

**LOS PROYECTOS DE AULA COMO METODOLOGIA PARA
EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EL CENTRO
EDUCATIVO No. 43**

**LIDIA B. DAMS OJEDA
MARINA E. RAMOS DE BRITTO**

**UNIVERSIDAD SIMON BOLIVAR
DEPARTAMENTO DE POSTRADO Y DE EDUCACION
CONTINUADA
ESPECIALIZACION DE GESTION DE PROYECTOS
EDUCATIVOS
BARRANQUILLA
1999**

**LOS PROYECTOS DE AULA COMO METODOLOGIA PARA
EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EL CENTRO
EDUCATIVO No. 43**

**LIDIA B. DAMS OJEDA
MARINA E. RAMOS DE BRITTO**

*Trabajo de Grado para optar por el Título
De Especialistas de Proyectos Educativos*

Directora: Doctora MIRIAM CASTILLO

**UNIVERSIDAD SIMON BOLIVAR
DEPARTAMENTO DE POSTRADO Y DE EDUCACION
CONTINUADA
ESPECIALIZACION DE GESTION DE PROYECTOS
EDUCATIVOS
BARRANQUILLA
1999**

NOTA DE ACEPTACION

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Barranquilla, Septiembre 11 de 1999

AGRADECIMIENTOS

Las autoras expresan sus agradecimientos:

A la Universidad Simón Bolívar

A la facultad de postgrado

A Ruben Fontalvo, Coordinador de Postgrado

A miryam Castillo, Directora de Investigación.

A nuestros compañeros

*<A todas las personas que colaboraron en la
realización de este trabajo.*

A Dios, a mi esposo y
nieto, a los cuales les
robe tiempo.

Marina

A Dios, que me dio la
vida y la fuerza
necesaria para culminar
con éxito lo que tanto
anhelaba.

A mi esposo e hija que
alentaron siempre mi
decisión.

Lidia

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCION	1
1. PROPUESTA	77
1.1 PRESENTACION	77
1.2 OBJETIVOS	80
1.2.1 Objetivo General	80
1.2.2 Objetivos Específicos	80
1.3 JUSTIFICACION	82
1.4 LA FORMACION DEL PROFESOR	85
1.5 LOS PROYECTOS DE AULA, UNA METODOLOGIA PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	89
1.6 ELABORACION DEL PROYECTO	96
2. IMPLICACIONES DE LA PROPUESTA	130
2.1 IMPLICACIONES PEDAGOGICAS	130
2.2 IMPLICACIONES METODOLOGICAS	131
2.3 IMPLICACIONES ADMINISTRATIVAS	133
2.4 IMPLICACIONES EVALUATIVAS	135
BIBLIOGRAFIA	137
ANEXOS	

INTRODUCCION

A pesar de la tendencia dominante en la actualidad, de privilegiar exclusivamente el análisis de la pedagogía desde el punto de vista puramente histórico y discursivo, se hace necesario plantear la investigación que de cuenta del carácter esencial de su método de trabajo, el cual es parte sustancial de éste estudio, ya que se pretende examinar su estatus del saber pedagógico del docente y que es lo exigible como el fin en el presente estudio.

Es de suma importancia lo que a nivel pedagógico, más bien didáctico se constituye como lo empíricamente útil y aún necesario para el desempeño social del maestro, como son los determinantes causales de la interacción maestro - alumno mediatizado por un saber constituido y que aparece con cierta autonomía teórica.

Se pretende especificar las tareas docentes a través de una metodología por proyectos de aula, dando a partir de una propuesta estructurada los elementos necesarios para que transforme su saber pedagógico de un agente transmisor de ideas y de contenidos, por la de un investigador, conseguido esto de modo integra, donde se vincula la didáctica, con el proceso pedagógico, ya que sus condiciones de trabajo actuales la obligan a transmitir unos saberes pedagógicos imponiéndole condiciones de objetividad y distanciamiento entre su quehacer y las teorías que lo fundamentan.

Los proyectos pedagógicos de aula como estrategia metodológica implica una determinada forma de planificar la labor docentes para sesiones integrales, están basados en una concepción que sostiene que la enseñanza como actividad social que se da es una integración entre la acción y la teoría en la que se involucran todos los participantes.

El trabajo pretende contribuir a la reflexión sobre este tema y a que los docentes diseñen en conjunción con sus alumnos los proyectos de aula, fundamentados en decisiones compartidas y que sirva de instrumento en la tarea didáctica y de ese modo convertir el saber teórico en un saber práctico, es decir, que el proceso de aprendizaje se convierta en un saber haciendo.

Todo ello conduce a manifestar que la educación en los actuales momento, sigue manteniendo en un número considerable de centros educativos los principios heredados del modelo pedagógico tradicional, apoyados fundamentalmente en el hecho de que el hombre ha producido a lo largo de la historia conocimientos que se pueden conservar, acumular y transmitir a las nuevas generaciones.

Ese modelo pedagógico, tiene en la escuela la única institución válida para transmitir el saber, los contenidos culturales, que el alumno debe poseer para una vida futura, los cuales se hallan diseminados en disciplinas científicas, artísticas o filosóficas,

teniendo al frente de cada una de ellas a un docente responsable de la enseñanza disciplinar del conocimiento que constituye el entramado cultural.

Predomina, en este modelo pedagógico, una concepción intelectual del hombre la apropiación del conocimiento, tiene en la memoria a su principal factor. La concepción de aprendizaje, que subyace en este modelo, se circunscribe a escuchar, leer, repetir y la metodología que aplica el docente de acuerdo a esta concepción, es la transmisión del saber por medio de explicaciones o demostraciones.

Las perspectivas de aprendizaje manifiestas en este modelo pedagógico, se caracterizan por una enseñanza encargada de reglamentar y normatizar el proceso educativo, definiendo ante todo qué se debe enseñar, a quienes, con qué procedimientos, a qué horas, durante cuanto tiempo, bajo que reglamento disciplinario, con una vigilancia estrecha de la dirección, y de los

coordinadores, para moldear ciertas cualidades y virtudes en los alumnos,

Este modelo le ha dado muy poca importancia a la formación de hombres con ideales nuevos, con otra manera de pensar y de actuar, pues su máxima aspiración ha sido la de internalizar y cultivar unos valores perennes en la sociedad, unos ideales y virtudes vigentes o extraídos del pasado clásico – humanista.

Un problema clave por solucionar en este sistema de educación, se ubica en la perspectiva didáctica ante la pretensión de cambiar en las instituciones educativas de cualquier nivel, el paradigma de transmisión – asimilación y la reproducción memorística de conocimientos por parte de docentes y alumnos, ya que este proceso está ligado a una concepción del mundo altamente empirista y a una concepción de la enseñanza y del aprendizaje de corte puramente conductista.

El Centro de Educación Básica Número 43 del Distrito de Barranquilla no se ha sustraído totalmente de esta problemática y aún cuando se han mostrado intenciones por experimentar en modelos pedagógicos alternativos, estos no han dado los frutos esperados, quizá por falta de la suficiente fundamentación teórica y práctica que permitan llevar a cabo en forma eficiente una reestructuración didáctica que cualifique el proceso de aprendizaje.

Es de anotar, que la práctica pedagógica que maneja la institución objeto de estudio, está centrada en el modelo tradicional, caracterizado por una clase magistral en la que el docente es el único poseedor de la verdad y el estudiante es un receptor pasivo de todo aquello cuanto transmite el maestro; la relación maestro - alumno está mediatizada por una relación fría, despersonalizada y ajena al pensar y al sentir del estudiante.

Este modelo educativo convencional se fundamenta en un currículo centrado en contenidos en el que la mayor preocupación

está constituida por lograr que el estudiante asimile memorísticamente un cúmulo de contenidos seleccionados, planeados y desarrollados por el docente, sin tener en cuenta las expectativas, intereses y necesidades de los estudiantes.

Este tipo de educación se constituye en lo que muchas personas allegadas a la pedagogía se han dado en llamar educación bancaria.

Sin embargo, en el ánimo del personal docente existe el concurso de manejar criterios a través de un compartir de concertaciones entre los miembros de la comunidad educativa, que conduzcan a la negociación compartida en la búsqueda de criterios negociables respecto a principios didácticos, estrategias, posicionamientos ideológicos y teóricos que garanticen la coherencia necesaria como fundamento para el mejoramiento del aprendizaje.

La apertura hacia posiciones solidarias ante planteamientos pedagógicos que busquen actuaciones coherentes y coordinadas, en

base a criterios compartidos y trabajo en equipo que obedezcan a unas interpretaciones alrededor de las acciones de los estudiantes en la transformación de su realidad, es la base que justifica el aprendizaje en función de los intereses y necesidades de los estudiantes.

Estas razones permiten canalizar esfuerzos en la consecución de unas estrategias metodológicas fundamentadas en la pedagogía por proyectos de aula, como una necesidad que justifique planteamientos y directrices para el desarrollo de un aprendizaje significativo en los estudiantes de la institución, a través de una enseñanza que preconiza la organización hacia un fin.

Lo anteriormente expuesto conduce a analizar en las prácticas pedagógicas el desarrollo del proceso de aprendizaje, las causas y factores que condicionen la implementación de una propuesta estructurada fundamentada en la metodología de proyectos de aula que especifique las tareas docentes y ofrezca los elementos necesarios para transformar su saber pedagógico.

Así mismo se propone: identificar en las prácticas pedagógicas del docente actitudes y acciones que cuestionan el proceso de aprendizaje: analizar el proceso metodológico desarrollado por el personal docente en la institución: Implementar estrategias de aprendizaje que propicien el trabajo por proyectos de aula.

Debe tenerse en cuenta que el análisis de las causas y factores que inciden en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de la comunidad del Centro de Educación Básica No. 43, están implícitas por el surgimiento de un campo sistemático y riguroso de investigación institucional a partir de la detección de una problemática formulada desde un conjunto de proposiciones que emergen del grupo de docentes del centro que comparte y controvierten paradigmas a partir de relaciones de intercambio conceptual, metodológico, actitudinal y axiológico

Haciendo alusión a la pedagogía y la didáctica que se maneja institucionalmente se muestran como una serie de opiniones, creencias y suposiciones cuyos fundamentos no se someten a

contrastaciones rigurosas y que se aceptan o no de manera crítica. A este respecto, en relación con el problema de la enseñanza y de los saberes académicos, los educadores los manejan a partir de tres grandes hábitos de conducta y por tanto de aprender. Intelectual, afectivo y psicomotor.

Una revisión crítica, pone en evidencia que los fundamentos pedagógicos y didácticos en que se están apoyando están inscritos en los fundamentos conductistas de la enseñanza aprendizaje mediado por la relación estímulo respuesta. El logro a que hoy se hace alusión, es el condicionamiento conductual. Algo que es solidario con una concepción empiro – inductivista y empiro – positivista del conocimiento, del saber y del aprender.

Esta concepción de aprender que se constituye en repetir definiciones y algoritmos aisladamente de la estructura cognoscitiva de los alumnos contrasta con la que sostiene que el aprender es una actividad cognoscitiva que cada quien aborda desde lo que ya sabe y de la manera como ha elaborado ese saber.

Más allá de las acotaciones de carácter ideológico, el discurso que se ha venido sosteniendo del proceso de aprendizaje desde la recontextualización de los intereses y las actitudes de los estudiantes, el proceso de aprendizaje se constituye entonces, para cada persona en un ir elaborando significados y formas de significación que se van configurando en puntos de partida que le van indicando la dirección a seguir de conformidad con su proyecto ético de vida.

Los planteamientos anteriormente expuestos hacen pensar en la necesidad de la implementación de una metodología renovadora, en la institución, lo cual significa que esta debe asumir un papel de orientación en el proceso de asimilación y reconstrucción de conocimiento fundamentada en una propuesta de proyectos de aula, que desde una perspectiva integral desarrolle las potencialidades inteligentes y creadoras del estudiante.

En este proceso el docente deberá ser capaz de integrar en una unidad dialéctica- operativa, los procesos de asimilación y producción de conocimiento, lo cual tiene como tarea central la

reconstrucción y la reinvención creadora del saber como la cultura material y espiritual acumulada por la comunidad. El conocimiento, entonces, es algo que el estudiante construirá en el apoyo del docente y no algo que recibe y acumula.

Para la presentación del trabajo se ha tenido en cuenta el auge que en los últimos tiempos está mostrando esta línea pedagógica que ha comenzado a tomar fuerza en el país y que pretende recuperara el carácter protagonista de la educación en la reconstrucción de la cultura.

Se pretende que la propuesta pedagógica por proyectos de aula responda claramente al gran propósito de mejorar el proceso de aprendizaje, en tanto coincide con las maneras particulares que ha empleado la humanidad para construir el mundo y los seres humanos para construirse como tal.

Se cree, finalmente, que cuando los docentes tienen proyectos, los estudiantes tienen destino y que cuando logra que esos proyectos

Surjan como una necesidad de esos estudiantes, los motiven, los muevan a desarrollarlos y la tarea del maestro será de coordinador, guía orientador del proceso para dar consignas adecuadas, señalar tareas, observar el crecimiento y desarrollo del alumno.

Por otro lado la fundamentación teórica que sustenta el trabajo, interpreta el pensamiento de los teorizantes que han tenido relación con la temática objeto de estudio y que se esbozan: controversia en la interpretación del crecimiento se plantea desde diversos enfoques. Mientras los seguidores del enfoque cognitivo - evolutivo consideran que la educación debe tener como meta última promover, facilitar o como máximo, acelerar los procesos naturales y universales del desarrollo,

El enfoque alternativo considera que la educación debe orientarse más bien a promover y facilitar los cambios que dependen de la exposición a situaciones de aprendizaje.

Para Piaget¹, “ El conocimiento se construye y, esta construcción se realiza durante el desarrollo mental del niño, y este desarrollo no tiene nada que ver con el aprendizaje”. En este sentido, Piaget² está afirmando, “que el conocimiento nunca es un estado y constituye siempre un proceso que evoluciona de una validez menor a una validez superior“; esto por sí deja planteado un campo interdisciplinario de estudio, que está en relación con la realidad del objeto.

