul style="list-style-type: none"> • Construcción de talleres • Material de laboratorio. • Evaluaciones escritas. • Reactivos de laboratorio
ORGANIZACIÓN DE LA TABLA PERIÓDICA.	<ul style="list-style-type: none"> • Estados de oxidación. Estructura de la Tabla Periódica. Propiedades periódicas.	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la organiza- ción de la tabla periódica, utili- zandola para identificar las propiedades de los elementos. • Manifiesta compromiso en el desarrollo de las activida- des de clase y extraclase. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios de aplicación • Resolución de proble- mas. • Construcción de tablas o cuadros sinópticos que permi- tan clasificar. • Construcción de diagra- mas de flujo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Actitud frente a las acti- vidades propuestas • Sustentaciones orales y escritas en forma individual y/o grupal. • Profundización de 	
II. REACCIONES	<ul style="list-style-type: none"> • Clases de 	<ul style="list-style-type: none"> • Establece 			

	reacciones químicas.	sobre una ecuación química: clase de reacción, su balanceo y síntesis de cada una de las funciones inorgánicas.	Trabajos de consulta.	algunos conceptos a través de las consultas.
QUÍMICAS				
ECUACIONES	<ul style="list-style-type: none"> Formación de óxidos, bases, sales y ácidos, su nomenclatura. Balanceo de sus ecuaciones 		<ul style="list-style-type: none"> Trabajos de consulta. Aplicación de conceptos en la resolución de problemas. 	<ul style="list-style-type: none"> Manipulación de elementos y reactivos de laboratorio.
QUÍMICAS, SÍNTESIS Y NOMENCLATURA DE COMPUESTOS		<ul style="list-style-type: none"> Manifiesta compromiso en el desarrollo de las actividades de clase y extraclasses. 	<ul style="list-style-type: none"> Enfatizar en el manejo adecuado del tiempo de clase. 	
INORGÁNICOS.				
III. CALCULOS	<ul style="list-style-type: none"> Relación mol-mol, mol-gramo, gramo-gramo Reactivo límite. 	<ul style="list-style-type: none"> Interpreta las relaciones estequiométricas de peso y mol de las sustancias que intervienen en una reacción química. Manifiesta compromiso en el desarrollo de las actividades de clase y extraclasses 	<ul style="list-style-type: none"> A través del uso del laboratorio se presentarán prácticas para que los estudiantes las ejecuten y concluyan a través de guías e informes de laboratorio. 	<ul style="list-style-type: none"> Evaluaciones escritas individuales o grupales Resolución de problemas (ejercicios de aplicación).
ESTEQUIOMÉTRICOS				
IV SOLUCIONES	<ul style="list-style-type: none"> Propiedades 	<ul style="list-style-type: none"> Determina la 		

	y clases de soluciones.	importancia de las soluciones en los procesos vitales, identificando las distintas formas de expresar su concentración.		
	<ul style="list-style-type: none"> Solubilidad. Unidades físicas y químicas de concentración. El pH de las soluciones. 	<ul style="list-style-type: none"> Manifiesta compromiso en el desarrollo de las actividades de clase y extracurriculares. 		

SEDE: A JORNADA: Mañana GRADO: 11° AREA: Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Asignatura: Química I/H/S 6

UNIDADES DIDACTICAS (Una para cada periodo)	EJES TEMATICOS (Contenidos)	INDICADORES DE LOGORO (Metas de aprendizaje-Competencias-	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE (Estrategia metodológica)	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE (Actividades y formas de evaluación)	RECURSOS EDUCATIVOS (Lugares - materiales)
---	---------------------------------------	---	--	--	--

		Desempeños)			
I. GASES Y SOLUCIONES	<ul style="list-style-type: none"> Leyes de los gases y ecuación de estado. Clases de soluciones y concentración; Normalidad, Molaridad, Molealidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Relaciona las leyes de los gases y los aplica en la solución de ejercicios. Determina la concentración de las soluciones en los procesos vitales. 	<ul style="list-style-type: none"> Explicación de cada uno de los temas por el docente. Ejercicios de aplicación inmediata. Desarrollo de talleres mecanización. Aplicación práctica cuando haya laboratorio. Consultas bibliográficas sobre un tema específico y exposición del mismo. 	<ul style="list-style-type: none"> Atención, disponibilidad y toma de apuntes Solución de ejercicios en clase. Desarrollo y presentación de talleres en forma oportuna Participación activa en clases teórico-prácticas. Plantea ecuaciones donde se explican las reacciones químicas. Presentación del trabajo escrito y sustentación 	<ul style="list-style-type: none"> Lecturas científicas relacionadas con el tema como material de apoyo. Talleres. Tablero, marcadores. Laboratorio con sus reactivos e instrumental. Internet. Enciclopedias. Fisiología humana Bioquímica. Química orgánica.
II. GRUPOS FUNCIONALES ORGÁNICOS	<ul style="list-style-type: none"> Alcanos, alquenos, alquinos, alcoholes, aldehído, ácidos, cetonas, aminas, amidas, éteres. Nomenclatura y propiedades. 	<ul style="list-style-type: none"> Diferencia los diversos compuestos orgánicos, por su estructura y propiedades. 			
III. REACCIONES DE	<ul style="list-style-type: none"> Halogenación 	<ul style="list-style-type: none"> Explica la formación 			

ANEXO 2

LOS PROYECTOS EN BOCA DE SUS PROTAGONISTAS

Colegio Distrital La Belleza Los Libertadores

Curso Primero Año 2008

Profesora Fanny Landínez

Proyecto. La Fiesta

La Fiesta¹

Una mañana de mucha actividad en el salón de primero, Henry, se acerca a la maestra que parece un poco ocupada y con algo de tacto le pregunta: ¿será que podemos hacer una fiesta?, y ella sin poner mucha atención a la pregunta responde, Sí, claro que sí. Solo reacciona cuando un grupo grande de niños y niñas lanzan un grito de emoción, desconociendo los motivos, la maestra sigue con sus ocupaciones, pero le llama la atención que estén tantos estudiantes reunidos en una misma mesa. Al cabo de un rato, vuelve Henry y pregunta: ¿Cuándo podemos hacer la fiesta?, la maestra le responde, mirándolo a los ojos que intentaban ocultar su felicidad, -cuando ustedes quieran- Henry, va al grupo y entrega la información, se escuchan muchos rumores, todos hablan a la vez, la maestra empieza a notar que todos quieren opinar acerca del asunto que están acordando, parece que se trata de algo muy serio e importante para los estudiantes y vale la pena observar, como transcurre esta explosión de intereses porque es en la cotidianidad de las interacciones entre los sujetos, en donde emergen los elementos claves que alimentan el trabajo en los proyectos, por ejemplo, las nuevas ideas, la organización de los grupos, la aceptación o el rechazo de una propuesta y los argumentos que se establecen

En este punto vale la pena señalar que:

Los problemas en las actividades de clase, suelen originarse en preguntas e inquietudes de los estudiantes o en propuestas que plantea el maestro, a partir del conocimiento que posea de los estudiantes y de sus conversaciones²

Después de otro rato, se acerca de nuevo Henry y pregunta ¿podemos venir de particular?, ante esta pregunta, la maestra decide conversar con todo el grupo, acerca del interés de la fiesta. En esta

¹ “La fiesta como, juego, disfrute por el disfrute, gresca y desorden, dilapidación de energía y recursos, es considerada por el pensamiento moderno como algo inmoral, una pérdida de tiempo, como un obstáculo al desarrollo económico, a la productividad y al progreso (Delgado Ruíz 1992) La celebración escolar es una fiesta cuidadosa y explícitamente domesticada y controlada forma parte del proceso pedagógico, de la formación e inculcación de valores, de la misión civilizadora de la escuela, aunque con frecuencia se salga de las manos de los maestros y aparezcan “excesos” aprovechando el entusiasmo festivo, de forma similar a los que en las fiestas no escolares denuncian las autoridades en forma reiterada en Iberoamérica MIÑANA B C 2002

² SEGURA, D 2008 Las Urgencias de la innovación Corporación Escuela Pedagógica Experimental.

conversación con los niños y las niñas, la maestra descubre que la idea de hacer la fiesta no fue de Henry, pero él fue el encargado de hablar con la profe, la idea fue de Paula. Que bueno reconocer en el proyecto, a los sujetos como legítimos, -jamás, la maestra imaginaba a Henry presentándole tamaña propuesta y menos como vocero del grupo, si ella escasamente le conocía la voz- Esta situación, trae a la memoria una frase popular de Ortega y Gasset *Yo soy yo y mis circunstancias*, desarrollada por Segura. 2008, de la siguiente manera:

Nosotros somos una multiplicidad de seres que interactúan y actúan de manera diferente, dependiendo de las circunstancias. Y en cada circunstancia, en cada realidad somos seres con formas diferentes de comportamiento, pero estructuralmente acopladas con el contexto, de nuestras acciones y percepciones. Se trata de vernos como seres estructuralmente determinados, en donde se pierden las nociones de entrada (input) y salida (output) o de causa y efecto, para vernos como organismos históricos que en el devenir transformamos nuestras estructuras, de tal suerte que nuestras percepciones ante lo mismo no son siempre las mismas y los esquemas percepción- acción están en permanente reelaboración³

Para este momento, todos estaban involucrados en la conversación, se podría decir que estaban unidas las voluntades para emprender una gran tarea y reiteradamente expresaban sus ideas al mismo tiempo, lo que le daba espacio a la maestra para pensar y aprovechar el interés general en la construcción de otras tantas actividades que se alcanzarían con tanto interés.

Para comenzar, la maestra les pregunta para cuándo es la fiesta, salieron varios días y fechas, incluyendo domingos y festivos, esto porque la construcción del tiempo en los estudiantes de 6 y 7 años es un asunto complejo que va más allá de repetir los días de la semana, es un asunto relacionado con las experiencias cotidianas, con la asociación en las acciones propias y en la transformación de las situaciones y objetos que rodean a los sujetos. Establecido el gran día, los estudiantes continuaron apresurados, a pensar en los elementos para la fiesta -yo traigo el plástico para tapar las ventanas- dijo alguien. Más sorpresas para la maestra, a la que no le gustan los lugares oscuros y menos para bailar, ella preferiría otra cosa, pero esta es una buena oportunidad para conocer más a los niños y niñas, al parecer es una fiesta muy seria para los estudiantes, y seguramente también contarán con la experiencia que han vivido y observado en otros lugares, por ello es importante permitirse aprender de los chicos y chicas.