El método de Piaget, ha implicado, una interpretación de la nociones y de Las estructuras operatorias, que se van construyendo en el sujeto desde sus formas primarias hasta las más avanzadas.

Esto permite afirmar según Piaget³, “ que el pensamiento evoluciona de un egocentrismo extremo, mediado por una posición subjetiva y un lenguaje privado, hasta una comprensión

¹ PIAGET, Jean. El nacimiento de la inteligencia. Madrid. Aguilar. 1992.

² Ibid. Pág. 25

³ Ibid. Pág. 27

objetiva, en la que se produce una ruptura con todo lo anterior y el lenguaje cobre un sentido lógico verbal”

Esto conduce a aceptar que en el hombre se dieron etapas por analogía con la evolución del hombre como especie a lo largo de toda su historia: en el niño están contenidas las distintas etapas de construcción como sujeto de conocimiento.

Estas etapas de construcción contenidas en el niño están constituidas así: en un primer momento aparece una forma sensoria, determinada por reflejos y sensaciones, luego una etapa preoperatoria (pensamiento representativo) y finaliza en unas etapas lógicas, primero concretas y luego abstractas.

Estas afirmaciones de Piaget⁴, han conducido a Hans Aebli⁵, a denominar a la psicología piagetana “ un cuasi – naturacionismo,

⁴ Ibid. Pág. 30

⁵ AEBLI, Hans. Doce formas básicas de enseñar. Madrid. Narcea. 1988

pues según él, el desarrollo se basa en las experiencias espontaneas“.

Para Aebli⁶, “ El ambiente sólo le ofrece al niño posibilidades de actividades y modelos de comportamiento que son limitados cuando posee los esquemas de asimilación disponible”. Esto permite deducir a través de lo planteado, que el medio ambiente y la educación sólo desempeñan un mínimo papel para el desarrollo mental del niño. Las circunstancias favorecedoras, en el mejor de los casos, lo aceleran y las no favorables lo retrasan.

Hans Aebli y sus seguidores comparten la actividad constructivista de Piaget, pero van más allá en cuanto tiene que ver con la construcción de operaciones, conceptos y logros de experiencias por actividades espontáneas.

⁶ Ibid. Pág. 40

.Aebli⁷ y sus seguidores “consideran que el entorno social del niño, el ambiente, la familia, la escuela son impulsores del proceso de aprendizaje “. El aprendizaje se entiende aquí como una actividad mental por medio de la cual el conocimiento, la habilidad, las actitudes e ideales, son adquiridos, retenidos y utilizados para la transformación de contextos.

La escuela y el maestro con sus estrategias, originan en el niño procesos de aprendizajes que no se realizarían jamás tan solo con actividades espontáneas.

De acuerdo con estos planteamientos, el maestro estimula, guía en la construcción de estructuras de comportamiento y del pensamiento. La función del niño se constituye en una acción socializadora, en adquirir técnicas culturales, influido por su entorno socio –cultural, el cual debe responder al conjunto de creaciones materiales, espirituales y de herencia social del grupo;

⁷ Ibid. Pág. 40

en el cual los elementos están ligados entre sí por determinadas relaciones de las que están en función de otras.

El aprendizaje entonces, está condicionado por::

- El nivel de desarrollo operatorio según los estudios de la psicología genética.
- Los conocimientos previos, los resultados de las experiencias espontáneas realizadas en el medio ambiente que rodean el aprendizaje.

Por lo tanto, el niño que inicia sus aprendizajes lo hace a partir de sus representaciones, de los conocimientos operatorios y del conjunto de conocimientos previos que conforman lo que es capaz de aprender en una circunstancia dada. Sin embargo, existen otros especialistas que aceptan estas posturas e introducen una más, la educación, que es según ellos la que debe promover y facilitar los cambios a partir de situaciones específicas de aprendizaje.

“ El crecimiento personal y social, intrínseco a la idea de educación, puede vincularse alternativamente con el proceso de

aprendizaje. Por una parte, una persona educada es una persona que se ha desarrollado, que ha evolucionado, en el sentido fuerte del término, desde los niveles inferiores de adaptabilidad al medio físico y social, hasta niveles superiores (Cesar Coll)⁸”.

En esta óptica todos los procesos psicológicos que configuran el crecimiento de una persona son el fruto de la interacción constante que mantiene con su medio ambiente culturalmente organizado. La interacción humana en su medio está mediatizada por la cultura, “desde el momento mismo del nacimiento, siendo los padres , los educadores, los adultos y en general los otros seres humanos los principales agentes mediadores (Coll)⁹”.

Sin embargo, para Vigotsky hay una distancia entre lo que el niño puede hacer y aprender por sí solo y lo que es capaz de hacer con la ayuda de otras personas, a esto le dio el nombre de Zona de Desarrollo Próximo y Zona de Desarrollo Potencial.

⁸ COLL, César. *Enseñanza y Aprendizaje de conceptos y actitudes*. Madrid. Aula XXI. 1992

⁹ Ibid. Pág. 18

La zona de desarrollo próximo es para Vigotsky¹⁰ “La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero”.

Esta tesis de Vigotsky ha tomado vigencia en los momentos actuales en relación con la interacción social en el desarrollo de los procesos superiores. Para Vigotsky¹¹ “En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero entre personas, y después en el interior del propio niño”.

Las aportaciones de Vigotsky permiten dar un paso más allá al esclarecer que los alumnos aprenden contenidos culturales aceptados socialmente, y por tanto necesitan de la aprobación y ayuda de las personas. El proceso de reequilibración indicado

¹⁰ VIGOTSKY, Lev. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona. Crítica 1979

¹¹ Ibid. Pág. 80

anteriormente se desarrollará así en la zona de desarrollo potencial, que define Vigotsky¹², “como la diferencia entre el nivel de conocimiento efectivo que tiene una persona, es decir, lo que puede hacer por sí solo, y el nivel que podría alcanzar con la ayuda de otra persona y con los instrumentos adecuados”.

Esto permite colegir, que el alumno no debe aprender necesariamente por descubrimiento los distintos contenidos propuestos. De este modo, adquiere relevancia la participación de los docentes, en cuanto profesionales que van a ayudar a los estudiantes a recorrer un camino, actuando como mediadores entre ellos y los contenidos objeto del aprendizaje.

Las posibilidades de hablar de una zona de desarrollo potencia, no sólo de desarrollo actual, es acorde con la posibilidad del ser humano de ser capaz de suscitar procesos evolutivos que son activos son las relaciones entre personas.

¹² Ibid. Pág. 59

El concepto de zona de desarrollo potencial sintetiza la concepción del desarrollo como apropiación como apropiación e internalización de instrumentos proporcionados por agentes culturales de interacción. Este concepto es decisivo para analizar el papel de la imitación y el juego en el desarrollo del niño.

Vigotsky vinculó la psicología científica con la labor educativa. Y nutrió sus trabajos psicológicos con observaciones recogidas en situaciones educativas reales. Para Vigotsky, “ la educación formal debe ser un instrumento de culturización y humanización producto de la educación no sólo formal, sino también informal”. Para Vigotsky, “el sujeto no se hace de adentro hacia fuera, no es un reflejo pasivo del medio ni en espíritu al contacto con las cosas y las personas. Por el contrario, es un resultado de la relación”. Esto implica que es necesario, partir del nivel de desarrollo del alumno para hacerlo progresar y generar nuevas zonas de desarrollo.

Contrastando en muchos aspectos con la teoría vigotskiana, se manifiestan algunos teorizantes de la pedagogía quienes afirman que, “El conocimiento no es el resultado de un acto instantáneo de comprensión, sino el fruto de una actividad intelectual que requiere de un proceso constructivo¹³”.

Cuando en un momento determinado un individuo parece haber asimilado un concepto nuevo, este acto, aparentemente puntual, es el término cuyo recorrido no siempre se presenta como evidente, debido a que transita por rutas perceptibles. Este recorrido inconveniente, que se denomina génesis de un conocimiento, implica la apertura de nuevas posibilidades intelectuales porque permite al sujeto recorrerlo de nuevo cuando es necesario, constituyendo un método de acceso a nuevos conocimientos. Descubrirlo es aprender y ayudar a enseñar a pensar. Porque adquirir un conocimiento en una situación determinada, no supone poder aplicarlo inmediatamente en todos los casos

¹³ Ibid. Pág 73

posibles, ya que las condiciones de su utilización dependen de su contexto operacional.

Estas nuevas aportaciones teóricas, suponen una referencia en cuanto tienen que ver con la denominación de contexto operacional, el cual se entiende como el conjunto de operaciones – abstracciones, relaciones, etc, o preoperatorias que acompañan a la realización de una operación determinada. Un acto de razonamiento no se realiza nunca en el vacío, sino siempre sobre unos contenidos que son, a su vez, el resultado de otras operaciones.

Ausubel, constituye hoy, un referente fundamental del modelo constructivista, especialmente, en lo que concierne a sus aportes de una teoría del aprendizaje, o lo que otras denominan una teoría de la asimilación cognitiva. El enfoque constructivista es aquel que plantea que el aprendizaje humano es una construcción mental, de cada alumno, que logra modificar su estructura mental y alcanzar un mejor nivel de complejidad y de integración.

Probablemente, y a decir de muchos teóricos, la idea más importante del pensamiento de Ausubel en la pedagogía moderna, es la del aprendizaje significativo, estrechamente relacionada con ella, la teoría de la asimilación cognitiva, incorporando, tres conceptos claves: el de memorización comprensiva, el de funcionalidad del aprendizaje y el concepto de inclusiones, que forman parte de su teoría de aprendizaje como construcción del conocimiento.

Cabe destacar que esta teoría se ha ido abriendo paso lentamente como con mucha fuerza, a partir de la década de los setenta, a medida que la psicología cognitiva desplaza al conductismo que en el campo educativo, había tenido una importancia relevante en algunos países durante varias décadas.

Según la concepción de Ausubel¹⁴, “ No hay aprendizaje si éste no es significativo, y no es significativo, si solo se nutre de los

¹⁴ AUSUBEL, David. *Psicología Educativa*. México. Trillas. 1976

contenidos y procedimientos que la situación de aprendizaje le proporciona”.

Se considera entonces que un aprendizaje, es significativo, si existe una circulación sustantiva entre el conocimiento previo ya construido y el nuevo material y de igual manera, esta relación se considera sustantiva si no es arbitraria, es decir, no memorizada, sino que debe ser construida otorgándole significación.

A través del aprendizaje los estudiantes toman el control y la responsabilidad de su propio conocimiento, de la evolución de sí mismos y de su relación con la toma de decisiones y prácticas en el aula.

En este sentido, el aprendizaje significativo permite que el conocimiento cotidiano y personal, al igual que el conocimiento en general, esté guiado por el interés, Jürgen Habermas¹⁵ afirma, “que no hay conocimiento ni interés que no esté vinculado a

¹⁵ HABERMAS, Jürgen. Conocimiento e Interés. Taurus. Madrid. 1986.

determinados conocimientos". A este respecto, es de gran importancia reconocer que podrá haber intereses legítimos éticamente reprochables o aceptables, y, que ello siempre depende de determinados juicios de valor, pero lo que parece indudable es que el interés, moviliza alguna forma de conocimiento y que todo conocimiento lleva consigo algún tipo de interés.

Así mismo Habermas¹⁶ "plantea, que el conocimiento personal de los estudiantes está compuesto por un sistema de significados experienciales, de diferentes grados de abstracción, con el que interpretan el medio, y con el que dirigen su comportamiento en él, según unos determinados intereses"

Lo anterior permite colegir que no hay conocimiento si no hay un interés que movilice el individuo el deseo de aprender; El alumno le da significación al aprendizaje que para él resulta interesante de acuerdo a sus intereses. El aprendizaje por proyectos se constituye en una forma de aprendizaje significativo por cuanto

¹⁶ Ibid. Pág. 94

éste se da a través del descubrimiento de su realidad, de su cotidianidad, como resulta de una actividad constructiva, consciente en la que pone en juego un conjunto de significados experienciales.

El aprendizaje que se genera a través de la metodología por proyectos de aula gira alrededor de problemas y preguntas significativas para los estudiantes, más que alrededor de contenidos programáticos. En este aspecto, los contenidos son elementos que ayudan a encontrar respuestas a las respuestas a los problemas y preguntas planteadas.

Es de suponer, que la educación no limitarse sólo a interrogantes presentes para el estudiante. Plantear nuevos interrogantes, es otra de sus funciones. Lo que si ha de quedar claro, en términos de la facilitación del aprendizaje significativo, es que el estudiante percibe una relación entre lo que tiene que aprender y las necesidades y problemas que confronta. No basta con que el

maestro vea esa relación, si el estudiante no la percibe también, entonces, estará haciendo falta un elemento importante.

Por otro lado, en el aprendizaje significativo las actividades desarrolladas serán exitosas en la medida que se aproximen a los saberes y a las formas para reconocer si acercan al niño a la meta y si éste lo percibe de una manera agradable y placenteras; éstas actividades deben ser acordes con su nivel de desarrollo y capacidad de rendimiento.

El conjunto de actividades que el niño desarrolle deben estar conformadas y ordenadas intrínsecamente y encaminadas a conseguir un producto o a reconocer y representar una situación o un procedimiento; de igual manera, del niño, debe internalizarlas.

Para que se de un aprendizaje significativo las actividades que el niño ejecute no pueden darse sin coherencia entre ellas, descontextualizadas, por el contrario, debe existir una

interacción entre actividad y saber, se trata pues, de hacer del saber y del actuar una integración coherente aunque no acabada.

Las actividades deben conformar un planteamiento de problemas de la vida real que sirvan para la observación e interpretación de la realidad, que incluyan acciones prácticas y simbólicas, permitiendo que las acciones, las operaciones y los conceptos puedan ser sometidos a transformaciones múltiples, desde distintos puntos de vista.

Cuando los estudiantes han aprendido, logran un saber, cada actividad realizada deja una huella, abre un camino para otros saberes, sin aprendizaje no hay productividad, el saber es la base del comportamiento, el saber hacer necesita del conocer sobre la realidad y viceversa.

Un trabajo pedagógico resulta atractivo si ayuda a los niños, en desarrollo, a actuar en cierto orden, según un plan coherente e integrador.

Por esta razón, se hace importante que, la escuela no se limite a una mera entrega de representaciones no comprometidas con la realidad, sino que ofrezca al alumno oportunidades de actuar de una manera viva y activa, que le permita conocerse a sí mismo, sus posibilidades, potencialidades y sus límites, dando los primeros pasos para configurar su puesto en el mundo.

Para Ausubel¹⁷, “ El resultado de la interacción que tiene lugar entre un nuevo material que va a ser aprendido y la estructura cognitiva existente es una asimilación entre los viejos y nuevos significados para formar una estructura cognoscitiva más altamente diferenciada”.

Ante estos presupuestos teóricos enunciados, cabe preguntar, ¿ Por qué resulta con frecuencia tan poco divertido para el alumno aprender, y, para el maestro orientar ese aprendizaje?. ¿ Cómo deberían configurarse escuela y clase para que sean atractivas?. Sería bastante interesante establecer unos acuerdos entre el papel

¹⁷ AUSUBEL. Op. Cit. Pág. 19

y las formas que deben revestir los programas para sean aceptados vivenciados y trabajados con placer por los estudiantes

Se ha manifestado hasta la saciedad que, para el niño sería divertido aprender, si fuera movilizado hacia saberes atractivos y necesarios, si participara y compartiera, si actuara, si se estimulara y acompañara en el descubrimiento, en el proceso de ejecución, con sentido, gozo y placer.

Lo mismo, podría decirse de la orientación del maestro, sería divertido, si experimentara con los estudiantes la aventura de aprender, si avanzara con ellos y no frente a ellos.

Es seguro que¹⁸, el niño se divertiría si actuara en un proceso activo y motivador, didácticamente sostenido por actividades hacia los logros compartidos y considerados necesarios. Las actividades académicas serían las que más atraerían a los estudiantes, si estuvieran cargadas de significación, de interés, si

¹⁸ AUSUBEL. Op. Cit. Pág. 40

fueran el resultado del consenso entre docente – estudiante y si sus contenidos estuvieran ligados al conocimiento de su contexto, de su realidad.

Los estudiantes lo que más desean es aprender. Los maestros no deben concebir su labor una carga onerosa que sólo les sirve para ganarse su sustento. Su labor debe ser motivante y se motivará cuando sugiera a los estudiantes actividades ricas en motivación, orientadas hacia los niños y las cosas, en forma concreta, reales, no abstractas. Si no relacionadas concretamente con la familia, con los amigos, con la cultura, en una palabra con la cotidianidad, no encasilladas en unos contenidos sin sentido, ajenos a la realidad, al contexto que sólo generan un activismo superficial, desinterés y apatía en el estudiante.

La escuela, hasta hoy, ha tenido el defecto de dar prioridad a actividades orientadas a cosas simbólicas representativas, y lo hace a unos estudiantes que reciben información en forma pasiva, que presenta síntesis conceptuales ya elaboradas, que

descalifica al que no sabe y promueve al que repite de mejor forma el discurso transmitido por el docente.

Esta forma de educación contrasta con los principios de la pedagogía actual, la cual proclama que no hay aprendizaje sin acción individual y grupal; que el saber ha de ser adquirido por el estudiante a través de un proceso de ejecución; que no hay saber, no hay contenido, que le ofrezca al estudiante, para que lo aprenda en forma pasiva; que el saber se adquiere de una manera activa, por la acción y por aproximaciones sucesivas; Que el proceso de aprendizaje se realiza a través de las etapas asimilación, de elaboración y consolidación que comprende el ejercicio y la práctica.

Estos principios pedagógicos consolidan la concepción de un aprendizaje que se realiza a través de la acción, forma original de la vida mental. Debe partirse del principio que el niño como ser activo, actuante origina su aprendizaje en acciones concretas de la vida cotidiana.

La acción es algo más que una habilidad. es una realización fruto de una necesidad, de un interés, de un motivo y dirigida hacia un fin. Una acción integradora produce un resultado que se puede evaluar, que es aporte del proceso.

La acción no está constituida por la toma de un libro, por el saber objetivado, por evocar una pregunta y construir una respuesta. Esto no es una acción; esto es observar, contestar fuera de contexto, es hacer sin compromiso interior, sin intervenir desde adentro por realizar algo. Esto no es aprender. Los conocimientos se obtienen por medio de una búsqueda, de una investigación, observando y reflexionando, asumiendo los riesgos del error, comprometidamente.

Buscar, averiguar, investigar, comparar, pensar, algo son acciones. Comprender a partir de la búsqueda, de la comparación, de la reflexión son acciones que conducen a un aprendizaje.

La mayor parte de las actividades que realizan los niños en el aula son contemplativas, se efectúan sin que el niño intervenga activamente, y se hacen bien sin errores manifiestos, pero pueden no estar produciendo aprendizaje.

El contexto de acción proporciona un ordenamiento a las acciones y también les otorga sentido, una significación. Lo importante para que se de un aprendizaje significativo es que el niño pueda comprender su realidad, pero esa comprensión no va a darse acto súbito, sino como logro a través de un camino constructivo, en un tiempo durante el cual el niño pueda considerar distintos aspectos de su realidad.

No pueden formarse individuos mentalmente activos fomentándose la pasividad intelectual. Debe permitirse ejercitar la construcción intelectual dejándoles formular sus propias hipótesis, sin importar que éstas sean erróneas, lo importante es que puedan comprobarlas para ayudarlos a pensar.

El punto de acción de todo aprendizaje es la propia actividad del sujeto. Actuar es comunicarse para intercambiar opiniones, diseñar una estrategia para solucionar un problema, buscar información, construir un dispositivo, usar una herramienta, reflexionar sobre una lectura. Hoy se considera que opinar sobre la realidad para transformarla, es una de las condiciones del conocimiento. Esto supera la definición de conocimiento, centrada exclusivamente, en describir y explicar.

Es importante considerar, que el niño no debe recibir los contenidos culturales, en forma pasiva, él debe construirlo, y esta construcción lo modela así mismo. No hay reconstrucción sin acción y sin interiorización de la acción.

Según Piaget¹⁹ “el conocimiento, previsto de esta manera, no adquiere sentido y valor para el individuo, sino en una perspectiva dinámica que lo vincule a su vida”. No es posible considerar la interestructuración del objeto y el sujeto sólo en la perspectiva de

¹⁹ PIAGET, Op. Cit. Pág. 95

presente o de una secuencia de enseñanza, hay que reubicarlas en un devenir, que es saber.

Es necesario ayudar al niño a aprender en cursos de acción; acciones involucradas en un proceso hacia un saber, y al mismo tiempo, lograr que el alumno elabore una visión de los procesos implícitos en ese curso de acción. Esto significa intuir el curso de acción en un contexto que asegure el interés, el deseo, el sentir de saber.

El contexto de acción proporciona un ordenamiento a las acciones y también les otorga un sentido, una significación. No es el mero tratamiento de un tema.

Lo importante es que el niño comprenda la realidad, pero la realidad no es un acto súbito, es un logro en un camino constructivo, en un espacio de tiempo, durante el cual se consideran diferentes aspectos de la realidad que se confrontan, se abandonan y se vuelven a retomar, en una palabra, se actúa.

El proceso comprensivo no se detiene, es un camino nuevo, un camino que antes no existía, se logra una nueva adquisición y también el descubrimiento de cómo se llegó a ella.

Todo esto es posible a través de una nueva pedagogía que no vaya de lo sencillo a lo complejo, sino de lo ejecutado a lo reflexionado de lo global a lo analítico, con la clara conciencia de una necesidad previsor, de una inevitable temporalización en el respeto al funcionamiento del espíritu al nivel de adaptación cualitativa con que se encuentre; con el sentido de que la educación intelectual no sabría desarrollarse sin el contexto físico, afectivo y social de la que ella forma parte y de la que se nutre.

A través de esta perspectiva debe entenderse que uno de los mayores factores de importancia en el desenvolvimiento humano está constituido por la creciente habilidad individual para vivir cooperando en sociedad.

Esto no se alcanzará a menos que el niño aprenda a asumir responsabilidad por lo que hace, lo que no es posible si no se identifica a sí mismo con sus propias experiencias. Además, el primer paso en el crecimiento social, se hace encarando las propias experiencias. Los trabajos de creación de los niños que saben cooperar y que tienen conciencia de sus responsabilidades sociales, muestran un gran sentido de identificación con sus propias experiencias y con las de los demás.

Es de suponer, que un trabajo pedagógico planteado de esta manera constituye todo un camino por recorrer, es romper con las preocupaciones obsesivas de los contenidos; facilitar al alumno como persona la posibilidad de expresarse, de que se reencuentre con su palabra, la palabra como un gesto y significado de su mundo.

Pero sin embargo, esto no podrá suceder, si se persiste en basar el aprendizaje en la superioridad intelectual o en criterio de autoridad del maestro fundamentados en la caduca clase magistral,

en una escuela que representa el lugar del aprendizaje sistemático, planificado y al mismo tiempo socializado, en el cual se realiza una acción social entre maestros y alumnos, en el que se reproducen y cultivan las relaciones sociales de intención simbólica, es decir, de acciones sociales representativas

Pero puede pensarse que sí puede suceder, si el maestro aprende con los alumnos, si la escuela se convierte en un ámbito más que propicie la capacidad la capacidad de juzgar y actuar socialmente fundamentado en un saber sobre asuntos humanos, cuyo saber parta de las vivencias personales y del cultivo de relaciones por sí mismas, por medio de acciones concretas que luego se pueden conceptualizar

No cabe duda que, para mejorar el aprendizaje y el desarrollo intelectual de los estudiantes, se hace necesario modificar las interacciones personales, el modelo tradicional educativo y el espacio en el cual el grupo debe moverse. La respuesta está en convertir las interacciones pedagógicas en talleres en los cuales se

cree las condiciones básicas para que se produzca el aprendizaje y que el docente asuma su rol como coordinador, orientador, facilitador y dinamizador.

Así mismo al emprender una reflexión epistemológica sobre la pedagogía, el tema central sobre el cual hay de cuestionar sería el objeto propio de la pedagogía: tarea que tiene que ver con la constitución teórica de las ciencias y con la relación que éstas guardan entre sí dentro de un campo de saber específico. El problema específico de la epistemología con respecto a la pedagogía radica en descubrir y en definir su objeto.

En el contexto de esta reflexión con respecto a las ciencias, hay que pensar las relaciones que surgen actualmente y que intentan definirse en esta problemática: las relaciones entre epistemología, pedagogía y ciencias de la educación. La filosofía debe desempeñar una función de reflexión sobre los resultados y métodos de las ciencias de la educación y de las ciencias humanas relacionadas con ellas, y evidentemente, en particular, de la

pedagogía considerada ésta como la principal de dichas ciencias de la educación.

Puede afirmarse, que la situación que presenta en la actualidad puede caracterizarse como un estado de crisis, ya que ésta pretende funcionar como una ciencia aplicada, operacionalizando diversos elementos que le aportan a las ciencias humanas, pero sin que exista una identidad o correspondencia metodológica entre éstas y sobre todo, sin volver, en una tarea reflexiva y fundamentadora, a sus propios principios y operaciones intelectuales y racionales que se ven realizadas en sus resultados.

Esto permite afirmar, que la práctica pedagógica entra en una etapa de crisis porque se ha olvidado construir al mismo tiempo su fundamentación teórica la que debe sustentarse a su vez en una reflexión histórica sobre sus implicaciones con otras ciencias y con el discurso filosófico, de donde surgió inicialmente como reflexión sobre su objeto específico.

El análisis epistemológico debe enfrentar precisamente esta condición de crisis como un reto o un desafío en el momento presente en que se intenta definir su estado y reivindicar su lugar en el conjunto de las ciencias de la educación.

Es importante a este respecto tener en cuenta los distintos tipos de saberes que se encuentran en éstas últimas.

El saber técnico de la educación que se conoce como el arte de educar, el modo de efectuar o ejercer la educación, lo implica una metodología de la enseñanza, una forma de organización. Se entiende como la aplicación de un saber científico: sería el aspecto eficiente o actuante de la práctica pedagógica. Corresponde, pues al concepto de saber pedagógico.

Pero aún así, lo que importa en este saber técnico, no es tanto saber, o sea, desarrollar un conocimiento, como hacer, realizar y operar un proceso siguiendo ciertos procedimientos para obtener unos determinados resultados.

Este saber técnico sobre educación es la didáctica, llamada actualmente, tecnología educativa. En el proceso pedagógico, la técnica está en una posición subordinada. Ello implica, en particular, que el método o sea el modo de utilización no constituye todo el proceso pedagógico, ni siquiera lo determina esencialmente.

El saber científico sobre educación es un conocimiento metódico, sistematizado y unificado, que comprende y explica los fenómenos observables es independiente del filosófico desde mediados del siglo XIX cuando surgieron saberes científicos puros, separados del saber filosófico sobre el mismo, objeto.

Este saber científico es propiamente la pedagogía, que alcanza su nivel científico cuando sistematiza los conocimientos sobre el fenómeno educativo, cuando emplea el método científico de investigación con el objetivo de describir, comprender y en última explicar dicho fenómeno.

Así pues, se plantea que la pedagogía puede hacer valer su estado científico y lo acertado de su pretensión en tanto que ciencia social, pero en medida en que se apoye en el fundamento que le aportan las ciencias humanas y sociales básicas, tales como la psicología, la sociología, la lingüística, lo que implica necesariamente que tenga que reducirse estas ciencias básicas y que pierda su autonomía por ello. Además hay que destacar que la pedagogía no se en determinados saberes actuales, sino en las nuevas conclusiones que esas disciplinas vayan ofreciendo como más ciertas y válidas.