En términos de Miñana:

Lo festivo, si se asume con cierta profundidad, puede constituirse en espacio educativo fértil, productivo significativo. La condensación simbólica y la explosión expresiva que se produce en la fiesta la convierten en un lugar privilegiado para los procesos de construcción de identidades, para la negociación de sentidos, para la expresión y consolidación de tejido social, para la participación, para la polifonía de los lenguajes y del simbolismo, para el reconocimiento de la diversidad⁴

³ SEGURA, op Cit

⁴ MIÑANA B C 2002 Escuela Modernizadora, escuela folclorizadora. Sobre usos y desusos de fiesta en la escuela UNC

Volviendo a la fiesta, fue ineludible planear el asunto porque entre otras cosas los días siguientes teníamos varias salidas, y otras actividades de compromiso institucional; al presentarlas a los estudiantes, se nos ocurrió dibujar los acontecimientos próximos para encontrar un día “libre” para la fiesta. Antes de esta tarea, que tomó muchas horas, se conversó ampliamente acerca de las salidas con relación a los alimentos y líquidos para llevar; esto porque se había avanzado en una pregunta acerca del movimiento del cuerpo, en la que algunos estudiantes relacionaron el movimiento a la alimentación; la idea era vivenciar en la salida, las ideas conversadas en otros espacios, y por supuesto algunos estudiantes llevaron no solo jugos y agua sino que las embasaron en botellas plásticas, además llevaron suficiente para compartir, como lo manifestó Yorman, - yo traje jugo para todos mis amigos-. “Si lo que se aprende no nos lleva a actuar de otra manera, a entender de otra manera, a relacionarnos de otra manera, entonces para qué la escuela?” Segura, 2008

Los dibujos que mostraban cómo iba a ser la salida a Mosquera, fueron variados, permitieron observar la percepción que cada quien tenía de esa futura situación, por ejemplo algunos dibujaron un solo bus y unos cuantos estudiantes preparándose para la salida, otros ocuparon varias hojas porque decían. - van a venir muchos buses, no van a caber en la calle, y tienen que subirse todos, hasta los de bachillerato-

Dibujadas las actividades para los siguientes días, la maestra estaba encantada porque por fin había surgido una actividad más auténtica para la comprensión del tiempo, las fechas y los días de la semana. Lo que la maestra no esperaba, es que todos los días al llegar a clases los estudiantes estuvieran con sus cuadernos observando, leyendo y discutiendo cuál día era hoy, cuántos días faltaban para la fiesta, cuántos días habían pasado, y preguntando -cierto que aquí dice martes, cierto que faltan dos días para el paseo, ah, que le dije, el día de hoy se cuenta. Esta naturalidad en la discusión, en la que evidentemente se aprende, es producto, entre otros factores a la posibilidad que tienen los estudiantes de involucrarse y preparar la futura actividad, es decir, planifican, toman decisiones, y como en muy pocas ocasiones son dueños de las acciones futuras, esto los transforma en personas importantes, que tienen reconocimiento en el grupo, dejan por primera vez, de ser los sujetos pasivos, que esperan con tranquilidad, la actividad que les presenta la maestra, para hacerla sin mayor problema y con total obediencia. Sería maravilloso para nuestro sistema educativo tratar de “recuperar esas cualidades de la infancia y de proyectarlas como una manera de vivir y convivir. Es pues, la necesidad de volver a ser curiosos, confiados (en los otros y en nosotros mismos), persistentes y perseverantes”. Segura, 2008

Y llegó el día de la fiesta, oh, sorpresa entre las primeras personas en llegar muy temprano estaba Angie, ella se encontraba enferma y varios días habían pasado sin acercarse a la escuela. ¡Bienvenida Angie!, ella y muchos otros llegaron con vestido y peinado de fiesta, en su conjunto todos parecían jóvenes en miniatura⁵; lo que causó la curiosidad de los jóvenes reales de secundaria, quienes los miraban y les sonreían al encontrarse reflejados en estos niños y niñas vestidos de color. El aula de clase se transformó en un total revoloteo, algunos organizaban las sillas y mesas para formar un

⁵ “La fiesta escolar, a pesar de los esfuerzos de la escuela por ordenarla, controlarla y didactizarla, se convierte también con frecuencia - como la mayoría de las fiestas- en un espacio donde se cuestiona, y se subvierte el mismo orden social y escolar, aparecen situaciones “violentas”, exceso, violación de los valores que la escuela promueve. Y esto sucede tanto entre los aparentemente formales y emperifolladas comparsas de la Estudiantina de Posadas, en Argentina, como entre los nasa. Después todo volverá al orden escolar, pero la fiesta habrá servido para recordarnos la fragilidad de ese orden”. MIÑANA B C 2002 Escuela Modernizadora, escuela folclorizadora. Sobre usos y desusos de fiesta en la escuela UNC

espacio distinto, otros oscurecían el salón, inflaban las bombas, recibían los alimentos, sacaban la música, etc. En este como en todo proyecto, emergen los problemas Edwin uno de los estudiantes líderes llevo *sin* uniforme, olvido el día de la fiesta, y por supuesto no quería entrar al salón, pero ya se imaginaron a 30 amigos convenciéndolo y presentándole varias estrategias para que no desentonara con su uniforme. -quítese el saco y sáquese la camisa-, decía, Michael, -yo le presto la chaqueta-, le propuso Enrique Edwin se fue animando y por fin entró al salón. Ahora, llega Harol, con verdadera cara de preocupación. -yo no traje nada para compartir, solo estas monedas-, de inmediato otro grupo lo llevo a la cafetería y allá compraron una variedad de dulces; Harol vuelve al salón con los ojos iluminados y sus dulces para compartir. En tanto, surge otro problema, Felipe estaba comiendo con otros amigos -profe, pero mire, si la fiesta no ha empezado, y ellos ya están comiendo, además toda la comida debe estar allá, en esa mesa, no hemos ni bailado y, ya están comiendo- Decía furiosa Paula

El revoloteo empezó a calmarse y el ambiente ya tenía aspecto de fiesta, entonces Paula, Duver y otros propusieron empezar la música con el cumpleaños feliz, aprovechando que Gilber había traído la música, -pero no vamos a celebrar ningún cumpleaños- protestaba la maestra, -pero eso no importa profe, es que eso es bonito-, decía Ximena. Bueno, bailaron hasta la música de la piñata, *sin* piñata, por supuesto Pero mientras, los otros bailaban o conversaban y hasta jugaban, había alguien aun muy ocupado, preparando la mesa con los alimentos, sirviendo los vasos con las gaseosas, preparando las galletas con la mermelada, abriendo los paquetes de papas para mezclarlos con el maíz y extenderlo sobre la bandeja⁶ Este personaje es Duver, él se aseguró de servir y atender a todos sus compañeros y en el transcurrir de la fiesta varias veces nos sentamos para comer lo que él proponía, -y ahora vamos a comer galletas, todos sentados- No hubo nadie que se negara a estas órdenes.

De acuerdo a Martha Colorado (1998), citada por Segura (2008),

La convivencia ciudadana como toda forma de convivencia social se sustenta, en la construcción de dos tipos de relación que entrañan limitaciones a la individualidad La construcción de las relaciones implica, por una parte, la construcción o el reconocimiento del otro, como otro legítimo y, por otra parte, la existencia del colectivo como elemento que limita y orienta las actuaciones de sus miembros La convivencia esta mediada por dos rupturas al individualismo, la primera, que se concreta en los límites que nos impone el reconocimiento del otro, la emergencia del respeto y la convicción de la posibilidad de otros puntos de vista tan legítimos como los nuestros, y, la segunda, que surge de los límites y del condicionamiento que se dan en la vida en colectivo con la emergencia de la autoridad, el liderazgo y las normas⁷

⁶ La fiesta parece estar construida, entre otras cosas para atender los placeres gustativos, porque notemos como los niños llevan a la salida jugos naturales y agua, pero en la fiesta no puede faltar la gaseosa, o los paquetes, aun cuando hubo un estudiante que llevo algunas frutas, no fue la generalidad en este evento

⁷ SEGURA, op Cit

PROYECTO: DE PASEO POR EL MAR

Problema ¿Cómo diseñar estrategias de trabajo, ante las necesidades de aprendizaje de los niños y niñas de tercero?

Proyecto *De paseo por el mar*

Colegio: C E D LA BELLEZA –LOS LIBERTADORES

Grados. 301- 302 sede A Jornada Mañana

Docentes LUZ DARY RODRÍGUEZ PRIETO

Asignatura Iniciación En Los Procesos De Investigación

Resumen

El tema de investigación que se trabajo este año en los grados tercero, nace de las expectativas de los estudiantes en relación con muchos temas, algunos como:

- El futbol
- Los aviones
- Los animales
- Las plantas carnívoras
- El mar
- El modelaje

Después de hacer un proceso de votación para encontrar un tema, que agradara a los estudiantes se eligió el tema del mar

No solo por el espacio natural, sino algunos, sintieron más expectativa por hablar de los animales que habitan allí, de esta forma nos encontramos con el primer reto, el de organizar una presentación de metodologías distintas que entusiasmaran a los estudiantes a investigar desde sus preguntas sobre el mar. Las hipótesis que manejaban eran muy interesantes, como los peces cigarrillo un tipo de pez que vive en el mar, o como que entre más cerca del mar menos ropa se debe utilizar, etc. Es decir muchas cosas sobre la vida dentro y cerca del mar, así que pensamos en un paseo

De paseo por el mar...

Para los niños es muy fácil soñar y utilizaremos esta virtud para enrolarnos en el tema, comenzamos por hablar desde la imaginación, sobre lo real, nos ubicamos en nuestro país y su relación con el mar, hablamos de lo que debemos vestir, comer y etc , en un lugar como el mar, organizamos un listado de maletas viajeras y escogimos nuestro lugar de destino

Para escoger un sitio a donde llegar fue necesario acercarnos al mapa de Colombia, ubicamos los mares que tocan nuestro territorio y de esta manera escogimos dos rutas para llegar al mar, una hacia el pacífico y otra hacia el Caribe atlántico

En la búsqueda de estas rutas pensamos en organizar caminos por entre los departamentos para lo cual tuvimos que buscar el mapa político del País ya que ninguno conocía los nombres de los lugares que probablemente recorreríamos si fuéramos por bus, y esto es importante en un viaje

Además de los nombres conocimos los trajes típicos, ya que eran importante saber que vestiríamos, también la comida típica, ya teníamos curiosidad de saber que mangar comeríamos y por último las danzas de cada región. En este punto de la investigación fue muy importante los aportes de los padres de familia, ya que como conocemos Bogotá se encuentra compuesta por mucha población de Colombia, y esa diversidad permitió que los niños y niñas hablaran con más propiedad de los lugares, por ejemplo una niña que expresaba que su mama era del Santander conto como eran las hormigas culonas y que sabían rico, y que las comían vivas etc

Al marcar las dos rutas, observamos y se eligió una en concreto, para ello se observo el mapa geográfico que nos demostró que los caminos serían muy variados, de montañas, nevados, ríos, mesetas, etc *(para los docentes fue emocionante ver los caminos que tomaban la investigación ya que estamos viendo la necesidad de abordar temática de la cual no habíamos proyectado)*

Descubrimos que nuestro país tiene un relieve muy amplio y que eso también responde a la gran biodiversidad en fauna y flora de nuestro territorio

Nota Docente

Estos temas en los dos salones fueron vistos con emoción y compromiso, sin embargo observamos unas deficiencias en cuanto la ubicación espacial de los estudiantes, durante el recorrido, ellos tendían a confundir los espacios, hacían una mala lectura cartográfica, por ello decidimos ubicarlos desde lo general, hasta lo particular es decir vimos el planeta, mapamundi, continente, país, región, departamento, ciudad, pueblo, localidad y barrio tratando de observar un poco de sus conceptos y ayudando a comprender el problema que tenemos con las distancias

Como una de las estrategias de trabajo para abordar las dificultades espaciales de los niños y niñas trabajamos en educación física un juego con claves, memorizando movimientos en diferentes posiciones y direcciones, arriba, abajo, derecha izquierda etc. Esto produjo en los estudiantes un mejor manejo en los planos y estimulo ideas tridimensionales sobre lugares desconocidos

Estos conceptos no son del todo vitales para comprender un viaje pero aclaran muchas confusiones en las hipótesis de los estudiantes, y colaboran para su vida diaria, es por ello que también al final de este periodo decidimos hablar de las calles y carreras, justificando esto en la necesidad de todos de saber ubicarse en lugares desconocidos

Otra estrategia para darle una posibilidad a los problemas de ubicación de nuestros estudiantes, es la educación física y artística es así como mi compañera de grado crea una presentación de gimnasia que ayuda a los niños y niñas a pensar en las distancias en la orientación según los puntos cardinales, y además incluimos música de regiones que ellos ya habían escuchado

Para ubicarnos un poco mejor en los mapa y dejar la confusión de los lugares, por ejemplo que Bogotá era el país y Colombia una ciudad observamos el siguiente diseño

Planeta: Tierra

Continente América del Sur

País Colombia

Región: Andina

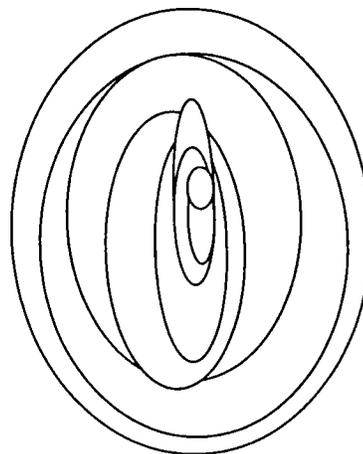
Departamento. Cundinamarca

Ciudad Bogotá

Pueblo

Localidad: san Cristóbal

Barrio La Belleza



Después de esto observamos en nuestro país, que existe mucha población indígena y en este momento del viaje nos dedicamos a pensar en las personas que habitaron este territorio y las que hoy en día sobreviven en el, por ejemplo los muiscas y los koguis de la Sierra Nevada De Santa Marta

Como complemento de la investigación y aprovechando estratégicamente el tema principal de nuestro orgullo local el Carnaval Sol Oriental construimos una comparsa utilizando información de nuestro paseo como la ubicación espacial, la música regional, los tocados que hablaron de algunas comunidades indígenas del pasado y contemporáneos y nuestro muñecón representaba un indígena de la Sierra Nevada De Santa Marta, esta es tal vez la actividad más apreciada desde la convivencia de los estudiantes ya que la vinculación de todos en esta comparsa fue genial niños y niñas bailaban seguían pasos y se colaboran unos con otros, por ejemplo un niño le trajo claves a otros seis compartiendo los palos de las escobas de su casa

Ya finalizando esta experiencia los niños tuvieron la oportunidad de dar a conocer algo de lo que habían logrado a través de estos meses, fueron aplaudidos por compañeros de secundaria, docentes y estudiantes de la universidad Pedagógica Nacional, e invitados en general valoraron los trabajos manuales e ideas presentadas en dicha exposición

En estos días hemos hablado sobre el mar es una situación bastante graciosa, ya que cuando escuchamos el título de la investigación se esperaba que los estudiantes fueran unos expertos sobre el mar, pero por el contrario observamos que hablan con más propiedad de aspectos como el relieve, las calles y carreras o los puntos cardinales Gracias por escuchar o leer estas palabras esperamos junto con los niños que sean significativas

CULTURAS URBANAS

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA ESTUDIANTES DEL COLEGIO LA BELLEZA

El día 23 de septiembre de 2008 se realizó la visita a los estudiantes del grado undécimo, que participan en el proyecto de aula dirigido por la profesora Deysi Montes.

Visita de Janeth Mora

GRUPO 1

Sindy Segura

Paola Muñoz

Angy Espinosa

Haider López

Título del Proyecto: **EMBARAZOS A TEMPRANA EDAD**

P Qué dio origen al proyecto, cómo ocurrió cuánto tiempo llevan trabajando

R Bueno pues el tema surgió, la profesora llegó y nos dijo como siempre escojan un tema que les parezca interesante Y entonces escogimos embarazos a temprana edad porque nos parece el más No responde

P Por qué lo seleccionaron este tema?

R= Nos dimos cuenta que hay muchas niñas que están embarazadas a los 14- 15 años y queríamos como hacer campañas para que esto no siga pasando

P Tiempo de ejecución

R= Tres meses, porque el primer tema fue para todo el salón

P Dentro de la propuesta que ha sido lo más importante para ustedes?

R:= Que hemos aprendido Lo que uno sabía era poquito Pero investigando, haciendo entrevistas con ellas que quedaban embarazadas y una que aborto, fue tenaz. Fue una experiencia un espejo

P Estas encuestas en dónde las hicieron?

R= Fueron en la localidad cuarta

P. A partir de las encuestas que acciones han emprendido?

R= No responden

P. Ustedes hablan de realizar campañas de sensibilización A quienes las han hecho?

R= Hasta el momento sólo en el curso Hemos dado nuestro punto de vista de las consecuencias que trae abortar y quedar embarazada Dimos como una primicia, haber como nos quedaba

P. Ustedes mencionan que la experiencia fue impactante por que han encontrado niñas de la misma edad de la de ustedes y que han tenido una experiencia

¿Cómo ven ahora esa experiencia?

R = Dura porque no han vivido nada Piensan que la vida es un juego Y no es un juego, Tener un bebé ya es una responsabilidad Hay que tenerlo con madurez.

P. En el aula que mecanismos o actividades realizan para apoyar el proyecto?

R= Mostrar el proyecto para ver si quedo bien, para ver si lo seguimos perfeccionando Hasta el momento hicimos una grabación y ellos lo escucharon, los compañeros de curso

P: ¿Quién aprueba la propuesta?

R. La profesora aprueba si la propuesta va.

P. Qué argumentos han desarrollado para seguir con la propuesta, O han querido cambiar de propuesta

R= A nosotros si nos ha gustado la propuesta porque ahora hay mucha niña embarazada, y muy jóvenes y esto afecta a la sociedad ¡no! Y también han sido discriminadas Hoy ven una menor de edad embarazada y eso es crítica de todo el mundo, entonces, si nos gusto el tema para influenciar a los demás y dar nuestro punto de vista y decirles que se cuiden que hay muchas formas de protegerse

P ¿Han generado otras actividades? ¿A quién recurren?

R: A niñas que ya han estado embarazadas. Muchas niñas encuestadas están contentas, pero hay muchas que sí abortan Todas si tuvieron la idea de abortar.

P: Qué enseñanzas han recogido?

R= La Responsabilidad de cuidarse No abortar hay muchos sitios muy peligrosos. Íbamos a mostrar un video, pero no lo hemos podido ver La investigación no solo nosotros lo estamos haciendo

P ¿En la investigación que pasos siguen, cada cuánto trabajan?

Tenemos un cronograma y tenemos unas fechas, no solo las de la clase, sino por aparte jornada contraria Nos reunimos y hacemos parte de la investigación En otras ocasiones trabajamos individualmente y luego socializamos

P En la clase de investigación que ocurre?

R= Mostrar lo que hemos hecho, los avances

P. Qué proyección tienen para este tiempo?

R Saber si lo que hemos hecho está bien Saber si ha servido Presentarlo y sacar bien el proyecto y ver si se lo presentan a todo el curso y a otras personas

P ¿Hay otros profesores involucrados En otras clases se menciona la propuesta?

R= No hay otros profesores involucrados

P ¿Ganancias obtenidas, aprendizajes?

R= La orientación personal Ya sabiendo uno, ya sabe lo que debe hacer

P. ¿obstáculos presentados?

R= Los momentos cuando se aplican las entrevistas porque no es fácil que le cuenten la vida privada

P. ¿Cada grupo trabaja aparte Daissy los orienta?

P De dónde han recogido la información?

R Hemos leído una monografía que realizaron otros estudiantes egresados del colegio

GRUPO 2:

Nancy Wilches

Lisbeth A Pinzon

Jenifer Castro

Milena Méndez

TITULO DEL PROYECTO. TRIBUS URBANAS

P. Por qué eligieron el tema:

R= Porque en Bogotá hay muchos jóvenes que piensan, se visten diferente y tienen distintas ideologías y queremos investigar porque se visten así que piensan de la vida, por qué actúan de esa manera.

P: ¿Quién eligió el tema?

R= Nosotras La profesora dice lo que a ustedes más les guste, lo que más le llame la atención para investigar

P: ¿Pensaron en otro tema?

R= No teníamos otro tema

P. ¿Qué actividades han realizado?

R Encuestas Hemos entrevistado pandilleros, Emos, Neo Punkeros

P: Han investigado a otras personas

R: Hemos hecho. biografías. Preguntas, Hipótesis, sopas de letras.

P. ¿Cuál fue la hipótesis de trabajo?

R. Creíamos que habían muchos grupos en el mundo, que cada uno tenía sus propias características, que así como nosotros somos un grupo, hay otros grupos que tenían sus propios derechos, culturas que influían socialmente. Qué pensará la gente, será que les gusta, que les disgusta, todo eso?

P.¿ Qué han aprendido?

R: Mucho Por ejemplo a los New Punqueros nosotros tenemos que respetar lo que ellos piensan, así como respeto a otras culturas, ellos nos critican también tienen que respetarnos porque todos somos seres humanos,

Hemos aprendido Derechos humanos- valores

P ¿En dónde han investigado?

R: En internet, noticias, con amigos que son metaleros, personas de la comunidad educativa.

Hicimos 50 encuestas, incluyendo al coordinador, profesores, estudiantes Siempre descubrimos cosas nuevas, nos cuentan cosas nuevas y si nosotros no sabemos eso, es un conocimiento más para el proyecto. Por ejemplo, culturas de la gente, al saber que no solo existían los EMO sino mas culturas Por ejemplo, la forma de vestir pensábamos que todos se vestían de negro, que consumían drogas

Muchos se visten de azul que significa libertad Tienen símbolos que representan cosas determinadas

Nunca pensamos en su ideología. Es Profundizar en lo que son ellos para ver que nos pueden aportar

P Ha influido la propuesta en ustedes?

R= Yo criticaba pero, ahora sé que tienen una vida, un futuro Pero no nos gustaría vincularnos a uno de esos grupos

P Cuáles han sido los resultados del proyecto?

R= Aportar nuestro conocimiento. Aprender a tolerar

Que la gente reconozca que son personas que tienen derechos Que hay que ser más tolerantes, interactuar con ellos

P. En qué fase del proyecto están?

R· En la monografía

P Qué otros temas les hubiera gustado trabajar

R· Abortos Es la localidad con más niñas embarazadas y la salida más rápida es abortar Yo soy mamá y no me parece justo que se deba abortar a un hijo o tenerlo y votarlo

GRUPO 3

PROYECTO TATUAJES

P· Qué dio origen al proyecto

R. La pregunta ¿Que causan los tatuajes en la piel? y Porque hay dos compañeras del grupo que tienen un tatuaje

P ¿Cómo inició el proceso?

R= investigando que enfermedades se pueden ocasionar cuando en sitios donde hacen tatuajes sin tener las medidas de higiene

P ¿Qué actividades han realizado?

R· Entrevistas, consultar en Internet, leyendo revistas de España que consigo con un hermano y la experiencia propia.

P ¿En qué etapa del proyecto están?

R= La de la consulta y entrevista con orientación de la profesora.

En cada clase traemos una fuente de información diferente

P: ¿Qué han aprendido?

R Los tatuajes son como una moda, muchos lo hacen por rebeldía, es malo, tienen una ideología, una historia Pero recomendamos no tatuarse

GRUPO 4

PROYECTO DROGADICCIÓN, PROSTITUCIÓN Y PANDILLAS.

P ¿Qué dio origen al proyecto?

R= Ver Gente conocida del barrio que están en las drogas en pandillas, queríamos saber ¿Por qué razones llegan a meter drogas?

P Qué actividades han realizado?

R=Consultado en internet, Hablado con gente que anda en eso, nos cuentan lo que les ha pasado Las entrevistas nos permiten profundizar en el tema Hemos profundizado en el tema de las drogas y los delitos que las pandillas cometen

P ¿A qué otras fuentes han recurrido?

R= A Libros Lo está leyendo otra compañera y es sobre prostitución (no recuerdan el nombre)

P ¿Qué han aprendido?

R= Ha sido interesante ver la forma de pensar de estos jóvenes, cuando uno habla con ellos los entiende Uno no debe juzgar a las personas cuando uno no las ha conocido

A los compañeros decirles que no se involucren en esa vida porque produce muchos problemas con la familia, se debe saber con quién se anda Que no se metan en las drogas

Afecta a la comunidad porque hablan es de ellos, de los robos que hacen en este barrio o en otros

P ¿Dificultades presentadas?