El desarrollo de la propuesta que se pretende, ejecutará en todas sus dimensiones en El Centro de Educación Básica No. 43 funciona en el Departamento del Atlántico, Distrito de Barranquilla, y se halla situado en la Calle 43 No. 46 – 98, Barrio Abajo.

Es un centro de carácter oficial, que ofrece el servicio educativo en los niveles de Preescolar y Básica primaria a una población

estudiantil correspondiente a un estrato socio – económico medio – bajo y bajo cuya mayor fuente de ingreso corresponde a empleos de poca importancia, siendo los de mayor prevalencia, ayudantes de talleres que funcionan en el barrio, cargadores de camiones, empleados de servicio doméstico, reciclaje y el consabido rebusque. Son muy escasos los padres de niños asistentes a la escuela que ocupen un cargo de alguna importancia.

La proximidad con el centro de la ciudad, le da a muchos moradores del barrio la oportunidad de trabajar en el mercado o en el centro en ventas callejeras.

La institución funciona en la jornada matinal con 8 cursos que acogen a una población aproximada de 223 estudiantes. En la jornada de la tarde funciona la Escuela No. 97 que funciona como otra institución independiente y que acoge aproximadamente la misma población estudiantil.

La propuesta estará dirigida a satisfacer las necesidades y expectativas del contexto, para ello, se pretende proporcionar los

componentes que le hagan coherente con la filosofía, misión y visión institucional.

De igual manera, es necesario tener presente que la institución cuenta con unos recursos humanos, técnicos, materiales, de apoyo y financieros, que si no satisfacen en su totalidad las expectativas esperadas, si son lo suficientemente necesarios para implementar la propuesta pedagógica.

Los recursos humanos se constituyen en una de las fortalezas de mayor relevancia institucional, pues como cabeza visible de la institución se haya una magister en educación, que permite un manejo pedagógico y administrativo de mucha solvencia para los intereses de la comunidad educativa. La acompañan en su labor, diez docentes cuyo perfil académico se constituye en motivo de alto reconocimiento por parte de las autoridades educativas y la comunidad en general, pues está representado por seis licenciados, un tecnólogo en preescolar, dos maestras normalistas y una

administradora de empresas, lo cual se constituye en algo de mucha importancia para la labor educativa.

De igual manera, los recursos cabe destacar, que el personal de apoyo es una de las mayores debilidades con que cuenta la institución, puesto que la secretaria de educación ha hecho caso omiso de las recomendaciones hechas por la directora para que se creen los cargos de secretaria, psicopedagoga, y bibliotecaria. Sin embargo ello no ha sido óvise, para que la directora haciendo gala de su gran gestión administrativa haya subsanado estas deficiencias asignando a través de resolución interna a las personas aptas para desempeñar estas funciones.

Los recursos técnicos con que cuenta la institución, si bien es cierto, no satisfacen totalmente las exigencias requeridas, por lo menos brindan la posibilidad de manejar situaciones que faciliten el aprendizaje de los usuarios; estos recursos están constituidos por los siguientes elementos:

- Un televisor con VH para la proyección de películas que permitan una mejor interpretación de situaciones de aprendizaje
- Una grabadora utilizada por los docentes para reproducir documentos hablados que permiten un mejor aprendizaje.
- Láminas de diferentes áreas del conocimiento.
- Filminas de salud, cuentos, educación sexual, etc.
- Un equipo de amplificación que se maneja desde la coordinación donde se centraliza la comunicación que se dirige a la comunidad.

Igualmente los recursos didácticos que dispone la institución para la implementación de la propuesta pueden considerarse como suficientes, puesto que maneja una cantidad aceptables de libros adecuados al nivel de los niños y que sirven de consulta para sus tareas e investigaciones: así mismo, en cada salón existe un bibliobanco que permite un desarrollo didáctico acorde a la necesidad de los estudiantes que sirve para solucionar problemas específicos de cada curso en particular.

Los recursos físicos, lo constituye un edificio donde se imparten las tareas docentes, conformado por do locaciones separadas por un patio interno; una aledaña a la calle 43, de vieja construcción, donde funcionan cinco dependencias destinadas a rectoría, coordinación académica, departamento de orientación, enfermería y dos salones donde se desarrolla labor académica en el nivel preescolar.

El otro edificio, de reciente construcción, se halla adyacente a la calle 42, es de dos plantas y funcionan allí nueve salones destinados a las labores pedagógicas.

La institución. Cuenta con una dotación de pupitres y demás materiales necesarios para desarrollar las labores pedagógicas acordes con las exigencias actuales; de la misma manera, la preocupación por ofrecerle a los estudiantes un mejor bienestar en lo que respecta a las actividades deportivas, culturales y recreativas, se ha constituida en uno de los factores de mayor exigencia para la administración, así como la parte de nutrición

para los niños, razón esta que ha llevado a establecer un convenio con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar para otorgarle a los niños una merienda reforzada de media mañana.

La institución alberga durante la jornada de la mañana a una población de 200 estudiantes distribuidos en 8 cursos distribuidos de la siguiente manera:

2 grados de preescolar, Jardín y transición

1 primer grado

1 segundo grado

1 tercer grado

2 cuartos grados

1 quinto grado

El edificio es utilizado igualmente, durante la jornada de la tarde por la escuela No 79, que acoge a una población estudiantil con un número de alumnos similares a los que los que asisten a la jornada matinal. Esto permite suponer que la propuesta luego de ser

evaluada y considerar la posibilidad de ser ejecutada, pueda beneficiar a esta población estudiantil.

Los recursos financieros de que dispone la institución, son de carácter oficial y están establecidos en el artículo 2° del Decreto 1857 del 3 de Agosto de 1.994; la destinación está reglamentada en el artículo 30 y la administración de los fondos de servicio docente en el artículo 5° del mismo decreto.

Es importante tener en cuenta para la implementación de la propuesta que la educación colombiana en lo concerniente a la educación Formal presenta un marco legal plenamente definido y debidamente reglamentado y que actualmente se haya sustentado en la Constitución Política de 1.991 y en la Ley General de Educación.

La Ley General de Educación en el Artículo 1° define la educación como un proceso de formación permanente personal, cultural y

social, que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y deberes.

El Decreto 1860 de 1.994 en su Artículo 36 abre la posibilidad del trabajo de aula a través de los proyectos pedagógicos, como actividades dentro del plan de estudio que de manera planificada ejercita al estudiante en la solución de problemas cotidianos, seleccionados por tener relación directa por el entorno socio cultural, científico y tecnológico del estudiante.

La normatividad que sustenta el trabajo tiende a recoger las aspiraciones del país pues permite a través de esta metodología cumplir la función de correlacionar, integrar y hacer activos los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores logrados por el desarrollo de diversas tareas, así como la experiencia acumulada.

Esto permite que la enseñanza prevista en el Artículo 14 de la Ley 115, se cumpla bajo la modalidad de proyectos pedagógicos.

El trabajo se desarrolló a partir de una metodología que se ajustó a los requerimientos investigativos y que permitieron, al analizar la problemática objeto de estudio que las relaciones que en ella tienen ocurrencia, así como los objetivos formulados para desarrollarla y los resultados que se esperaron, se llegó a la conclusión que la investigación - acción es el tipo de investigación que más se ajustó a los requerimientos del estudio diseñado, por cuanto en el cuerpo del trabajo se vincula el discurso de los que intervinieron con su práctica en el contexto social tomado como referencia para el estudio.

Es así como al tomar los elementos del proceso investigativo, se crearon las condiciones bajo las cuales los protagonistas establecieron un programa de reflexión crítica para la organización de su propia ilustración que debe conducir a la organización de su acción participativa con miras a transformar una situación educacional, en este caso, el aspecto pedagógico institucional.

La investigación – acción es el medio expedito para desarrollar teorías educacionales, de tal manera que, como la problemática en cuestión, esta inscrita en el accionar pedagógico de los docentes de la institución objeto de estudio y este accionar compromete el proceso curricular, la misión de la investigación – acción en este caso, no consiste solo en captar los entendimientos, si no también explorar como estas teorías interpretativas se relacionan con práctica y con el desarrollo sistemático de las teorías educacionales críticas respecto al problema.

Por otro lado, el método investigación – acción se inscribe en el paradigma socio critico, que pretende incursionar en la solución de los problemas detectados en el seno de la comunidad, a través de la puesta en ejecución de los entendimientos y las prácticas, en una participación activa de todos los miembros de la comunidad.

La población y muestra que se tuvo en cuenta para el presente trabajo está constituida por los presentes elementos:

✦ 10 docentes que laboran en la institución.

Así mismo la muestra estimada para el trabajo que se desarrolló está constituida por:

✦ 10 docentes, que equivalen al 100% de la población

Por otro lado la investigación se valió de instrumentos adecuados para recolectar información que le dieron al trabajo validez y confiabilidad.

En la investigación que se propuso se tuvo en la observación un instrumento valioso que permitirá en forma directa muchos aspectos que afectan el proceso aprendizaje en algunos de sus elementos y que fueron el fundamento de la investigación. Esta observación la realizaron los propios investigadores en forma cotidiana dada su vinculación con la institución en la cual se desarrolló el trabajo.

En este caso, la observación no fue considerada científica pues no se dirigió hacia los objetos de estudios precisos, por lo cual no fue sistematizada; sin embargo, ese cúmulo de observación que se manejó se constituyó en un referente empírico de gran valor.

Otro instrumento de gran importancia lo constituyó la libreta de campo donde se consignó valiosa información en la que se anotó todos aquellos momentos en los que los investigadores tuvieron contacto directo con los miembros de la comunidad y que permitió un conocimiento del pensar y sentir de las personas involucradas en el problema.

La sistematización de la información que permitió un conocimiento objetivo del comportamiento de los datos obtenidos, se hizo a través de una entrevista estructurada que se aplicó a la totalidad de los docentes de la institución donde se consignó la opinión que de la problemática objeto del estudio manejan.

El análisis de la información constituyó el referente que permitió a los investigadores establecer los fundamentos teóricos y prácticos que le dieron al trabajo la credibilidad y confiabilidad necesarias características del este tipo de trabajo.

Analizada la información obtenida en la entrevista aplicada a los docentes de la institución, se puede afirmar que existe una concepción generalizada por modificar la postura tradicionalista dada en el modelo pedagógico que se está aplicando, y de igual manera, se observa una postura de cambio en la actitud del docente en la aplicación de nuevas estrategias metodológicas que permitan un mejor desarrollo del proceso de aprendizaje.

Lo anteriormente planteado se puede constatar a través de las respuestas dadas por los docentes a cada una de las preguntas formuladas y que se pueden sintetizar de la siguiente manera:

En la pregunta ¿Se adapta la filosofía institucional a las necesidades del medio?. La totalidad de los docentes entrevistados

manifestaron que la mayor preocupación reinante en la institución ha sido la de dirigir la intencionalidad de la educación que se ofrece al adaptar la filosofía a las necesidades del medio a que el estudiante asuma su condición de persona y a comprometerse en la tarea admirable de hacerse como ser en relación con los otros, con la realidad que lo rodea, con la historia y con todo ese conjunto de anexos que lo constituyen en el ser más importante de la creación.

Como se colige en la afirmación anterior los docentes deben desempeñar un papel muy importante en la vida del niño, pues a ellos compete a que diariamente alcancen su realización como persona, y a insertarlo consiente y definitivamente en la historia. Es tarea de la escuela comprometerse con el niño, acompañarlo en el descubrimiento de sí mismo, de las otras personas, de la naturaleza, de la cultura, de la ciencia, y a propiciar para él un ambiente en su despertar de cada instante de su vida.

En cuanto hace referencia a la pregunta ¿Cuándo formula los objetivos de aprendizaje tiene en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes?

Los docentes entrevistados en su totalidad manifestaron que desde el punto de vista pedagógico, es prioritario planear las actividades académicas, en función de las necesidades e intereses de los estudiantes. Esta respuesta muestra en los docentes una visión holística de la educación que se imparte en la institución ya que a partir de ella se maneja un comportamiento que conduce a la satisfacción de las necesidades de los estudiantes que en síntesis son la razón de ser de la educación. Resulta ilógico pensar en una educación ajena a la realidad de su población estudiantil lo cual ha sido quizás, la base fundamental del fracaso de algunos modelos educativos aplicados en el pasado.

A la pregunta ¿Al planear las actividades académicas tiene en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes?. La totalidad de los docentes estuvieron de acuerdo en afirmar que al

planear las actividades académicas tienen en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes, aduciendo entre muchas razones, que el aprendizaje no debe darse en forma generalizada pues los estudiantes no aprenden a igual ritmo y que esta debe ser una razón de peso para abordar el acto educativo.

Es de gran importancia la observación de las respuestas dadas por los docentes si se tiene en cuenta que el estudio de las diferencias individuales del aprendiz, se ha constituido en una de las teorías más relevante de la psicología educativa, cuyos aportes han sido adoptados como criterios de gran valor en el proceso de aprendizaje. Está demostrado a través de muchas investigaciones que un aprendizaje generalizado no puede conducir al éxito, y que la función del maestro debe dirigirse a reforzar y a estimular a aquellos niños cuyo aprendizaje es más lento que el del resto de sus compañeros. Es a ellos, a quienes el docente debe aplicar las estrategias cognoscitivas que conduzcan al éxito. Toda educación debe conducir al éxito; educación que conduce al fracaso no es educación.

En referencia a la pregunta ¿ ha analizado metódicamente diversas estrategias o nuevas formas de aprendizaje que permitan alcanzar de mejor manera los objetivos?. En esta pregunta, se observa que no hay unificación, pues un grupo fue enfático en afirmar que sí ha tratado de introducir en su trabajo didáctico otras estrategias o nuevas formas de aprendizaje buscando alcanzar de mejor manera los objetivos, aclarando, que tal vez por no tener un conocimiento muy cimentado de éstos han fracasado en su intento.