Las entrevistas porque ellos se niegan porque creen que los vamos a voletiar y fue difícil convencerlos.

Preguntas realizadas en la entrevista.

-Por qué se inició en las drogas

-Cuál fue la reacción de la familia al saber que había entrado en esa vida.

-Se imagino alguna vez cometer algún delito

Otra dificultad fue La pérdida del celular porque teníamos información

P: ¿En cuál etapa del proyecto van?

R= Ya finalizamos la monografía

P· En el aula que actividades realizan

R= En el aula hemos tenido exposición, una entrevista, grabación

Al curso le presentamos los diferentes grupos que consultamos

P. Qué otro tema les hubiera gustado investigar

R= A bortos Porque afecta a muchas adolescentes, muchas creen que abortar es un buen medio

GRUPO 5

PROYECTO: TRIBUS URBANAS

P ¿Qué dio origen al proyecto?

La controversia que hay entre la gente a causa de las tribus urbanas Y porque algún miembro del grupo se identifica con una de las tribus y esto influye en la investigación

P. ¿Que acciones han realizado?

Abarcamos todo el tema, cuál era la influencia

P Quien eligió el tema?

El tema fue libre, lo escogimos nosotros

P ¿cuál tiempo dedican a la investigación?

El tiempo que dedicamos es de clase y tiempo extra

P. ¿Qué otras actividades han realizado?

R= Encuestas y entrevistas Las encuestas las hacemos a jóvenes del colegio

P ¿Cuánto tiempo lleva la investigación?

R= Dos meses

P· En dónde buscan la información?

R= En internet, libros

P ¿Qué han aprendido?

R= Lo más importante es que los últimos años han tomado fuerza las tribus urbanas, es como una moda, ya hay gente que acepta las tribus

Cada grupo tiene reglas para que cada persona se vincule a estas culturas, tienen historia propia,

P. ¿Qué más reconocen en el proyecto?

R· La influencia. El modo de pensar Hace un tiempo La banda de punk ayudo a un desastre que hubo en Medellín, recogieron fondos La ideología que tiene cada uno, cada uno tiene su forma de pensar Respetar es aceptar A los compañeros uno no les puede decir que no participen de estos grupos Les presentamos la clase de grupos para que cada quien elija

Es diferente a lo que la t v hace porque La T V tiene un punto de vista diferente a cuando uno lo vive, la tv aumenta. Tiene mucha mentira

La visita realizada a los estudiantes permitió ver su capacidad de compromiso con las búsquedas emprendidas. El trabajo en equipo en forma organizada con el apoyo de la docente La mayoría manifiesta lo importante de realizar una investigación desde los intereses individuales y de grupo, reconocen que implica tiempo clase y tiempo fuera del colegio En todos se manifiesta lo difícil que resulta abordar a las personas para aplicar las encuestas pero es un ejercicio que implica pensar en la población, que tipo de preguntas elaborar para obtener respuestas concretas, es decir escribieron con un propósito desarrollando habilidades de comunicación efectiva

Las enseñanzas que recogen van desde un aprendizaje personal, sienten que conocen mas a los miembros de su comunidad de las necesidades de la misma y de las posibles formas de resolver el conflicto social iniciando por la tolerancia el respeto hacia la divergencia de pensamiento

ENTREVISTA A LA PROFESORA DEYSI MONTES

COLEGIO LA BELLEZA

29 sept/08

Lugar: CORPORACIÓN EPE

Elaboro Janneth Mora M.

P Cómo inició el proyecto, cuáles fueron las dinámicas que desarrollo, cuánto tiempo lleva trabajando el proyecto y cuál ha sido la parte más importante que usted ha considerado del trabajo?

R= En el colegio la belleza tenemos dentro del currículo un área que se llama iniciación al proceso de investigación, dentro de ese marco la mayoría de profesores de bachillerato tenemos en la asignación académica, esa área de iniciación a la investigación, éste año me correspondió asumir la orientación de un once y un sexto

Yo llevo ocho años en la institución, La dinámica que se ha llevado casi siempre es que los estudiantes plantean ciertos temas, inquietudes; también ellos mismos le han llamado problemas sobre lo que quieren conocer, un poco para llegar primero a presentar unas conclusiones o resultados de esas consultas, pero también presentar como unas propuestas frente a lo que ellos han llamado situación problema

Particularmente yo empiezo el proceso con grado once que cuenta con 36 estudiantes entre 15 – 16 y 20 años Inicialmente les propongo estrategias que llamo talleres de habilidades Yo lo que busco es que los chicos vean muchas maneras de trabajar la información que uno consigue a cerca de lo que sea En este momento tienen claro que la información está ahí Hace unos años a diferencia de hoy los chicos creían que el acceso a la información era complicado Los chicos de éste sector por estar alejados de la ciudad no tenían acceso a la biblioteca pública o internet Hoy encuentran la información más fácil.

Los talleres por ejemplo “explorar un texto” sirven para saber si un texto sirve o no para el propósito deseado, entonces miramos títulos, subtítulos, palabras resaltadas, negrillas, gráficos etc

Yo les llevo el material como periódicos, revistas material que se trabajo en el periódico escolar también para el taller de análisis de fotografía caricatura, mapas conceptuales

P. ¿Todo los talleres hacen parte del ejercicio de investigación, porque los estudiantes no lo referencian?

R= Sí, en esta clase que tiene dos horas cada ocho días intento realizar un taller con ellos, que lo llamo manejo de fuentes y ellos lo tienen claro

Al finalizar el primer periodo formulamos el proyecto, pero no en la parte rigurosa que hay que utilizar un ante-proyecto, unas normas Mas es desde el propósito que cada uno quiere, que va a lograr, hasta donde voy a llegar

Muchas veces llegamos a determinar cosas donde otros demostrado, pero lo valioso aquí es que fumos nosotros

P ¿Hubo una inclinación determinada para que todos los temas seleccionados fueran sobre la problemática social?

R= No fue una propuesta que yo les hubiera hecho No Surge como muy de ellos. A mí me hubiera gustado encarretar al grupo a que todos se hubieran encaminado en una sola problemática o tema específico que hubiera tenido unos subtemas como sucedió el año anterior con “la quebrada” esta vez no fue posible, ya que tenían definido que querían hacer de investigación Yo me di cuenta que tenían unas preocupaciones en torno a la problemática social y a las vivencias que ellos están teniendo ahora.

Sobre cultura urbana hay tres grupos, sobre los embarazos no deseados, tatuajes, los megaproyectos y la incidencia en los seres humanos

P: ¿Cuáles han sido los aprendizajes que ha podido evidenciar?

R= Una cosa es que el conocimiento que cada uno construye se valida cuando es interesante para

otros Cuando no logra captar el interés del público no le ven tanta importancia

COMENTARIOS

El trabajo de las encuestas ha sido importante. Los estudiantes diseñaron las preguntas, las pusieron en consideración, hicieron pruebas de las preguntas Aplicaron la encuesta, la tabularon, estudiaron sobre cómo se hace la estadística y cómo puede ocurrir manipulación por los medios

Es importante resaltar el análisis de lo que se estudia, el nivel de críticas que realizan y la producción escrita que elabora cada grupo

El trabajo de investigación es interesante porque a través de la búsqueda de sus inquietudes lograron recurrir a fuentes directas de información, al entrevistar personajes de su propia comunidad, recurrieron a fuentes escritas para profundizar en la problemática social buscaron antecedentes y consecuencias de determinados comportamientos de estos grupos de su comunidad El proyecto les permitió trascender los muros del aula y del colegio Una vez más se evidencia que el conocimiento también está en lugares fuera de la escuela y que estos hacen parte del diario vivir

P. ¿ Dificultades presentadas?

R= El robo de la cámara con la que registramos el trabajo

Perdida de la información pertinente para elaborar los documentos

El Trabajo no se pudo extender a otros grupos del colegio

Muchos profesores no se han dejado seducir para apoyar el proyecto

P. ¿Proyecciones del proyecto?

R= Participar en expociencia, participar en la semana para presentar las experiencias a otros cursos
Seguir motivando a los compañeros para que se vinculen a la propuesta de trabajar por proyectos

PROYECTO: EL APARATO BUCAL Y SU RELACIÓN CON LA ALIMENTACIÓN.

Institución: Tomás Rueda Vargas

Grado 6° (603)

Profesora Edith Yate.

Visita al proyecto

El Proyecto se desarrolló en el Colegio Tomas Rueda Vargas, con estudiantes de grado 6 del curso 603, con la coordinación de la Docente Edith Yate

En el encuentro con los estudiantes se plantearon algunas preguntas, sobre el proyecto ¿Cómo se pusieron de acuerdo para que ese fuera el proyecto?

¿A qué fuentes acudieron para enriquecerlo?

¿Cómo aprovechan las vivencias y las relacionan con el proyecto?

¿Qué cosas importantes ven en trabajar de esta manera?

¿Qué aprendieron aparte de identificar el Aparato Bucal de los animales?

Se conversó con 8 grupos en la institución y luego con la Profesora Edith en la Sede de la Corporación EPE, sobre estos mismos aspectos

TRANSCRIPCIONES Grupo 1

¿Qué me quieren contar del Proyecto?

Yo hice un Proyecto de los Cocodrilos, un animal que viene de los dinosaurios, que es carnívoro y ese animal no puede masticar como nosotros, sino que se atraganta, coge la presa y llama a los otros para que coman

Mi proyecto fue algo como bacano porque descubrimos algo más sobre el animal, hay supimos todo lo de la selva

¿Cada uno hizo un proyecto o este lo hicieron los tres?

Yo hice el conejo enano, que pesa 800 y 1500

¿Por qué escogiste ese animal?

Porque me pareció chévere y en la casa tenemos un conejo. Habita en la Península Ibérica y puede tener hijos cuando tenga más de medio año, el macho es más inquieto que la hembra. Este es una raza de las más pequeñas, tiene la cabeza redonda y pequeña y el cuerpo es pequeño.

¿Ustedes escogieron esos animales pensando en un proyecto general, de todo el curso, o para que lo escogían, como fue eso?

No señora, la profesora dijo que hicéramos los grupos y yo me fui solo y otro compañero me dijo que como el iba mal, entonces yo le dije sí y escogimos el cocodrilo y empezamos a hacer y la profesora empezó a tomar fotos con los animales, pero no vivos.

Grupo 2

¿Cómo se llama el proyecto y de dónde surgió esa idea?

Se llama el Aparato Bucal del perro, nos pareció chévere hacerlo. Los dientes le sirven para desgarrar los huesos, es parecido a nosotros.

¿De dónde sacaron esa información?

De los libros de Naturales, de Internet y de otros perros.

Este se llama el Hábitat de los animales.

¿y otros trabajan el aparato bucal?

Ah, no, es el aparato Bucal del animal que escogimos, tenemos que explicar todo lo del animal, la boca, los dientes, todo y sobre todas las cosas, también el hábitat.

Lo que me gustó de mi proyecto es que mi animal la salamandra no es un animal que se este viendo todos los días y que tiene el cuerpo parecido a la lagartija.

Lo investigué en los libros, en la biblioteca.

Grupo 3

Yo hice del aparato Bucal de la Vaca y ahora se que la vaca no tiene solo tiene los molares, acá no tiene y los que tienen le sirven para triturar la comida. La profesora dijo que para entender hicéramos el diseño de la boca yo lo averigüé en Internet y lo hice en plastilina estaba así, y mirando vacas de lejos.

Lo nuevo que aprendimos es que no sabíamos que no tenía dientes, yo pensé que eran como nosotros, pero más que todo usan los dientes de atrás para poder masticar.

Grupo 4

¿Les gusto trabajar en grupo? ¿, como se organizaron?

Nos gustó trabajar así, todo surgió del grupo, todo lo hicimos muy unidos, las ventajas es que cada uno hace algo, yo hice los dientes y el aparato digestivo, el investigó, ella compro la plastilina, y también ayudó

¿Qué aprendieron?

Lo de los animales, lo del aparato bucal, como hacen para alimentarse, de que se alimenta, también como se reproducen, aprendimos de todo, si

Grupo 5

Aprendí que el jaguar es un felino muy rápido, que tiene los dientes muy afilados para masticar la carne y que tiene una mirada muy avanzada para mirar presas en la noche, es un animal nocturno y caza en manada.

Yo hice el dibujo, el diseño, el investigó unas cosas, el otro niño que esta por allá copio y yo hice que el muñeco moviera la boca, todos hicimos, porque era como comían la comida.

El mastica la carne, la despedaza y se alimenta de conejos, liebres, tiene mucha velocidad 580 Km por hora, caza en manada.

¿Qué escribiste?

Sobre el Jaguar de que se alimentaba

Lo saque de un libro de primaria

Lo más difícil fue hacer el aparato

Escogimos este tema para aprender más

Grupo 6

¿Cómo se organizaron?

Primero empezamos con la lombriz, pero no teníamos plata para hacer el aparato, y el estaba solo y nos hicimos con el. Fuimos a la casa de Maíron y allá por lo menos dijimos que tareas se hacían, investigar de la piraña, dibujar y hacer el diseño con una bomba.

¿Y el que investigó a que horas le contó al resto del grupo, todo lo que el sabia?

El día que llegamos me dijo y ahí supimos que podía comerse hasta un elefante, pero en grupo, primero le causa grandes heridas con los dientes y luego vienen las otras y se lo comen todas

- Lo que les dije lo busque en Internet

¿Qué aprendieron haciendo este trabajo?

Lo ayudamos a el a exponer de las pirañas, y también que son muy peligrosas para los seres vivos, que viven en pantanos, que puede cazar cualquier presa, herirle una pata y luego vienen otras y se la comen. Acá hay pirañas

¿Sí?

Si en los pantanos que hay en el Amazonas

¿Por qué cambiaron la lombriz por la piraña, si podían tener contacto directo y más fácil con la lombriz?

Es que éramos los dos yo si investigué, pero el no pudo hacer el aparato, por que el papá no le dio para la plastilina y nos cambiamos. Yo averigüé que hay muchas clases de lombrices, mire acá tengo la cartilla que hice, esta es la faringe, el esófago

¿Trajeron avances para hacerle ajustes al proyecto, o aclarar dudas?

A la profe le decíamos, por eso fue que nos dejó cambiar el animal

¿Para qué les sirve a Ustedes saber todo esto?

Para saber más de los animales, para no lastimarlos para conocer cuales son peligrosos y cuales no y tomar precauciones.

¿Sabén de los animales que tienen a su alrededor y de los que les pueden causar algún daño?

Si como la serpiente, yo vi una en un lote, tenía ojos café y su color era como amarillo

También los perros, los ratones, huy si las ratas, las arañas

¿Pero las arañas que han visto son peligrosas?

Claro, no no

¿Por qué no escogieron de estos animales, que los podían ver, tocar?

Porque cuando lo fuimos a hacer, ya todos habían escogido esos, los mejores, los fáciles

¿Por qué los fáciles?

Porque los ven y se encuentran en las enciclopedias de las bibliotecas y con los otros toca Internet

El mensaje que este grupo da es que no trafiquen con los animales, ni los maltraten. Adiós

Grupo 7

Lo que yo le dije a la profesora es sobre el Gato, sobre el metabolismo, el nombre de los dientes, sus funciones que es más que todo es desgarrar y comer, duerme de 13 a 14 horas y sale a beber agua en la noche o a cazar ratones Escogí el gato por que me gusta y es fácil de encontrar

Le pregunté a mi mamá y miramos mi perro que tiene los dientes parecidos, pero más pequeños

¿Qué aprendiste para tu vida?

Yo aprendí que todo puede ser fácil, que si uno se lo propone lo puede hacer y que es mejor trabajar así.

Yo hay aprendí muchas cosas que me servirán, en el diseño de cualquier cosa, porque ya se que si tengo una idea, la pienso y luego la puedo desarrollar como esta (señalando el modelo del gato).

¿Quién te ayudo a desarrollar este proyecto?

Yo solo tuve la idea de las bisagras para abrir las puertas y copie no con tornillos sino probé con cartón paja y se rompió, pero con cartulina si funcionó, porque se dobla y no pasa nada, y mire los aseguré con puntillas, hice los huequitos y con silicona puse las puntillas, y así uno va aprendiendo Aprendí a diseñarlo y luego a explicarlo

¿Esta clase es igual a las otras?

No esta es más chévere, por que uno se distrae y hace las cosas uno mismo, aprendí de los demás preguntándoles y mirándolos a ellos

Grupo 8

Yo no investigué pero todo lo saque de los programas de televisión de animales, ví que no tienen papilas y por eso toman agua y ablandan la comida

Lo que más me gusta de estas clases es que a mi no me gusta la teoría y con este proyecto pude divertirme, hacer las cosas bien y aprendí. Me gustaría que todos los trabajos fueran así

Comentarios a la entrevista de los chicos y de la profesora

Los niños entrevistados, tienen claro que participan de un proyecto que busca identificar los elementos del aparato bucal y todo lo relacionado con el hábitat de los diferentes animales que escogieron

Es una propuesta de la docente que asume la carga académica en algunos cursos y que requiere dar cumplimiento a un trabajo institucional del área, que está organizado a través de la Ruta Pedagógica

Las fuentes que utilizaron principalmente, fueron . enciclopedias, textos escolares, fotografías, búsquedas en Internet, y programas de televisión como Animal Planet.

El grupo se transformó en varios aspectos: Inicialmente reclaman la metodología tradicional de la docente anterior, ellos quieren que se les explique el tema y se haga la respectiva evaluación La

institución no asume proyectos en ninguna asignatura, por eso los estudiantes no están familiarizados con este tipo de trabajo y el cambio inicialmente les produce inseguridad. Solo cuando ya están involucrados en su proyecto van disminuyendo esa resistencia y en lo que nos cuentan disfrutaron mucho de lo que hicieron y sienten que además aprendieron muchas cosas.

Es un grupo difícil, pelean mucho entre ellos, requieren hacer direcciones de grupo permanentemente.

La Profesora Edith va introduciendo distintas preguntas y actividades, que permitan tener un punto de encuentro, de discusión y de interés en torno a la Nutrición, que ya está establecida en la Ruta Pedagógica.

Se preguntan por sus mascotas, el tipo de alimentos que consumen y como lo hacen, juegan con el que pasaría si...? Los alimentos fueran solamente líquidos, si no tuviéramos dientes y así muy paulatinamente a través de muchas vivencias se establece la pregunta que orientará el proyecto con el grado 603: **¿ Que relación tienen los dientes y la alimentación?**

Cada estudiante conforma libremente su grupo, o de manera individual, y selecciona el animal con el que va a trabajar todo lo relacionado con el aparato bucal, para lo cual van recogiendo información, sobre sus características, su hábitat, sus formas de supervivencia, su tipo de alimentación. No buscan solo la información de Nutrición, cuando hablan de sus trabajos, dan cuenta de muchas más cosas, las características de los lugares, la manera como cazan sus presas, sobre la visión, reproducción, etc.

Por otra parte también hacen visita al zoológico de Santa Cruz.

Algunos cambian de animal, porque no encuentran información suficiente, o porque no logran diseñar el aparato bucal.

De los elementos importantes al haber trabajado de esta manera ellos resaltan:

- Estar más a gusto que en otras clases, por tener la oportunidad de opinar y hacer las cosas sin temor a equivocarse.
- Volverse ingenioso y creativo para poder diseñar el aparato bucal con el que se iba a explicar todo lo que se había averiguado.
- En este trabajo todos ayudan.
- Favorece muchos aprendizajes, incluso hasta a los que no les gusta la teoría que aprenden de la manera como hacen su trabajo y de interactuar con el trabajo de otros.

Se evidencia la importancia de trabajar en colectivo y establecer metas comunes, en las cuales cada miembro del grupo asume diferentes roles y responsabilidades conseguir los materiales, dibujar, escribir, exponer etc.

De las transformaciones que tuvo, el grupo, fue positivo, la manera como se transformaron las relaciones entre ellos y con la docente. Las peleas constantes fueron disminuyendo y fortalecieron lazos más afectivos, convocados por el trabajo del proyecto. Reconocerse a través de lo que hacen, de la manera como dibujan, como interpretan información y como logran diseñar modelos explicativos para su exposición.

PROYECTO: LA FERIA DE LOS COTIDIANOS

Institución: Liceo Femenino Mercedes Nariño, jornada mañana

Profesores. Janneth Mora.

Grado 5°

Descripción de una de las maestras

Después de obtener los frutos de la huerta escolar, y de visitar la plaza de mercado del barrio Restrepo, las estudiantes del **grado quinto** del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño, jornada mañana se interesan por saber cuáles son los aportes de las verduras al cuerpo y en general sobre cómo consumir una alimentación nutritiva. Esto llevó a docentes y estudiantes a la búsqueda de información que luego fue compartida en el aula de clase, y en las reuniones de docentes del nivel vimos que era importante que las niñas compartieran con los padres de familia lo aprendido, para esto se distribuyó un artículo titulado “los cotidianos” de la Escuela Pedagógica Experimental, lectura que las niñas leyeron en casa a sus padres y que con ellos luego escribieron comentarios al respecto como

*La lectura nos permite darnos cuenta de los malos hábitos alimenticios que tenemos y que estamos trasladando a nuestras hijas

*En nuestra vida diaria consumimos muchas cosas que creemos son alimento pero nos damos cuenta que solo estamos atentando con nuestra salud

*En la actualidad la vida fácil que queremos nos esta llevando a que la televisión guíe nuestra alimentación y esto esta perjudicando a nuestras hijas

Esto dio lugar para compartir la información en los diferentes cursos. En esta búsqueda específica en el curso, las niñas seleccionaron un producto para la consulta donde aparecen datos que para las estudiantes son interesantes y curiosos como la vitamina A la encontramos en la zanahoria y ayuda a proteger la piel, los ojos y evita el cáncer de mama. La lechuga, el tomate, remolacha, rábano. El limón es fuente de vitamina C, es un antioxidante de algunas frutas y en algunos casos se utiliza como desodorante.

Al socializar la información las estudiantes que sabían que en cada curso tenían otros datos a cerca de otros alimentos propusieron una actividad según los grupos de alimentos: carnes, frutas, verduras, lácteos, dulces y comida chatarra, dando lugar a la organización de “**la feria de los cotidianos**”.

Para esta actividad las estudiantes se dieron a la búsqueda de recetas que contenían los vegetales de nuestra huerta y otros productos que no los habíamos cultivado pero los cuales son importantes dentro de una sana alimentación. Consultaron con sus mamás, abuelas, en libros de cocina nacional e internacional. Este ejercicio fue importante como un ejercicio de lectura comprensiva, porque cuando se habla de recetas las medidas deben ser exactas para obtener la receta deseada. Aprendieron algunos platos típicos de nuestro país y de otros países. Aprendieron que hay personas que tienen como base en su alimentación las verduras y que se les denomina vegetarianos. Esto dio lugar a discutir sobre si es bueno dedicarnos a un solo tipo de comida, otras niñas opinaban que en la variedad

esta la salud

Posteriormente, nos dimos a la tarea de documentarnos sobre la elaboración de carteles, aquí se vio la necesidad de tener buena letra, buena ortografía, una muy buena imagen y llevar un texto con información importante pero breve, También se menciona la importancia del color, tipo de papel que se debe usar, etc Es decir, fue un ejercicio que permitió escribir desde la necesidad y con una intencionalidad específica donde no importó elaborar y reelaborar los textos a presentar También se prepararon las exposiciones resultando un interesante ejercicio desde el desarrollo de la oralidad

Otro elemento interesante, fue pensar cómo íbamos a presentar los productos elaborados por las estudiantes a toda la comunidad educativa el día de la feria y, para esto surgió la idea de vestirse como lo hacen los CHEF o meseros esto incluía cabello recogido, manos muy limpias, delantal, guantes para proteger los alimentos.