Por su parte, el otro grupo de docentes sustentó su negativa en el hecho de no conocer en forma apropiada otras estrategias, o metodologías que le sirvan para explorar didácticas que propicien aprendizajes no aplicados hasta el momento.

Como puede observarse, los docentes, han manifestando un desconocimiento en otras alternativas pedagógicas que les permitan desarrollar el proceso de aprendizaje de una manera diferente a la que tradicionalmente lo han venido haciendo. En

atención a estos presupuestos, resulta ilógico seguirle asignando a la escuela el papel de ofrecer una educación bancaria, como tradicionalmente ha estado sucediendo. Se hace imperativo que la escuela de hoy se constituya en un agente promotor de una educación liberadora en donde toda la comunidad educativa adquiera herramientas contribuyan a acrecentar su criticidad y su creatividad.

Pero es en los docentes sobre quienes radica esa responsabilidad. Sólo si ellos son conscientes del papel trascendental que juegan en la educación, y manifiestan una postura de cambio hacia los nuevos paradigmas educativos, será posible que los agentes que forman la escuela, se conviertan en preceptores activos, críticos y creativos.

En la pregunta, ¿Conoce usted otras formas didácticas para afrontar el proceso de aprendizaje?. Las respuestas obtenidas en esta pregunta se presentaron en forma dividida, pues una parte muy escasa de docentes manifestaron conocer otras formas

didácticas para afrontar el proceso de aprendizaje, aunque manifestaron no tener el suficiente dominio sobre ellas que les permita ponerlas en ejecución. Otro grupo de docentes que se constituyó en el de mayor número manifestaron no tener un conocimiento acertado sobre otras formas didácticas para afrontar el proceso de aprendizaje. Se da en esta respuesta una visión sobre la fundamentación pedagógica que maneja el docente, siendo ésta quizá la mayor dificultad que se genera en la educación para dar el paso de un sistema educativo obsoleto que educa más para conservar el pasado que para proyectarse al futuro. El educador que no se impregna de una filosofía del cambio, no trasciende, se queda en el pasado, no crece como persona ni deja crecer a los educados. El futuro será mejor o peor que el pasado, pero de todas maneras muy diferente, y en su construcción tendrá gran responsabilidad el docente, ya sea por acción o por omisión. En cuanto tiene que ver con la pregunta ¿está conforme con la metodología y didáctica con las cuales desarrolla el proceso de aprendizaje?.

Los docentes entrevistados manifestaron en su totalidad estar conformes con la metodología y didáctica con las cuales desarrollan el proceso de aprendizaje aduciendo entre otras razones que esta forma de enseñar le otorgado éxitos a lo largo de su labor; sin embargo, dejaron entrever que si se les presenta la oportunidad de cambiar lo harían siempre y cuando recibieran una capacitación que los actualizara en estas nuevas formas de orientar el aprendizaje.

Puede notarse una vez más, que el mayor obstáculo que debe vencer el docente lo constituye el desconocimiento que posee de otras formas de afrontar el proceso didáctico, lo cual condiciona en forma automática a conservar una postura rutinaria hacia lo que ha venido tradicionalmente haciendo.

En referencia a la pregunta ¿Qué conocimiento tiene usted de los proyectos de aula como estrategia metodológica para desarrollar el proceso de aprendizaje? El mayor número de docentes manifestó que es muy poco lo que saben acerca de los proyectos de aula

como estrategia metodológica y que si bien es cierto en el Distrito se han hecho algunos intentos por ofrecer alguna capacitación a este respecto, esta no ha pasado de ser una somera información sobre alguno tópicos teóricos pero sin llegar al fondo del asunto. Casi de la misma forma, se manifestó el otro de grupos de docentes, quienes aseguraron tener conocimiento acerca de los proyectos de aula como estrategia metodológica, pero sin el suficiente bagaje teórico-práctico como para atreverse a aplicarlo.

Resulta un tanto repetitivo insistir en que la razón fundamental para que el docente siga afrontando el proceso de aprendizaje bajo los lineamientos del modelo tradicional, lo constituye el hecho de no poseer el suficiente conocimiento del discurso pedagógico que sustenta su práctica educativa. Resulta irónico que el docente sea uno de los pocos profesionales que desconoce la fundamentación teórica de su profesión, lo que al establecer una similitud con el resto de los profesionales, su práctica se constituiría en algo catastrófico para la humanidad.

En la pregunta ¿ Considera usted que los proyectos de aula es una estrategia metodológica adecuada para desarrollar el proceso de aprendizaje?. Los docentes entrevistados ven en los proyectos de aula una estrategia adecuada para desarrollar el proceso de aprendizaje y manifestaron que en atención al conocimiento muy somero que tienen de ellos se han podido percatar que es una opción para manejar de otra manera el proceso de aprendizaje.

Esto demuestra la importancia que el docente le otorga a otras formas metodológicas para asumir de manera adecuada su papel como orientar del proceso. Así mismo, es preciso crear o incrementar interrelaciones a nivel de diferentes instituciones educativas que estén laborando en este campo, con el fin de intercambiar cuestionamientos y logros para de esta manera, establecer las políticas pertinentes para apropiarse de estos conocimientos. Es importante aclarar, que no se trata de calcar las experiencias de cada contexto, a pesar de las similitudes que en ellas se den, sino, que compete al educador, estructurar su quehacer a través del conocimiento de la metodología por

proyectos de aula, al contexto específico de su escuela, para que de esta manera, los niños se vayan preparando a desde a asumir su responsabilidad histórica con su comunidad, como persona comprometida con la naturaleza, con sus semejantes, con los avances de la ciencia y de la técnica y con las transformaciones que requiere el nuevo hombre colombiano que desea la sociedad.

En cuanto tiene que ver con la pregunta ¿Estaría en disposición de aplicar los proyectos de aula como una estrategia metodológica para lograr una mejor apropiación del conocimiento en los estudiantes que usted orienta?.

Los docentes en su totalidad manifestaron estar en disposición de aplicar los proyectos de aula como estrategia metodológica para lograr en el estudiante una mejor apropiación del conocimiento. Esto permite ver a las claras la apertura que se manifiesta en los docentes por la aplicación de estrategias de aprendizaje deferentes a la convencionales. También, manifestaron, que el poco conocimiento que poseen de esta estrategia, lo consideran

como limitante en sus aspiraciones para desarrollar su labor docente a partir de ella.

En cuanto hace referencia a la pregunta ¿Qué percepción tiene usted acerca de la forma cómo los estudiantes que orienta, reciben la metodología que aplica?. Los docentes entrevistados, en forma general, manifiestan percibir en sus alumnos cierto grado de aprobación hacia la forma como se transmiten los conocimientos y que ellos no han recibido queja alguna. Esta respuesta manifiesta el grado de compenetración que el maestro tiene con la metodología que ha venido aplicando y que si bien es cierto que ha mostrado cierta inclinación hacia la aplicación de otras metodologías, muestra complacencia por el trabajo que está realizando y por lo forma como lo desarrolla.

Este es quizá, el mayor grado de dificultad que se presenta al tratar de efectuar transformaciones en la labor del docente, pues se antoja como lo más complejo el tratar concientizarlo en que existen formas pedagógicas alternativas que pueden darle

mejores resultados que los obtenidos a través de sus muchos años de experiencia docente; ese cambio de actitud, esa postura de conciliación ante lo nuevo, lo innovador es sin lugar a dudas, lo no lo hace modificar su manera de pensar y de actuar.

En cuanto tiene que ver con la pregunta ¿Qué opina acerca de la posibilidad de recibir capacitación en torno a la metodología por proyectos de aula?. La totalidad de los docentes entrevistados se manifestaron complacidos por recibir capacitación sobre la estrategia metodológica de proyectos de aula, aduciendo que sería una idea maravillosa y una forma de conocer a fondo esta alternativa pedagógica. Manifestaron de igual forma, que desean una capacitación bien desarrollada, que tenga como objetivo fundamental el aprendizaje para elaborar proyectos de aula, pues conociendo como se hacen proyectos de aula, se les da las herramientas para afrontar con seriedad esta estrategia.

Es de suma trascendencia que a los docentes de la institución se les ofrezca una capacitación lo suficientemente estructurada que

los lleve al conocimiento teórico acerca de los proyectos de aula, pero que de igual manera se les ofrezca la posibilidad de elaborarlos para así entren en el proceso de construcción de los saberes de una manera compartida con los estudiantes.

De otro lado, el proyecto de aula permite pensar en la formación del maestro en relación con su entorno, con la cultura, con lo estético, con lo público, en tanto referentes formativos que hacen contemporánea la práctica. Relaciones éstas que se convierten en espacios propicios para la formación autónoma, de libre pensamiento, donde el maestro despliegue su capacidad creativa, de asombro y su curiosidad, en el ámbito formativo.

Concluido el proceso investigativo se pueden establecer las siguientes conclusiones:

Al analizar los resultados obtenidos durante el desarrollo de la investigación se pudo constatar que los docentes no tenían un conocimiento profundo de la metodología por proyectos de aula lo cual no les permitía adecuar su quehacer

pedagógico hacia la transformación de una práctica docente que tradicionalmente ha aplicado que lo lleve a la construcción de una metodología que le brinde los resultados esperados y que satisfagan el aprendizaje escolar.

Por otro lado, se observa que el nivel de capacitación que manejan las instituciones educativas conducen al establecimiento de unas posturas y actitudes en el docente que lo hacen un profesional inamovible en sus convicciones y actuaciones que en la mayor parte de los casos inciden en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

La educación que se brinda en la institución educativa se maneja a partir de unos parámetros descontextualizados y muy ajenos a la realidad que viven cotidianamente los estudiantes. Es tener presente que el análisis del contexto de la institución y sus finalidades constituyen un punto de partida fundamental para la determinación de las actividades curriculares. Las finalidades de la institución, determinan su identidad, los contenidos curriculares que deben ser coherentes con las actividades e intereses de la población usuaria del servicio educativo.

El estudio de la comunidad educativa, el contexto social y cultural en la que se halle inmersa y las propias particularidades de la institución, permiten establecer prioridades educativas o finalidades, y en función de las mismas proceder a planificar el conjunto de actividades de acuerdo con las peculiaridades de la comunidad.

El papel que cumplen los proyectos de aula dentro del desarrollo curricular es precisamente el de contribuir a que la escuela promueva un aprendizaje en el que se den un conjunto de actividades que involucre activamente a todos los estamentos de la comunidad. Por este motivo es fundamental que los integrantes de la comunidad educativa participen activamente y expongan sus puntos de vista sobre la elaboración y desarrollo de dichos proyectos.

La identificación de las acciones de cada uno de los integrantes con los propósitos que apuntan a los proyectos posibilitará que colaboren de modo positivo en la concretización de actividades.

Por otro lado, es importante aclarar, que la organización y la delimitación de responsabilidades de cada uno de los integrantes del proyecto adquieren en este sentido una relevancia fundamental porque estos proyectos tienen una dimensión ética que apunta a la formación integral del educando.

Esto se corrobora, pues el ambiente de libertad para aprender a través del trabajo por proyectos, favorece mucho más, que el ofrece el trabajo tradicional, el crecimiento y desarrollo de las personas aumenta aún más por cuanto la comprensión que ellos adquieren de sí mismos y de sus compañeros sobrepasa la valoración adquirida en el trabajo convencional, haciéndose más independientes. Aprendiendo a convivir con los demás, ayudándose mutuamente aprendiendo haciendo y compartiendo las experiencias con los demás.

Por otro lado, la relación teoría- práctica en la tarea docente, en los proyectos de aula se hallan íntimamente interrelacionadas. En el proyecto de aula está vinculada la relación que existe entre los

supuestos teóricos y la acción concreta, entre las concepciones del docente y su práctica cotidiana, entre las ideas expresadas en los proyectos y la realidad del aula.

De igual manera, el docente tiene que constituirse en un estudioso, un ser en constante capacitación de los saberes que le impone su práctica docente, su propia experiencia a través de la cual va construyendo un saber profesional que se expresará en el dominio del conocimiento, en la eficiencia en el hacer y en la autonomía en el obrar.

Ese saber profesional permitirá al docente interpretar las situaciones en las que debe actuar, proponga objetivos, seleccione acciones, sea capaz de fundamentar sus decisiones, intervenga de manera adecuada, adopte decisiones creativas y como cualquier otro profesional debe responder a los problemas que le plantea las exigencias de tipo científico de aplicar una racionalidad técnica que se tenga que emplear ante determinados propósitos.

PROPUESTA

1. PROPUESTA

1.1. PRESENTACION

La concepción de una educación, totalmente renovada que se maneja hoy, requiere de un proceso que potencialice en los individuos la creatividad, la criticidad, la capacidad investigadora, las actitudes solidarias, la convivencia pacífica, la estabilidad política y social, como componentes fundamentales de un ser capacitado no sólo para grandes logros de la ciencia y la tecnología, sino para desarrollar su capacidad como persona y ponerla al servicio de la humanidad.

Esta educación requiere de esfuerzos mancomunados de parte de toda la sociedad y en particular, de la escuela como institución legitimada por la sociedad para la socialización de saberes, y en ella, el maestro como vínculo condicionado del proceso de aprendizaje que tendrá necesariamente que adaptarse a las

demandas y exigencias del mundo contemporáneo, para responder en forma acertada, con quehacer pedagógico, acorde a los requerimientos de esta nueva educación.