Se llegó el gran día, en el patio central de primaria de distribuyeron los cursos o mejor las secciones de comida todo muy organizado y por qué no decir muy elegante, los ánimos alborotados todo parecía fiesta. Las estudiantes de otros niveles con sus profesores y padres de familia hicieron el recorrido por los diferentes STANDS de la feria donde degustaron de las deliciosas muestras de una verdadera alimentación sana

Se recibieron comentarios como

“Me comí unas croquetas de zanahoria que jamás había comido”

“Hoy sí me di gusto comiendo de verdad”

“Una estudiante me enseñó como preparar un aderezo para las ensaladas, y es todo una delicia”

“Ahora sí, nos toca comer zanahoria para evitar el envejecimiento prematuro”

Felicitaciones niñas este proyecto nos permite aprender a todos

Al final las niñas estaban muy contentas porque todas las degustaciones se habían terminado, sintieron que su trabajo tenía interlocutores válidos como padres, estudiantes y profesores

En esta experiencia pedagógica se muestra cómo el conocimiento adquiere importancia y significado para las estudiantes cuando son partícipes de su propio aprendizaje, cuando logran interactuar desde sus propias inquietudes con sus pares, cuando sienten que a la escuela se va a compartir más que a ser solo un sujeto receptor de las ideas de otros

LA TIENDA MAÑANERA

Septiembre 19 de 2008

Colegio San Pedro Claver

Apuntes de las grabaciones a los niños del grado tercero

Profesora Luz Marina

(Trascripción Yomaira Rodríguez,)

Los niños describen su primera actividad dentro del proyecto:

Visita a la plaza de mercado, cerca al colegio

Los niños describen su salida a la plaza de mercado, con entusiasmo, todos desean hablar, cuentan que les dieron bananos y todos comieron

Pregunto. Cuántos bananos les dieron?

Niños Nos dieron a todos.

Profe Luz Marina: recuerden que iban tres cursos y cada curso tiene más o menos 40 niños

Niño: uy; Entonces nos dieron 120 bananos

Profe LM: Cómo nos desplazamos dentro de la plaza, corrimos por todas partes, cómo?

Niño. No, teníamos que caminar, no correr, preguntar con respeto, seguir las normas de la plaza

Niño: Vimos peces.

Niño: Luego que salimos de la plaza, pasamos las avenidas, vimos policias, miramos peces y todo eso Pasamos bomberos, pasamos la avenida, llegamos aca al colegio y hicimos tareas

Pregunto: Y de lo que la profe estaba hablando de las normas, también se aplican en la calle?

Niño: En la calle No botar basura, no dañar la naturaleza y no

Otro niño, complementando lo que su compañero no término:

Niño2: Después que fuimos a la plaza, unas normas que No quitar las hojas, no correr, no pasar las avenidas sin que la profesora nos diga.

Pregunto Y si la profesora no hubiese estado, que hubieras hecho tú?

Niño2: Hubiera esperado a que el semáforo estuviera en rojo y yo hubiera pasado.

Yo Eso estuvo muy bien pensado

Una niña pide la palabra y sigue hablando sobre las normas

Niña: Las normas eran no arrancar las hojas, no botar basura, no separarnos del grupo y tampoco sacar las cosas

Describen otra actividad dentro del proyecto. Una degustación de alimentos.

Pregunto En qué consistió la actividad?

Niño La profesora nos dijo que trajéramos cosas

Profe Luz Marina De dónde salieron las cosas?

Pregunto Qué trajeron para degustar?

Niño Gelatina, dulces, y la profesora nos dijo que después de comer veíamos una película.

Pregunto Y la película sobre qué fue? (El niño que va a responder, primero señala partes de su cuerpo

Niño: Del esófago y las cosas. ... (sigue señalando en su cuerpo, entonces, le complemento diciendo, "De que pasa con la comida, dentro del cuerpo ")

Otra niña, vuelve a contar la experiencia de la degustación y la película

Niña: La gelatina y las frutas, y después fuimos a ver una película

Pregunto Y qué vieron en la película?

Niña: (la compañera del lado le iba ayudando en el relato) Vimos el sistema circulatorio y que cuando si uno se come en el sistema digestivo Cuando se pasa algo llega al estómago y al . Intestino grueso y después algo que no sea bueno se va por el ano y uno tiene que ir al baño y así .

Niño: (relatando también la experiencia de la película) Vimos la película y en la película se vio que unos señores estaban comiendo frutas y que se le bajaba por la faringe y llegaba al estómago y luego al esófago, al intestino delgado, al intestino grueso y luego pasaba por el ano y lo que no era bueno lo botaba

Pregunto a otro niño Cuéntanos de esa parte, Por qué hay alimentos buenos y alimentos malos para el cuerpo...?

Niño O sea algunos alimentos no sirven para otras cosas Mientras que los dulces no ayudan a podrir los dientes

Pregunto Ese sería un alimento malo?

Niño. Los dulces serían un alimento malo, porque si come demasiado podría tener dolor de estómago,... Pero si come frutas, verduras y algo más, pues, podría ser , podría uno tener más velocidad y otras cosas

Pregunto Hay que traer dulces en la lonchera o no?

Niño: No, porque eso nos queda allá en el estómago y nosotros lo desechamos

Pregunto En el refrigerio?

Niño Las cosas buenas que nos dan, como la fruta, nos dan también la leche, el queso y el pan Los malos son los dulces, el bocadillo, el kumis.

Pregunto El kumis por qué no te sirve?

Niño Porque le duele el estómago.

Pregunto A todos les hizo daño el kumis?

Contestan: No (Entonces el niño esta diciendo que para él el kumis fue malo ese día)

Pregunto Entonces el kumis es malo, para que no lo den en el refrigerio?

Niña El kumis no es malo, porque es hecho con la leche

Otro tema sugerido para tratar “ qué es lo malo de algunos alimentos”

Pregunto. Qué es lo malo que tienen los alimentos para nosotros?

Niño Los colorantes Por ejemplo el pan con arto olor, la gelatina, el bombombun, el chicle, el yogurt

Profe Luz Marina Esos colorantes son dañinos Por ejemplo el banano tiene color Y este es dañino?

Niños No, (la profesora Luz Marina les pide que expliquen por qué no)

Niño: Porque es que el banano es de la naturaleza.

Niño2: El banano lo sacan de la naturaleza y los bajan de unos árboles, y lo otro lo compramos y por ejemplo si uno se come un bombombun y le sale la lengua azul es porque el bombombun tiene colorantes de color y si uno se come un banano tiene colorantes de la naturaleza

Niño³ el color es artificial y el de los bananos tienen color natural.

(La profe Luz Marina, completa la idea y me cuenta que el día que comieron bombombun, trajeron cepillos de dientes para limpiar el color que quedaba en la lengua)

Otras niñas piden la palabra

Pregunto. Cómo hicieron para saber de los colorantes?

Niña Porque comimos bombombun, porque comimos gelatina

A que más le descubrieron el color?

Niña Comimos, bananos, gelatina, naranja, gelatina de sabor, y después del descanso nos comimos un bombombun y nos bañamos la boca para ver si nos salía el color

Niño: Algunos líquidos son malos, porque si uno no se toma, por ejemplo un kumis, empieza a cortarse y ya es cuando se convierte en malo, porque si uno toma eso le da como dolor de estómago y otras cosas más

Otra actividad , organización de la tienda

Pregunto Cómo hicieron la tienda? (la profe Luz Marina, propone que me cuenten como la organizaron, cómo le colocaron el nombre y que hablen algunos niños que no han hablado..)

Valentina Trajimos cosas para pegar y .

Pregunto Ustedes trajeron las cosas, quién se las dio en la casa?

Niño Sí, la mamá

Pregunto Y qué paso cuando trajeron todos los paquetes?

Niños: pegarlos, (intervengo, ” pegarlos en cualquier parte, los revolviaron y dijeron yo pego este y yo este.)

Niña Los apartamos, los que eran líquidos, (Cómo los apartaron) aquí están los lácteos, los dulces, lo de aseo Todo lo que era de aseo, lo pusimos en un lugar

Pregunto Por qué se llaman lácteos?

Niña: Porque todo lo sacan de la leche.

Pregunto Y cuáles colocamos en víveres? (De acuerdo a un letrero que identificaba la tienda)

Niño: Porque esos son los que se compran para comer y hacer en la casa Como el arroz, el chocolate, la pasta .

Pregunto: Quiénes han venido a la tienda, porque yo veo una lista de precios

(Luz Marina, explica que hasta hace pocos días se organizó la tienda, primero hicieron otras actividades como escoger el nombre de la tienda, en que horario atendería e hicieron propuestas para el letrero que identificaría la tienda)

Pregunto Qué necesita saber el que vende en la tienda?

Niño: Los precios, saber atender a los clientes y atender con las manos limpias y nada más

Pregunto y si llevan diez productos como hace para cobrar?

Niño Con una calculadora Se le ponen los precios y lo que le den se le cobra

Pregunto Cómo sabe que darle de vueltas?

Niño: porque por ejemplo el da \$20 000 y da \$5 000 entonces le da \$ 15 000

Niño2 Toca saber contar la plata, con las manos bien limpias, atenderlos bien No regañar, cobrar bien

Actividad de las cartillas de plantas medicinales y recetas.

Sobre dos mesas del centro hay folletos elaborados en diversos materiales, formas y colores; fueron traídos por cada niño y diseñados en compañía de los padres, las plantas medicinales relacionadas fueron orientadas por los padres y adultos en cada casa, algunos les dictaron a los niños(as) lo que escribirían)

Pregunto. Qué hicieron los padres en las cartillas?

Niña. (Luisa). Contar cuales son las plantas medicinales

Pregunto: Porqué las plantas medicinales, por ejemplo cuáles plantas colocaste en tu cartilla?

Niña El eucalipto.(No recordó mas)

Niño2: Para el dolor de estómago la hierbabuena, los clavos cocinados

Pregunto. Los papás escribieron en las cartillas o ustedes ?

Niño 3 (David Guillermo) yo escribí, mi mamá escribió , como la hierbabuena para el dolor de estómago, escribió la cola de caballo (Esa para que sirve?) no la he leído . también la manzanilla

Otra niña cuenta que hizo en su folleto .

Niña 4 Yo hice una ensalada de frutas, para como seguir las instrucciones y después escribí lo que sirve para el dolor de estómago

Intervengo: Eso quiere decir, que aquí esta escrito la receta para una ensalada de frutas?, y además que te contaron que es bueno para el dolor de estómago?

Niña 4 Servia el Yanté, el apio.

Intervengo y tu mamá, te prepara esas hierbas cuando te enfermas ?

Niña 4 No, mi papá, porque yo vivo con mi papá

Volvemos sobre el tema de la tienda, y el nombre de ésta, la mañanera

Pregunto: Por qué la mañanera, sólo atiende en la mañana?

Niños: porque trabaja desde la mañana, y en la tarde no . Y al que madruga Dios le ayuda .

Niño : (inventa una historia) Las personas ven esa tienda tan bonita y dicen vamos a comprar en ella, vamos a mirar los precios,

Preguntó Quién hizo el dibujo?, hubo varios dibujos,

Niños Kenel, se hicieron varios dibujos y luego se escogió el que más gustaba con el nombre, tenía el horario y los productos que se ofrecían

Intervengo: O sea cada uno propuso un dibujo y luego escogieron. (Varios niños muestran en su cuaderno de español, los letreros y propuestas que habían hecho)

Cómo organizaron la tienda?