A partir de estas consideraciones, el modelo pedagógico que se ofrezca en la escuela debe ser el resultado de unas acciones que contribuyan con la formación del hombre colombiano que la sociedad espera para el nuevo siglo. En concordancia con lo anterior la propuesta de trabajo de aula por proyectos que se presenta constituye un esfuerzo por mostrar los fundamentos y concepciones teóricas y prácticas implícitas en la metodología del proyecto de aula como estrategia pedagógica

La propuesta es un llamado al cambio. Debe ser fundamental el convencimiento de transformar las prácticas y estructurar esos cambios, lo cual requiere que los agentes educativos reflexionen acerca de sus concepciones y prácticas; que el maestro no se considere como quien lo sabe todo y que este saber le otorga poder frente al niño. Padres, maestros y niños, como seres activos,

deben relacionarse en el proceso de aprendizaje mediante la búsqueda de soluciones a los problemas, la discusión, el intercambio de opiniones y la construcción colectiva.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo general

- **Implementar una propuesta estructurada que explicita los elementos necesarios para desarrollar una metodología por proyectos de aula en el Centro de Educación Básica No 43.**

1.2.2 Objetivos Específicos

- **Sensibilizar a la comunidad educativa de la institución sobre la importancia de la metodología por proyectos de aula.**
- **Establecer programas de capacitación para el personal docente de la institución que permitan el manejo teórico práctico de la metodología por proyectos de aula.**
- **Diseñar en forma conjunta, docente – alumno, los proyectos de aulas a partir de la interdisciplinariedad, que sirvan como instrumentos en la labor docente.**

- Generar políticas a nivel institucional que se traduzcan en un mayor compromiso y sentido de pertenencia de toda la comunidad en la ejecución de la propuesta.

1.3. JUSTIFICACION

La sociedad parece no estar contenta con la escuela actual, se acusa de rutinaria y anticuada, de valerse de resúmenes serviles, de recitaciones monótonas y estereotipadas; igualmente, se le acusa de servirse del sistema dogmático, expositivo y verbalista que fatiga a los estudiantes convirtiéndolos en unos receptores pasivos, de todo cuanto dice el maestro.

Si bien es cierto que tales acusaciones no se pueden aplicar indistintamente a todos los centros educativos, no es menos cierto que esto se constituye en la tónica dominante de un sistema educativo que aún conserva los resabios que ancestralmente se han venido repitiendo de generación en generación.

No es posible que a las puertas del siglo XXI, se estén cometiendo los mismos errores de principios del siglo XX. No se puede continuar educando con los mismos errores que se han cometido en

el pasado, ya que se está expuestos a fracasos decepcionantes, a pecar de anticuados y a incurrir en anacronismo.

Las exigencias de la sociedad moderna reclama la revisión de los modelos educativos y las prácticas pedagógicas que los sustentan. La educación actual debe apuntar a la adaptación del modo de ser y de pensar del hombre de hoy, sin que con ello, se releguen unos valores perennes ya que fascinados por la novedad, se llegue a ponderar valores éticos, que tal vez sean inferiores a los anteriores.

Los planteamientos anteriores conducen a la presentación de una propuesta pedagógica de proyectos de aula como estrategia metodológica que facilite el aprendizaje significativo en los estudiantes del Centro de Educación Básica No. 43 del Distrito de Barranquilla, que ofrezca a los docentes la apropiación de una nueva metodología en donde el proyecto de aula se constituye en un instrumento útil y eficaz para la actuación profesional.

Las perspectivas para el siglo venidero implican que la escuela debe ser generadora de problemas y de investigaciones para solucionarlos; desde esta perspectiva el proyecto de aula se presenta como la estrategia pedagógica que permite al estudiante, más que lograr la retención de unos datos que pronto olvidará, resolverá situaciones concretas de la vida, desarrolle hábitos y adquiera aptitudes, que sean un antídoto capaz de terminar con el inmovilismo institucional y con la pasividad del estudiante.

La propuesta busca generar en el niño una actitud hacia la investigación, el desarrollo de la autonomía, el respeto en la confrontación de ideas, la cooperación y la valoración de la diferencia.

1.4. LA FORMACION DEL PROFESOR

La formación del profesor debe ser considerada como la preparación y emancipación profesional para elaborar crítica, reflexiva y eficazmente un aprendizaje significativo en los estudiantes a través de un pensamiento-acción innovador, trabajando en equipo con los colegas para desarrollar un proyecto educativo común.

La formación del profesorado se configura de tal manera, que muestra una marcada incidencia en la eficacia y transformación cualitativa del sistema y está ligada a la visión, interpretación, y compromiso innovador en la educación.

La transformación del sistema educativo depende del nivel de estímulo y participación con el que en él mismo intervengan los profesores. La formación exige a los implicados en el sistema educativo un conjunto de cualidades y posibilidades, que les

permiten lograr lo mejor de sí mismos en colaboración con los restantes miembros del centro educativo.

La naturaleza y cometido de la formación del profesorado ha sido el punto crucial de la investigación, intervención y evaluación sobre el proceder del profesor. La formación que debe poseer el profesor se entiende como un proceso y una consecución. El proceso significa en educación, el modo singular cómo vamos logrando la realización humana y la configuración de un estilo de ser, de pensar y de actuar, que son la base del profesor en formación y en compromiso de realización, y como resultado, en revisión permanente, es el logro de un modelo de pensamiento – acción innovador, crítico y eficiente.

La formación se condensa en un modo de capacitación, desarrollo y consolidación humana, que afecta a todas las dimensiones del sujeto y que se precisa en el logro de un estilo profesional, compendiado por optimación humana, social e institucional en el

que el profesor desarrolla su estilo de pensamiento reflexivo y comprometido.

La dimensión global e integral de la formación del profesor reclama: Capacitación sobre una teoría de la educación, sobre una teoría curricular, sobre una teoría del aprendizaje y sobre una teoría de la organización.

Una capacitación de este tipo, debe modificar su estilo de acción como sujeto comprometido con un modo de hacer la sociedad y el entorno socio –político e institucional que implica un compromiso contextual inmediato que se concreta en la innovación y actuación – colaboración en la comunidad, centro, niveles y aulas. La síntesis de éstas dimensiones evidencian el marco general de la actuación del profesor a partir de la reflexión cotidiana sobre su acción que lo convierten en un artífice y protagonista de su propia formación, pero singularmente el conocimiento y la adquisición de una metodología adecuada para profundizar en su propia práctica es aún más decisivo. El profesor capacitado de esta

manera, plantea su profesión como una síntesis interrogadora entre su acción actual, su historia experiencial y el desafío del futuro siempre abierto e interrogativo.

1.5. LOS PROYECTOS DE AULA, UNA METODOLOGIA PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.

La palabra proyecto es utilizada, en el lenguaje corriente, para designar el propósito de hacer algo. En sentido técnico, el alcance del término es similar: se trata de una ordenación de actividades y recursos que se realizan con el fin de producir algo, ya sean bienes o servicios. Pedagógicamente, podría decirse, que es el producto de una negociación entre los miembros de la comunidad educativa, destinada a producir una actividad de conjunto que pueda satisfacer los deseos individuales de aprendizaje de los niños y al mismo tiempo cumplir fines sociales.

La pedagogía por proyectos que se pretende implementar presenta dos ventajas muy importantes: no atomiza el aprendizaje y da a la actividad de aprender un sentido nuevo, proyectando los saberes a la solución de una problemática detectada. El

estudiante no desarrolla los contenidos por sí mismo, sino que descubre inmediatamente su finalidad empleándolos en acción.

La pedagogía por proyectos permite al estudiante vivir en un medio sobre el cual puede actuar, en el cual puede discutir con otros, decidir, realizar, evaluar, y a través de la cual se crean condiciones favorables para el aprendizaje.

Esta estrategia metodológica sólo puede inscribirse en un marco de actividades cooperativas en las que la pedagogía por proyectos ofrece una escuela cargada de significados en los que el estudiante se compromete en su propio aprendizaje.

La pedagogía por proyectos permite vivir en una escuela inserta en la realidad, abierta sobre múltiples relaciones hacia el exterior; los niños trabajan en la realidad y tienen los medios para desarrollar , pues esta práctica permite:

- No depender solamente de las elecciones del adulto.
- Decidir y comprometerse en aquello que se ha escogido.

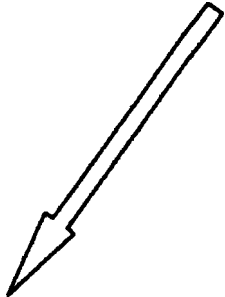
- **Proyectarse en el tiempo, planificando sus acciones y sus aprendizajes.**
- **Asumir responsabilidades.**
- **Ser actores de sus propios aprendizajes, produciendo algo que tiene significado y utilidad.**

Así las cosas, puede afirmarse que los proyectos de aula constituyen una opción metodológica funcional y comunicativa del aprendizaje, pues aproximan a la globalización de contenidos, permiten establecer una red de relaciones entre conocimientos, percibir más allá de los hechos, razonar en sentido amplio, cuestionar la realidad y al propio conocimiento, participar y compartir. Los proyectos de aula constituyen un estilo de aprender que no sólo se da dentro de la escuela, sino que también se da afuera de ella y supone una actitud de respeto y tolerancia consigo y con los demás.

Realizar proyectos es un cambio de planteamiento de la práctica en el aula, basado en la globalización relacional. Es un intento de dar respuesta a tres planteos fundamentales: ¿Cómo

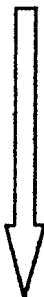
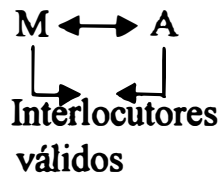
aprenden los estudiantes? ¿ Qué queremos que aprendan ? . ¿
Cuál ha de ser nuestro papel como maestro? Dar respuestas a
estas preguntas conlleva a entender el saber de forma
significativa y globalizada y no acumulativa compartimentada.

EL METODO DE PROYECTO



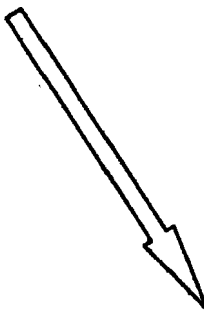
ESTRATEGIA PEDAGOGICA

Relación:
Dialógica



ESTRATEGIA COGNITIVA

- * Pensamiento critico
- * Argumentación
- * Comprensión
- * Relación de conceptos



ESTRATEGIA DIDACTICA

Diversos modos de presentar el conocimiento

- * General Pedagógica: Maestro
 - * Específica: Procesos y Estrategias propias de los saberes
- Alumno: Construye conocimiento
Enseñanza



Espacio Creativo

METODO DE PROYECTOS

Se lo define como una/un

TECNICA
DIDACTICA

Cuyo creador fue

KILPATRICK

Que se inspiró en

J. DEWEY

PROCEDIMIENTO
DE APRENDIZAJE

Para alcanzar

OBJETIVOS

A través de

ACCIONES

RECURSOS

Que piensan
solucionar

SITUACION
PROBLEMATICA

EJE
METODOLOGICO

Que garantiza un

TRABAJO
SISTEMATICO

Sobre un

ELEMENTO
DE ESTUDIO

ACTITUD

Frente a la

TAREA
DOCENTE

Destinada a generar

PROCESOS

Para adquirir
procedimientos en

FORMA
AUTONOMA

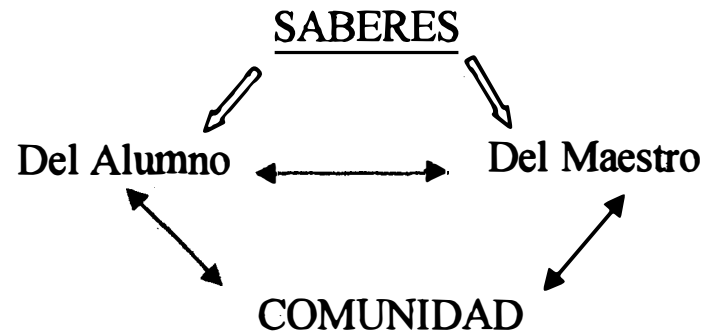
EMPRENDIMIENTO
COLECTIVO

Para
alcanzar una

META
DESEADA

INVESTIGACION EN EL AULA

Espacio que se construye día
a día en la interacción de los



Permite transformar la enseñanza

Aprendizaje
significativos

Modificar
la escuela
y la realidad

Aprendizaje
cooperativo
Interdisciplinariedad

1.6. ELABORACION DEL PROYECTO

A pesar que el método por proyectos en sus inicios se concibió como una técnica didáctica, en la actualidad puede considerarse como:

- Un procedimiento de aprendizaje que permite alcanzar objetivos a través de la puesta en práctica de acciones, interacciones y recursos con el fin de resolver una situación problemática.
- Un eje metodológico que garantice un trabajo serio, riguroso y sistemático sobre un eje de estudio.
- Una actitud ante la educación concebida como generadora de procesos que colabora a que los alumnos adquieran procedimientos para aprender de modo autónomo.

1.6.1. Características que presenta un proyecto.

1.6.1.1 La acción y planificación son conjuntas entre estudiantes y docentes.

1.6.1.2 El docente actúa como guía- mediador ya que la iniciativa parte siempre del estudiante.

1.6.1.3 Todos tienen las características propias de una unidad de trabajo como son:

- **Objetivos**
- **Contenidos**
- **Metodología**
- **Evaluación**
- **Se parte de las necesidades del niño, de lo quiere saber.**
- **En la evaluación se prioriza la autoevaluación individual.**
- **Se pueden generar proyectos en torno:**
- **Una situación de la vida cotidiana**
- **Un conflicto que surge de manera inesperada**
- **Una necesidad urgente, inmediata o frecuente**

Puede decirse que ocasionalmente un proyecto puede surgir del maestro pero en estos casos es imprescindible que se debata la propuesta con los estudiantes, ya que debe ser asumida por el grupo y planificada por el equipo.

El docente tendrá siempre una función mediadora y facilitadora.

1.6.2. ELEMENTOS DE UN PROYECTO.

Los elementos que componen un proyecto son:

- **ELECCION DEL TEMA.** Es imprescindible que sea consensuado por el grupo.
- **INDAGACION DE CONOCIMIENTO PREVIOS.** Consiste en ¿ qué se sabe sobre el tema que se va a trabajar?
- **OBJETIVOS Y CONTENIDOS.** Qué se quiere saber.
- **FUENTES BIBLIOGRAFICAS.** ¿ De donde se sacará la información?.
- **ASPECTOS ORGANIZATIVOS.** ¿ Qué actividades se pueden hacer?.

Además de los aspectos enunciados un proyecto incluye también:

- Tiempos
- Reparto de tareas
- Espacios
- Responsabilidades
- Materiales
- Actividades de tipo grupal, general e individuales.

La evaluación debe ser parcial (para ir evaluando el proceso) y final para verificar la globalización lograda al término del proyecto.

1.6.3 Planificación de un proyecto. Es importante que en la planificación anual se incluya un cierto número de unidades didácticas y dejar un margen para dar lugar a talleres integrales, proyectos de aula u otras experiencias.

Es importante que se tenga en cuenta como definimos los proyectos de aula, éstos en general deben surgir de los niños,

excepto aquellos que nacen como propuestas del docente a partir de temas propios de las unidades didácticas y que considera necesitan complementarse con un trabajo de investigación más minucioso.

La planificación de un proyecto la presentaremos tomando como base un ejemplo concreto para no caer en abstracciones teóricas. Para ello, se ha elegido un tema de Ciencias Naturales, LA ALIMENTACION.

Este es un tema de mucha importancia pues se considera que hay evidencias científicas de la relación que existe entre la los estilos de alimentación y las enfermedades que se producen como consecuencia de la no - adquisición de hábitos adecuados.

La planificación se desarrollará a partir de 5 etapas que comprenden:

- PRIMERA ETAPA. Propuesta y/o elección del tema.
- SEGUNDA ETAPA. Detección de los conocimientos previos.
- TERCERA ETAPA. Determinación de objetivos y contenidos.

- CUARTA ETAPA. Fuentes de documentación.
- QUINTA ETAPA. Aspectos organizativos.

1.6.3.1 PRIMERA ETAPA. Propuesta y/o elección del tema.

Esta etapa implica plantearse: ¿Qué se quiere hacer?

Para la elección del proyecto es conveniente:

- Anotar los temas que van surgiendo de los estudiantes.
- Solicitar explicación del porqué de la elección.

El docente deberá buscar que los estudiantes vayan opinando sobre las diferencias propuestas y de esta manera se pueden ir incluyendo o posponiendo para otras ocasiones aquellas que tengan menos aceptación.

Es de gran importancia conducir la conversación con habilidad y tácto a fin de que el tema que se elija sea fruto de una decisión grupal y sin imposiciones.

1.6.3.2. SEGUNDA ETAPA. Aquí el planteo que debe hacerse a los estudiantes será: ¿ Qué se sabe de ... ?

Esta fase se caracteriza porque las preguntas que se formulen como punto de partida para indagar los conocimientos previos sean útiles al realizar la confrontación.

Debe dársele mucha importancia a todo cuanto expresen los niños y que todo cuanto digan quede registrado. Esto permitirá al mismo tiempo tener una evaluación continua del proceso de llevar a la práctica el proyecto.

Para el tema que se está tratando hay muchas preguntas problematizantes que pueden utilizarse, se sugieren entre otras:

¿ Las comidas nos hacen crecer?

¿ En qué momento del día comemos?

¿ Cuáles se comen cocidas?, cuáles no.

Con las respuestas que se reciban de los niños el docente tendrá datos suficientes para ajustar sus posibles intervenciones e informaciones, adecuar la nueva información a los conocimientos previos, para graduarla, complejizarla y lograr la conexión, el anclaje, con lo que ya saben.

1.6.3.3. TERCERA ETAPA. Aquí la pregunta a plantearse es ¿Qué se desea saber?.

Preguntar, plantearse interrogantes, es lo que los niños hacen en forma constante. El niño siempre quiere saber más. Es muy importante que en esta etapa participen todos y se expresen libremente teniendo en cuenta que uno de los propósitos de ésta metodología es la participación, la cooperación y al mismo tiempo la individualización.

Esta fase permite empezar a delinear:

- Los caminos de la investigación.
- Las fuentes de información que se deben conseguir.

- Las actividades posibles que deben proponerse.

Entonces, ya aquí se pueden formular objetivos tales como:

- Comprender que los alimentos son la fuente de energía necesaria para desarrollar todas las funciones del organismo.
- Reconocer la importancia de distribuir los alimentos en tres comidas diarias.
- Valorar que una buena alimentación debe ser variada.
- Interpretar el crecimiento como consecuencia de una buena alimentación.
- Comprender la íntima relación entre crecimiento–nutrición y salud.
- Incorporar hábitos alimenticios adecuados como una forma de prevención de enfermedades.
- Desarrollar actitudes positivas para incorporar una dieta variada.

1.6.3.4. CUARTA ETAPA. Aquí el planteo que debemos hacernos:

¿De qué información y recursos se disponen?.

Debe tenerse en cuenta que hay que explotar al máximo todo tipo de información, oral, escrita, videos, experiencia directa, (visita a un supermercado o almacén del barrio) que esté al alcance de las posibilidades del docente.

También hay que pensar qué o quiénes pueden facilitar su colaboración para obtener el máximo de provecho del proyecto.

Como ejemplos del tema de alimentación se puede aportar:

- Búsqueda de libros de cocina con recetas para preparar comidas.
- Conseguir diferentes menú del comedor estudiantil, del hospital, de la casa de cada uno de los alumnos, de distintos restaurantes.
- Recurrir a una farmacia que normalmente tiene folletos con dietas, menú, harinas, productos para papillas de niños, complementos alimenticios.

- Invitar a un médico para que explique las ventajas de una buena alimentación y al mismo tiempo responda a los interrogantes de los estudiantes.

Como puede observarse la cantidad de recursos disponibles son inagotables y también se puede que al buscarlos se está pensando en actividades que se tendrán que planifica.

1.6.3.5. QUINTA ETAPA. En este caso el planteo que se debe hacer es: ¿Qué actividades se pueden hacer?.

Cada docente deberá hacer un listado de las actividades que tienen que realizar los niños y los colaboradores que se requieren para cada una de esas actividades. Deberá temporalizarlas y establecer los contactos o acuerdos oportunos para las intervenciones de las personas colaboradoras en la realización de salidas, visitas, y en el montaje de talleres. También, tendrá presente el espacio físico y el tiempo en que desarrollarán y si son individuales o grupales.

Es importante considerar la organización de la clase que va a depender de salidas generadas por el proyecto.

Es igualmente importante, pensar en:

- Una zona amplia para realizar los momentos de puestas en común.
- Zona de mesas para trabajo individual y en grupo.
- Talleres específicos, en este caso de cocina, dotándolo de los materiales necesarios a cada una de las zonas.

En el caso de la alimentación se sugieren las siguientes actividades:

Actividad 1. ¿ Dónde están los alimentos ?.

Antes de realizar la actividad se les puede plantear una serie de pregunta problematizadoras para indagar ideas previas como:

¿ Dónde puedo comprar pescado?

¿ Dónde puedo comprar carne?.

¿ Dónde puedo comprar verduras?

¿Dónde puedo comprar hortalizas?.

Actividad 2. La maqueta alimentaria.

Mediante esta actividad se busca que los niños organicen en una cartelera los distintos alimentos que consumen diariamente.

Actividad 3. Tres comidas por día.

Esta actividad pretende formar a los niños en la importancia de lastres

Comidas: desayuno, almuerzo y cena y qué se debe comer en cada una de ellas relacionándolas con las necesidades de energía para cada momento del día.

Para ello se pueden exponer láminas, realizar carteleras.

Aquí se pueden hacer preguntas problematizadoras tales como:

¿ La hora del día que es?.

¿ Cuántas veces comemos por día?.

¿ Qué comemos por la mañana, al despertarnos?, ¿ Y al medio día?, ¿ Y en la tarde?.

¿ Con quién compartimos esas comidas?.

Se debe realizar el registro de las anticipaciones de los niños. Podrán pedir que dibujen cada comida o alguna de ellas, haciendo el dibujo de los comen y quién los acompaña en ella.

La actividad de confrontación puede ser presentando las láminas, o las figuras.

Lo único que debe agregar el docente es la capacidad de aprender a sugerir y a conducir a los alumnos para la realización de la planificación y desarrollo de los proyectos. Es decir, aprender una estrategia metodológica más, con lo cual, por otra parte, incrementa su capacitación.

1.6.4 Modelos de proyectos de aula

1.6.4.1 Proyecto uno.

HACIA UNA CONCIENCIA ECOLÓGICA

MARCO TEÓRICO

Los problemas de nuestro planeta no son un fenómeno nuevo. La contaminación del aire y de las aguas, la destrucción de bosques y selvas por incendios, la extinción de especies valiosas son temas que bombardean constantemente al niño, a través de la televisión, la radio, la prensa etc.

En el transcurso de la historia la especie humana ha enfrentado la problemática asumiendo posiciones sustentadas en procesos en los cuales la experiencia ha sido fundamental. Así ha construido los conocimientos y este es un método viable desde el punto de vista metodológico para los propósitos de la educación ambiental.

Desde la educación ambiental es importante que el niño no aprenda mecánicamente, por repetición, cuáles son estos problemas y cuál es la forma de solucionarlos. Para ello, el niño requiere cambios de hábitos y de costumbres, cambios en el estilo de vida, y explicación de la necesidad de un esfuerzo, de la necesidad de unión para realizar la gran tarea que el planeta está demandando. Un estilo de vida ecológico es un sistema de comportamiento en el que cada una de las acciones del individuo estarán encaminadas a cuidar el medio ambiente.

PRIMERA ETAPA: Propuesta y/o elección del tema.

¿Qué queremos hacer?.

Con este proyecto se pretende que los alumnos tomen consciencia de que:

- El medio que nos rodea está contaminado (esta sucio).
- Nosotros ensuciamos el agua, el aire y el suelo cada día.
- Si queremos a nuestro planeta todos podemos ayudar a que este limpio.

- Cada uno en su casa, en el barrio, en el jardín, puede hacer cosas que lo ayuden a mantener limpio.

SEGUNDA ETAPA: Detección de los conocimientos previos.

¿ Qué sabemos de... ?

Las preguntas problematizadoras que se harán deben apuntar a generar necesidades y desequilibrios en la estructura cognitiva del niño, y son:

- ¿ Puedes decirme en que usamos el agua?.
- ¿ Sabes como la desperdiciamos?.
- ¿ Cómo se puede ensuciar o contaminar el agua?.
- ¿ Qué experimentos puedes hacer para limpiarla?.
- ¿ Dónde tiramos la basura en nuestra casa?, ¿En la escuela?.
- ¿ Cómo crees que se guarda o se destruye la basura que tira cada uno de nosotros?.
- ¿ Quienes ensucian el aire en la calle?, ¿ Con qué?.
- ¿ En nuestra casa o en la escuela, el aire esta sucio?, ¿De qué?.

A partir de estas preguntas se realizará un registro con las respuestas de los estudiantes que permitirán ir realizando las evaluaciones parciales del proyecto.

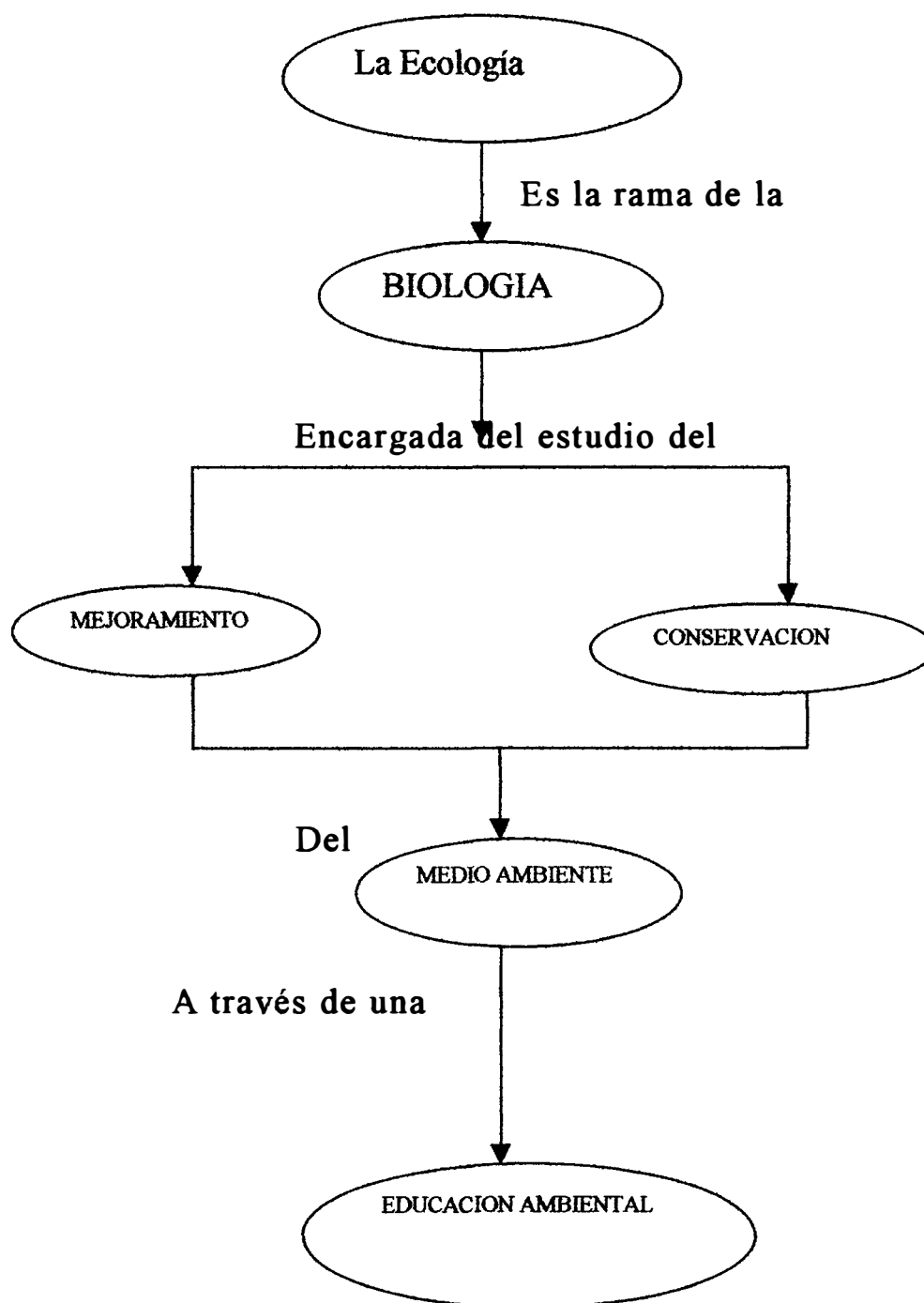
TERCERA ETAPA: Determinación de objetivos y contenidos.