Niños Trajimos los productos entre todos, papel silueta, dibujos, nos inventamos los precios y entre todos la organizamos .

Los niños de un preescolar, llegan a conocer la tienda y hacen preguntas sobre como funciona, algunos niños traían dinero para comprar .

Luego de conocer los cuadernos de varios niños, preguntar por nombres, horarios, productos ,..

Preguntó Te gusta lo que has hecho en este proyecto, qué ha aprendido? Y ¿Qué les gustaría seguir averiguando?

Niño Sobre el cuerpo, los alimentos,.. Me gustaría saber sobre como se cultivan o sobre como se hacen los colorantes..., averiguar de dónde salen las plantas medicinales, de dónde las traen, . , como siembran el banano, la lechuga, el coliflor,

En diálogo con la profesora, relato otras actividades que han hecho alrededor de los alimentos:

- Leer las etiquetas, que ingredientes tienen las chocolatinas, los dulces, la gelatina, conocer y averiguar sobre los términos relacionados, cuáles son naturales y cuáles no .
- Hacen lecturas asociadas, descripciones, poemas, cuentos, .

- A partir de la manipulación de las frutas, se hicieron actividades de repartación por mitad, cuartos y luego representarlo en el cuaderno, fracciones, sumarlas .

Entrevista con la profesora Luz Marina. Lugar: Corporación Epe

Cómo se van vinculando las actividades?

A partir de lo que van diciendo y proponiendo los niños, la profesora organiza y luego les pide que coloquen el nombre a las actividades

La idea dice la profe es que los niños escriban y les guste hacerlo Inventan unas historias a partir de las salidas, la degustación, las lecturas y cuentos que han leído

Ha surgido en la profesora una preocupación con relación a que cuando los niños llegan a bachillerato no quieren escribir, y porque cuando pasan en primaria por experiencias como esta si lo hacen

Los niños han averiguado sobre tan variados temas, con los padres de familia, con otras personas, en libros, que ya al momento de escribir preguntan por la forma correcta de redactar, la ortografía y la forma

La experiencia de algunos niños con las tiendas en sus sitios de vivienda contribuyo al momento de organizar la del aula, la profesora cuando trajeron los empaques, les indico que colocaran todo en el sitio que se había dispuesto y los niños inmediatamente propusieron que era necesario primero organizar, decorar, colocar precios y letreros que permitieran ver lo que había en la tienda

La idea de colocarle un nombre al proyecto junto con los niños, cuál es?

Que así como han propuesto las actividades y colocado los nombres, se identifiquen con una idea para continuar o detener el desarrollo de más actividades Cuando la profesora les propone que piensen en lo que se ha hecho hasta el momento y que de acuerdo a esto, pensar en un nombre apropiado, los niños manifiestan que han investigado, paseado, aprendido, inventado historias, conocido sobre los alimentos artificiales y naturales, qué son colorantes y otros; han propuestos algunos nombres pero no han decidido.

La profe Luz Marina considera que los niños si están muy motivados y con diferentes intereses creados y así poder continuar con el desarrollo del recetario, las plantas medicinales, el cultivo de algunas plantas,

Colocarle un nombre al proyecto, es darle una identidad dentro del curso y así poder seguir referenciándolo en el desarrollo de varios temas relacionados con el grado y que Luz Marina ha visto que ha podido integrar todas las áreas, desde sociales, matemáticas, estadística, lenguaje, ética, valores y normas de convivencia, artística a través de temas como los pisos térmicos, los fraccionarios y la suma, la clasificación de palabras según el acento, ortografía, redacción, sitios geográficos, gráficas de barra, el reloj, el dinero, contarlos y dar las vueltas, normas de comportamiento en diferentes espacios, normas de aseo y orden, .

La profesora Luz Marina, en su experiencia por los grados de preescolar, primaria e incluso en bachillerato, llega a la conclusión con relación a los proyectos, que éstos son más dispendiosos de construir, proponer, buscar la información, atender a los niños, pero que son la estrategia que le

permite mantener su interés, atención y alegría. Donde los padres, también se interesan, aprenden, escriben y participan

Considera también, que esta respondiendo a una gran preocupación con relación a que los estudiantes, lean con agrado, interpreten, analicen, escriban con coherencia, expresando lo que necesitan y evidenciando lo que aprenden con la argumentación y las explicaciones que construyen

Los indicadores y logros que se plantean desde las diferentes áreas no son un impedimento para trabajar en los proyectos, a veces hay que explicarles a los padres que todo lo que se trabaja en el proyecto no sale evaluado en el boletín y que algunos indicadores no se alcanzaron a trabajar

Esa preocupación que manifiesta con relación a las tablas de multiplicar, cómo las lleva durante el año?

No le preocupa que se las aprendan inmediatamente, les dedica pequeños momentos durante la semana, para que en la repetición y el repaso se las vayan aprendiendo. Es mucho más importante que entiendan los procesos y las operaciones aplicadas en las diferentes situaciones de orden matemático, en las evaluaciones siempre les permite consultar las tablas de multiplicar, para que no sean el impedimento para resolver, así como si utilizarían la calculadora, seguramente al final del año, ya las han aprendido

“Seguramente, cuando estén en cuarto, el profesor no le va a dar el tiempo para que continúe con lo que empezó, y seguramente le exigirán que aprenda primero las tablas”

Hay unas propuestas para continuar en el proyecto..

Hay unas que preguntan ¿Cuál es la diferencia entre verduras y hortalizas?

También están los que quieren sembrar. Aquí recuerda que Javier Ramírez el Coordinador, el día de la visita le ofreció unas materas gigantes que no están siendo utilizadas, y en la siguiente reunión de padres, les contará la idea y buscará su apoyo para que siembren.

Esa será la oportunidad para comprometerse con otros temas: los suelos, calidad de suelos, abonos, los químicos, los orgánicos, ..

La idea es que el próximo año pueda seguir con el mismo grupo de estudiantes

El grupo de estudiantes no había trabajado antes en la dinámica de proyectos, y hay momentos en los que comentan que no les gusta el trabajo en el que tienen que copiar de los textos porque es aburrido

A los padres les gusta participar en los temas del proyecto, como ha sido con las plantas medicinales, las recetas, enseñarle a cepillar los dientes a los niños, ..

Al preguntarles por qué les gusta del proyecto? Los niños explican que han aprendido sobre los alimentos buenos y malos para la salud, y aplican este conocimiento cuando hablan sobre el refrigerio, sobre los alimentos de paquete, revisan la fecha de vencimiento, aplican hábitos de aseo, en las ocasiones de celebración donde se comparten alimentos ya no llevan solo alimentos de paquete, llevan frutas, jugos, .

La idea es seguir, a través del tema de los alimentos, integrando las áreas y temas del grado. Aunque no siempre se puede, el conocimiento del plan de estudios de su grado le permite, ir integrando temas de otros grados. En asignaturas como historia, los niños necesitan acercarse a través de narraciones de los hechos, no solo aprenda fechas, que sea práctico, el conocimiento de la constitución, los derechos, los deberes,

Donde lo más importante, el que los niños se expresen con claridad, pregunten lo que deseen, traten con respecto a su compañero, sepan escuchar, tomen decisiones,

Cuál es la especialidad en la licenciatura?

En Básica Primaria y especialidad en Literatura Infantil Sin embargo al abordar éste y otros proyectos, es necesario acercarse a diversos tipos de información, desde otras áreas e integrarlos al proyecto

En las reuniones de ciclos, se habla de el trabajo por proyectos, pero las compañeras siguen trabajando en lo tradicional, siempre tienen el afán de que se va a terminar el año y no alcanzan a ver todos los temas, se dedican solo a la lectura y la escritura, aproximadamente el 60% atienden la invitación de trabajo. Tampoco cambian la enseñanza por silabeo

Alguna vez trabajo, con todos los docentes de grados segundo y tercero, en un proyecto de toda la localidad, sobre cómo se formaron los barrios y la localidad, hicieron libros y cartillas “

Rescate de la palabra” con los niños, investigaron mitos, leyendas asociados a la conformación

También hay experiencias relacionadas con Centros de Interés, donde también era necesario mantener a los niños en un tema u oficio durante el año, y había que indagar, proponer actividades “interesantes”

El uso de los textos?

Si tienen un texto guía para el grado, pero poco ha aportado en los temas que han tratado dentro del proyecto, utilizan Internet y saben buscar mejor que la profesora

El único texto es el de lenguaje, donde acceden a lecturas en algunas ocasiones, todo el ejercicio de redacción, coherencia, ortografía, lo hacen en todas las asignaturas, los niños preguntan sobre la forma correcta de escritura y escritura de ideas y argumentaciones

En un proyecto en ocasiones le toca improvisar frente algunas inquietudes que surgen, y en ocasiones, tener que decir que no se sabe sobre lo que preguntan y se colocan tareas conjuntas para averiguar y traer a la siguiente clase.

PROYECTO EL MAR

VISITA AL COLEGIO DISTRITAL RAFAEL URIBE

LOCALIDAD 19 CIUDAD BOLÍVAR

Septiembre 26 de 2008

Cursos Preescolares (9 cursos) Jornada Mañana

Visita realizada por Fanny Landínez al Colegio Rafael Uribe U

Parte Uno

Comentarios de los niños y las niñas en la ludoteca

En dónde encontraron información?

- ✦ La mayoría responde que en internet
- ✦ En Maloka a través de una película

Parte Dos

Comentarios de los niños y niñas en el recreo

Sobre la guía que tenemos en la mano los niños comentan con mucha propiedad que hay unos animales de la tierra y de la granja como el gato, la oveja, el oso no El oso se come los peces en la nieve porque hace mucho frio y uno se pone un saco

Cuando entramos a estudiar nos dieron una cosa para escribir y nos dijeron que íbamos a estudiar el mar, allá en donde vimos la película, allá hay muchos pescados Me interesa ver del mar las sirenas, los pescados, los calamares Los calamares se esconden detrás de una piedrita porque esa es su casa y se crecen buscan otra más grandecita.

Parte Tres

Entrevista a la Maestra Julia Hernández

El proyecto, dice la maestra se relaciona con categorías como las numéricas, el año pasado cuando se trabajaron los dinosaurios se estudiaron los de 2 patas, los de 4 patas Lo mismo ocurre con el proyecto actual del mar, en donde se están estudiando los mamíferos del mar y los que no viven en el mar. Esto porque a veces se cree que los niños solo aprenden lo relacionado con tema del proyecto pero esto no es así

Cómo se relaciona el proyecto con los otros temas y momentos de la vida escolar?

La intención principal es que el proyecto se involucre con la parte cognitiva y comunicativa, así se estudian por ejemplo los animales del mar en inglés, se construye el mural relacionado con los animales que se estudian.

Para las matemáticas se busca el conteo numérico con los animales del mar, se usan sellos. Con el número 10 se recopilaron 10 mamíferos.

En comunicación se conecta todo al proyecto, después de las vocales se ha trabajado la construcción de frases el mar tiene vida, en el mar hay peces

Tú crees que el trabajo de proyecto ha facilitado el abordar las propuestas del currículo

El proyecto con los chiquitos se presta mucho para trabajar las cosas que se tienen determinadas en los planes de trabajo con los niños. Se está tratando fuertemente en la institución que más que desarrollar temas se desarrolle pensamiento en los niños, que los niños piensen, que se armen ideas, que concluyan cosas, que estructuren conocimiento y en ese sentido un proyecto es fabuloso para trabajar este aspecto

Hay clases que están desconectadas del proyecto por ejemplo en matemáticas o todas las clases de alguna manera tienen relación

Todas las clases de alguna manera fluyen con el proyecto, y adicionalmente nosotros no tenemos como materias en sí entonces se trabajan las dimensiones, de pronto la dimensión corporal es la que menos se presta para el proyecto, pero en el desarrollo motor el proyecto se presta muchísimo. En materias como tal se trabaja el proceso de comunicación, el aprendizaje de los números por ejemplo para estudiar el número ocho se aprovecha para ver el pulpo que tiene 8 tentáculos. Entonces si se trata de relacionar todo, pero en inglés hicimos trampa porque el temario lo diseñan las maestras del área de inglés, entonces en preescolar se estudian los colores, así se estudiaron los colores del delfín rosado del Amazonas, que la ballena orca es blanco con negro. El indicador era aprende palabras para comunicarse en inglés, nosotras lo cambiamos. aprende palabras relacionadas con el proyecto en inglés, lo que si tratamos es de ajustar y no ver todo por separado. En primero también se desarrolla el proyecto y las maestras han notado que los niños aprenden mejor, que escriben con mayor interés, que no se hace mucho esfuerzo para que aprendan porque a ellos les gusta el tema. Pero las otras maestras no pudieron porque no sabían si se trataba de hacer una hora de proyectos, o como se enseña un tema determinado en sociales que no tenga que ver con el mar. Se ilustraban ejemplos como cuando se ven comunidades en biología estas comunidades se estudian desde el mar. Por no encontrar esas relaciones terminaron desechando el proyecto del mar en primero.

Aun cuando el proyecto es uno para todo preescolar y para algunos primeros, existen diferencias?

Todos los grupos tienen énfasis diferentes por ejemplo hubo un grupo que se interesó más en la mantaraya en el cuento en que la mantaraya había matado al cazador de cocodrilos. Otros grupos se volvieron expertos en tiburones y otros en delfines. El proyecto también desarrolla diferencias aun cuando hay cosas que son formales y que todas las maestras desarrollan, como por ejemplo la guía (ver anexo), observar la película, hacer una salida para este año la visita a Maloka. Sin embargo hay ciertos conocimientos que fluyen más en un lado que en el otro, o ciertos intereses.

Durante las salidas las maestras comentan sus experiencias con el proyecto y entre los comentarios dicen, en mi curso se interesaron más con los delfines cuando duermen que un ojo esta cerrado y el otro abierto, en otro curso les llamo más la atención que los tiburones voltean los ojos cuando atacan

Qué otros temas se han trabajado?

Cuando se vio la película buscando a Nemo ellos quedaron fascinados con lo de los pelicanos lo de la bolsa, se entrego una información para que los estudiantes supieran que esa clase de aves no se iba a encontrar en la ciudad de Bogotá porque ella hábitat en el mar o cerca de él En el libro de inglés también se observó otra ave. la gaviota, se hallaron las diferencias entre estas aves

Los libros se han aprovechado al máximo y en este proyecto los padres de familia han aportado enviando información y les han comprado libros a los niños Una familia envió un libro que lo tenía desde el año 1966 sobre la historia de un pez en el mar, una historia bellísima, el libro paseo por los tres preescolares y se aprovecho también para trabajar lectura porque el libro traía un palabrarío

A Qué otros lugares han ido para desarrollar el tema?

Cuando se plantea el tema para los proyectos se piensa también en el lugar o los lugares de visita, que enriquezcan el trabajo, se pueden pensar en un tema – lugar para conformar el proyecto La restauración en el museo del mar impidió la visita programada

Acuerdan una ruta pedagógica para determinado tiempo?

El énfasis del colegio es en Pedagogía Conceptual, entonces el trabajo de pedagogía conceptual se evidencia en una guía, esta se hace por grupos de maestras, una de ellas fue sobre la cantidad de agua en el planeta, de la movilidad de esta, y de la vida que habia allí La guía de pedagogía conceptual no habla de la metodología sino de la temática, entonces esta contiene tres aspectos un aspecto afectivo, que se desarrolla con las películas, para este caso buscando a Nemo, un texto cognitivo en el que se hablo del agua en la tierra, en este texto se plantean proposiciones: - la tierra tiene mucha agua- los niños responden si o no. Se planteo en la guía las partes de un pez, esto para preescolar, en primero tenía que hacer una comparación entre el cuerpo del pez y el cuerpo del hombre Además, la guía llevaba algunos ejercicios de preescritura. las olitas del mar, la palabra mar, una gran lámina donde se coloreaba de acuerdo a las nociones: grande, pequeño, muchos, pocos, un número específico. La guía también se acompaña de un texto expresivo

Otra guía que hizo un grupo de maestras fue relacionada con los mamíferos, en qué se diferencian del pez, por ejemplo desde la posición de la cola los peces tienen la cola vertical, los mamíferos la tienen Horizontal. Se propuso el ejercicio de unir de acurdo a una determinada condición la mamá mamífero con su cría (se presenta una foca con una foquita). La guía también contó con un laberinto en donde el niño ayuda a la mamá ballena a encontrar su ballenato. Con este ejercicio se estudiaron los nombres de las crías de los mamíferos. Se desarrollaron unos ejercicios de proposiciones. Todos los mamíferos viven en el agua, o algunos viven en la tierra. Se elaboró el plegado del pez y el plegado del mamífero Se escuchó la sinfonía inconclusa y se dibujo por grupos, a partir de allí se hicieron unas figuras de mamíferos sin levantar el lápiz

Se propone para la última parte del trabajo del mar hacer unas lecturas de animales fantásticos del mar investigar esta parte

Todas las Guías de Pedagogía Conceptual tienen tres elementos⁸: el afectivo, cognitivo y expresivo, en el aspecto cognitivo se desarrolla con los cursos avanzados otros elementos como el algoritmo, la modelación. En preescolar se desarrollan proposiciones como falso, verdadero, sí y no, todos, algunos, ninguno.

Tics

- ✦ Todos los cambios que se han logrado es peleando para hacer algo diferente, novedoso
- ✦ Sobre el proyecto se conversa continuamente en espacios formales e informales
- ✦ Las maestras de primero que están comprometidas fueron maestras de preescolar que tenían la experiencia en trabajo por proyectos
- ✦ Las maestras con las que es difícil encontrarse por la ubicación de las sede acogen las propuestas que otras maestras lideran y lo hacen con entusiasmo.
- ✦ El origen de los proyectos están vinculados con la experiencia que las maestras tienen acerca de los gustos, intereses, y lugares que les llama la atención a los niños de acuerdo a su edad
- ✦ El tema se determina pensando el lugar o lugares de visita, la música, los libros, otros materiales
- ✦ En la última semana de septiembre se diseña una propuesta preliminar acerca del trabajo por proyectos para el 2009

PROYECTO DEL MAR

Preescolar Rafael Uribe Uribe

Relato de las maestras.

Gloria Aldana, Julia Hernández y Flor Roperó

A comienzo de este año, nos reunimos nueve maestras para definir el tema del proyecto para el nuevo año escolar, surgieron varias ideas y se decidió que el mar podría ser el tema más apropiado para nuestros estudiantes, este tema se decide por la mayoría de las maestras y se tiene en cuenta dos aspectos importantes: el poder realizar guías de pedagogía conceptual para el nivel y la posibilidad de una salida pedagógica en algún lugar de la ciudad que les brinde a los chicos nuevas experiencias de aprendizaje. (Museo del mar o Ciciacuapark)

Al definir el tema inicialmente se pensó en trabajarlo con los grados primeros incluyendo de esta forma al ciclo inicial en un cambio de metodología dentro del colegio, pero lamentablemente solo dos maestras de primero se interesaron en la nueva forma de trabajo, es muy interesante ver que estas maestras son personas que normalmente trabajan en el grado de preescolar

Para comenzar a trabajar comenzamos averiguando que conocimientos e inquietudes tenían los niños acerca del tema y surgieron ideas como: "el mar es oscuro.." "El mar es mas grande que una piscina

⁸ Estos elementos hacen parte de los postulados de la Pedagogía Conceptual. Saber, ser y hacer, cada uno desarrolla cognición, afectividad y expresión

porque en televisión se nota .” “En el mar no hay animales ” “el mar es azul” y “el mar se mueve” A partir de esta información desarrollamos una guía de trabajo cuyo tema central era los peces y el mar en el planeta tierra

Como punto inicial de trabajo se partió de la película “Buscando a Nemo”, porque consideramos que propiciaba el interés por el tema, la fauna y los mares y que a pesar que es de dibujos animados es una película cercana a la realidad y muy bonita.

A medida que el tiempo avanzaba intentamos ver un animal marino por semana o una característica de los mares salados, profundos, etc A la vez que se trabajaba un animal o una característica involucramos actividades en las diferentes dimensiones, el aprendizaje del idioma extranjero y los procesos de lectura y escritura De la misma forma cada actividad que realizábamos se llevaba a la construcción de algo concreto como figuras en volumen, mural, modelado en plastilina, etc

En los grados primero se tuvo un acuario y las maestras construyeron con ayuda de los padres un cuento viajero que recorría en los fines de semana cada una a una cada casa y los padres con los niños, continuaban el cuento y decoraban la historia Al regresar el lunes al colegio se realizaba la lectura del cuento con los estudiantes y se retomaba nuevamente la actividad

Como recurso de trabajo también tuvimos el CD de multimedia de la enciclopedia submarina, para verlo reuníamos los tres grupos en la ludoteca y utilizamos el viedobeam, desde un momento nos sorprendió que los chicos permanecían hasta dos horas atentos al trabajo, observábamos películas, jugábamos con juegos interactivos, visitábamos el museo virtual o escuchábamos información general del mar y su criaturas

Para desarrollar el trabajo en grupo realizamos diferentes actividades, especialmente aquellas que permitían a los niños compartir información que traían de casa Algunos papás se involucraron directamente en el proyecto con hermosos libros, entre ellos uno de mas de 40 años con dibujos tipo batik, películas como Bob Esponja y el Espanta tiburones y hacia el ultimo semestre los libros y muñecos de la colección del tiempo.

Para seguir involucrando a los padres con el proyecto del nivel en las vacaciones de mitad de año uno de las tareas para la casa era: investigar en Internet o visitar la biblioteca para traer información al colegio, por lo cual cada niño llegó con fotocopias e impresos que nos enriqueció el trabajo en el último semestre. Podemos decir que observamos mucho interés por parte de los padres y que consideraban que era muy interesante como sus hijos afrontaban el año escolar.

Trabajar con proyectos es muy interesante y enriquecedor, propicia aprendizajes, desarrollo de destrezas y construcción del conocimiento, posibilita la organización y uso de herramientas de aprendizaje, procesos de inducción y deducción son fácilmente observables, todo esto de una forma muy agradable, ya que los niños siempre están dispuestos a recibir información y a la vez se interesan en dejar ver sus inquietudes y preguntas. Las maestras de primero dice: “Es mas fácil enseñar, especialmente desarrollar los procesos de lectura y escritura debido a que la motivación es constante

Pero otro aspecto interesante es que no solo son los niños los que aprenden, también nosotras las maestras nos enfrentamos a conocimientos y descubrimientos cada vez que nos acercamos a los diferentes temas, por que la verdad la magia se da cada día, por ejemplo, “los tiburones cubren sus ojos cuando atacan a sus presa. ” “El delfin duerme con un ojo abierto y otro cerrado para estar siempre alerta .”

De la misma forma cada grupo se acerca al conocimiento dependiendo de sus intereses y al reunirnos las maestras lo evidenciábamos, por ejemplo, el grupo de preescolar A le encantaron los tiburones, el grupo de preescolar B se interesó en las ballenas y delfines, mientras que el grupo de preescolar C mostró interés por los animales venenosos y extraños. Un grupo de la otra sede se interesó en la contaminación de los mares