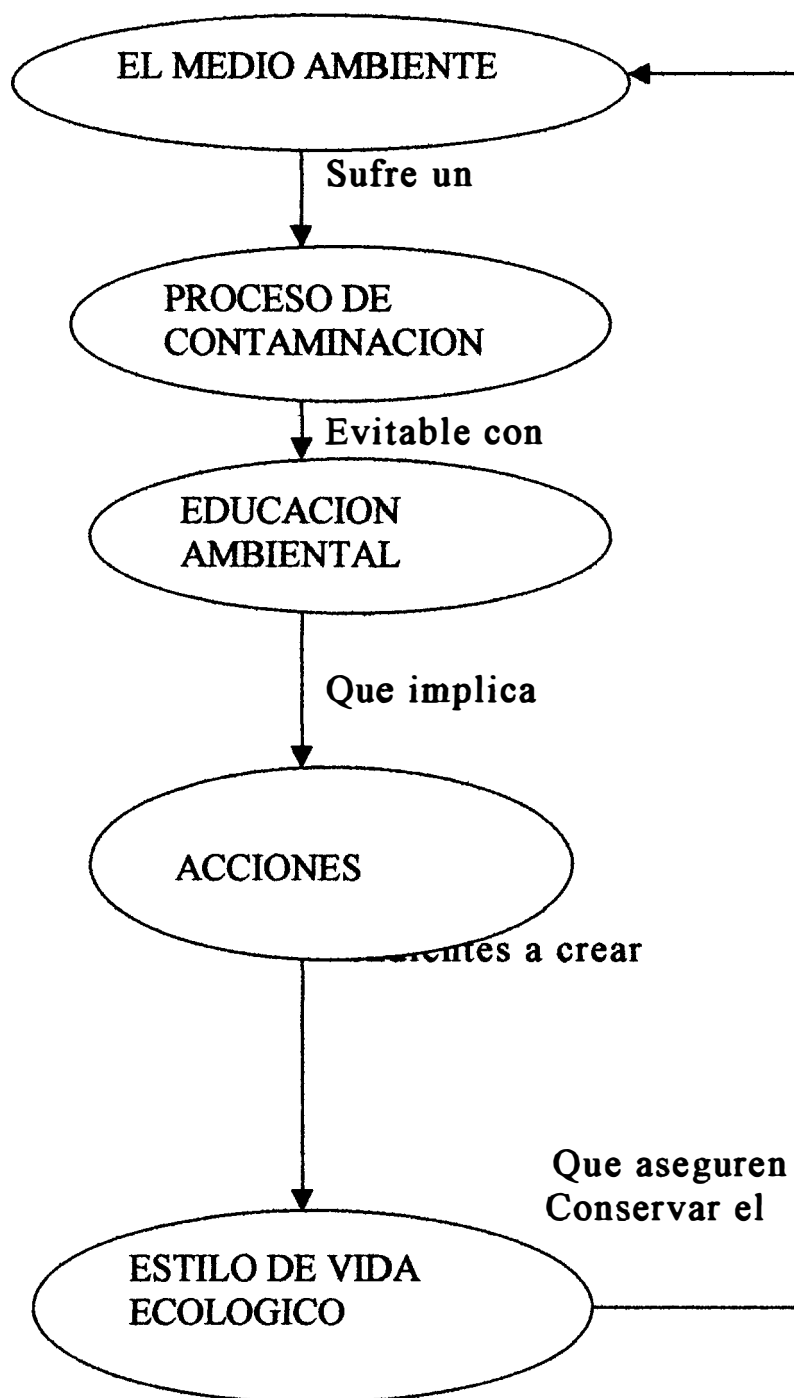
La pregunta que resolveremos es: ¿Qué queremos saber?.

En esta etapa se definen los objetivos y contenidos del proyecto, en forma conjunta con los estudiantes, y son:

- Acercar a los niños a una comprensión del medio ambiente y una toma de conciencia sobre la importancia de su cuidado.
- Lograr la formación de un club ecológico que les sirva para reflexionar e implementar mecanismos de acción a corto y mediano plazo sobre los problemas ambientales más significativos para ellos en su escuela, su barrio o su comunidad.
- Aprender a respetar a la naturaleza, como una forma más de aprender a ser.

Los contenidos de este proyecto se explicitarán través de dos mapas conceptuales.





CUARTA ETAPA: Fuentes, documentación y recursos disponibles.

Esta fase debe responder a: ¿De qué información y recursos disponemos?.

Para este proyecto se contará con:

- **Recorrido por el colegio para registrar:**

¿Cómo están los patios, las aulas, las salas?.

¿Cómo se cuida la higiene de los baños?

¿Dónde se arroja la basura?

¿Hay suciedades visibles?

- **Recorrida del barrio para registrar:**

¿Hay paredes pintadas?

¿Dónde se arroja la basura?

¿Hay hojas tapando las alcantarillas?

¿Hay agua corriendo por las calles?

¿Hay excremento de perro?

Estos registros permitirán tener una noción acabada de la escuela y su zona de influencia y de los problemas ecológicos de la cotidianidad.

QUINTA ETAPA: Aspectos organizativos.

Debe responder a la pregunta ¿Qué actividades podemos hacer?

En este proyecto se pueden realizar las siguientes actividades:

Actividad 1: Armando nuestro club ecológico.

Actividad 2: El agua esta en peligro. Ayudemos a salvarla.

Actividad 3: Ensuciando, ensuciando, el agua voy manchando.

Actividad 4: Si tomo agua sucia, mi cuerpo también se ensucia.

Actividad 5: El basuriego escolar

1.6.4.2. PROYECTO DOS

LOS MEDIOS DE TRANSPORTE Y EL MEDIO AMBIENTE

MARCO TEORICO

Para sobrevivir, las ciudades modernas dependen de sistemas de transporte extremadamente complejos. Estos sistemas desplazan gente y productos hacia, desde y a través de las ciudades y las conectan más allá de sus límites.

Pero esos mismos sistemas de transporte tan vitales son responsables de muchos de los problemas ambientales que amenazan la vida urbana en el siglo XX.

No hay un problema único de transporte en las ciudades, pero podemos decir que la mayoría proviene de una sola fuente: el motor de combustión interna que pone en movimiento a autos, camiones, colectivos y motos dentro de las ciudades. Estas

modalidades de transporte son las que traen un cúmulo de problemas urbanos tales como:

- Contaminación del aire.
- Consumo excesivo de energía.
- Congestión de tránsito.
- Problemas de estacionamiento.
- Ruido.
- Muerte y lesiones por accidentes de tránsito.

PRIMERA ETAPA: Propuesta y/o elección del tema.

Como sabemos partimos de: ¿Qué podemos hacer?

Para este proyecto de trabajo nuestra idea será que los alumnos incorporen conceptos como:

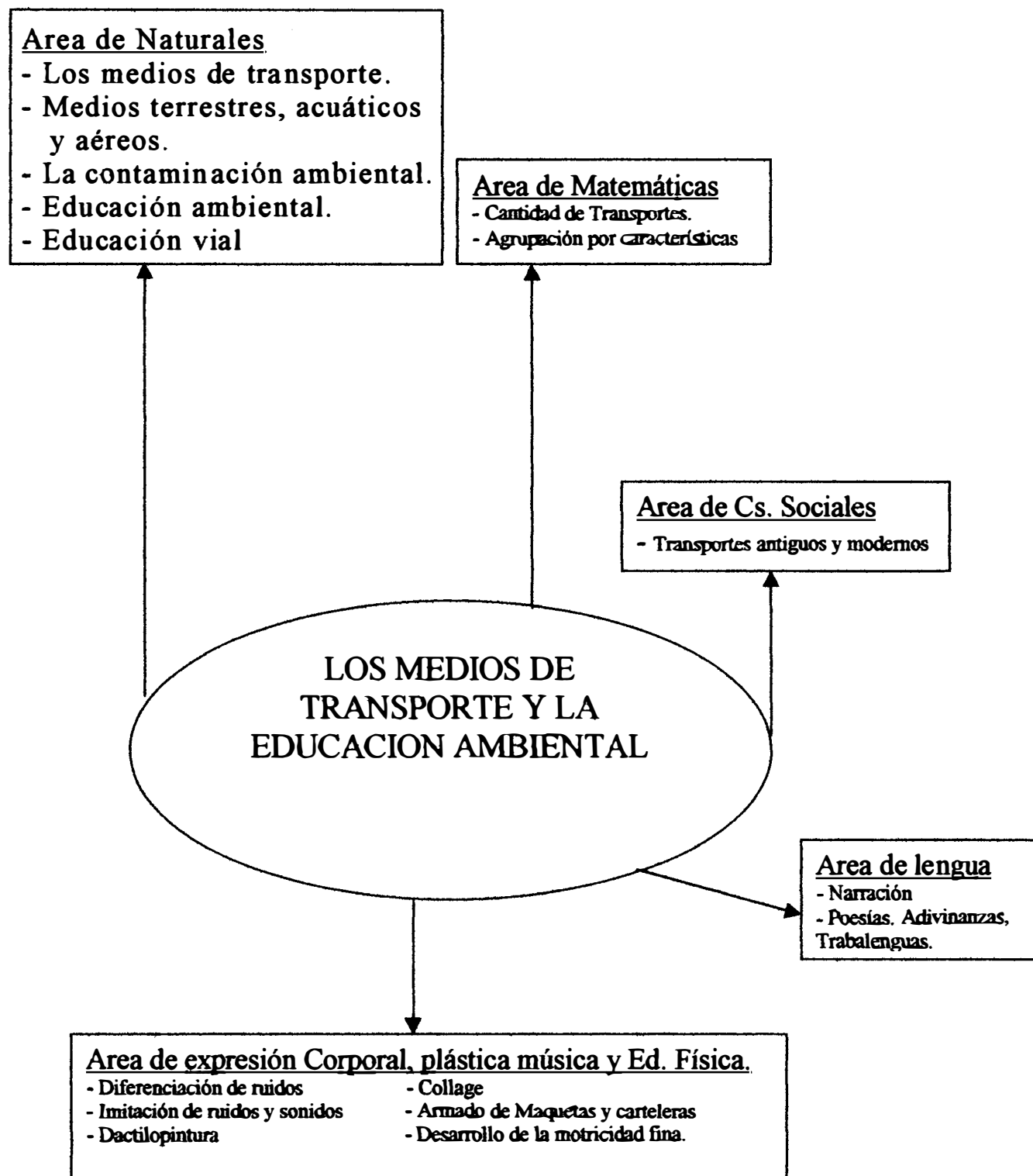
- Existen diferentes medios de transporte.
- Pueden ser terrestres, aéreos u acuáticos.
- Los medios de transporte evolucionaron a través del tiempo.

- Los medios de transporte pueden producir contaminación del medio ambiente.
- En un futuro debemos pensar en formas ecológicas de transporte.
- Es importante buscar soluciones para evitar la contaminación del aire por este problema.
- La educación vial es otra forma de ayuda a un estilo de vida ecológico.

En este proyecto también mostraremos la posibilidad de realizar un trabajo interdisciplinario con otras áreas del currículo.

Tengamos en cuenta que cuando se propone un trabajo de este tipo es necesario que la interdisciplina surja de manera natural, espontánea y nunca debe ser forzada por el docente.

Como ejemplo proponemos una red que se puede ir completando desde el preescolar a la educación básica de acuerdo a las necesidades que vayan surgiendo de los alumnos.



SEGUNDA ETAPA: Detección de los Conocimientos Previos.

Recordemos que en esta etapa partimos de: ¿Qué sabemos de...?

Y para indagar ideas previas en nuestros alumnos sobre este proyecto algunas preguntas pueden ser:

- **¿Con qué viajamos cuando venimos a la escuela?**
- **¿Qué medios de transporte vemos por la calle?**
- **¿Cuál de ellos hace más ruido?**
- **¿Cuáles de ellos despiden más humo?**
- **¿Qué es un semáforo?**
- **¿Qué colores tiene el semáforo?**
- **¿Con qué color podemos cruzar la calle y con cuál debemos esperar?**
- **¿Qué sonidos hacen cada uno de los transportes?**
- **¿Cómo viajamos por el aire?**
- **¿Qué “cosas” pueden volar por el aire? ¿Cómo vuelan? ¿Por qué piensas que vuelan?**
- **¿Cómo podemos viajar por el agua?**

- ¿Qué cosas podemos hacer para que no haya tanto ruido en la calle?
- ¿Y para que no haya tanto “humo”?
- ¿Qué podemos hacer para colaborar en la limpieza de la basura de la cuadra de la escuela?
- ¿Para qué nos sirve un taxi, un colectivo, una “bici”, los buses, un camión, una ambulancia, etcétera?

Volvemos a recalcar sobre la importancia de realizar un registro de las respuestas que den nuestros alumnos. Algunos veces lo puede ir haciendo el docente, otras pedir al alumno que lo realice por escrito, o por si no que las exprese oralmente y grabar las respuestas.

TERCERA ETAPA: Determinación de objetivos y Contenidos.

La pregunta que nos plantearemos será: ¿Qué queremos saber?

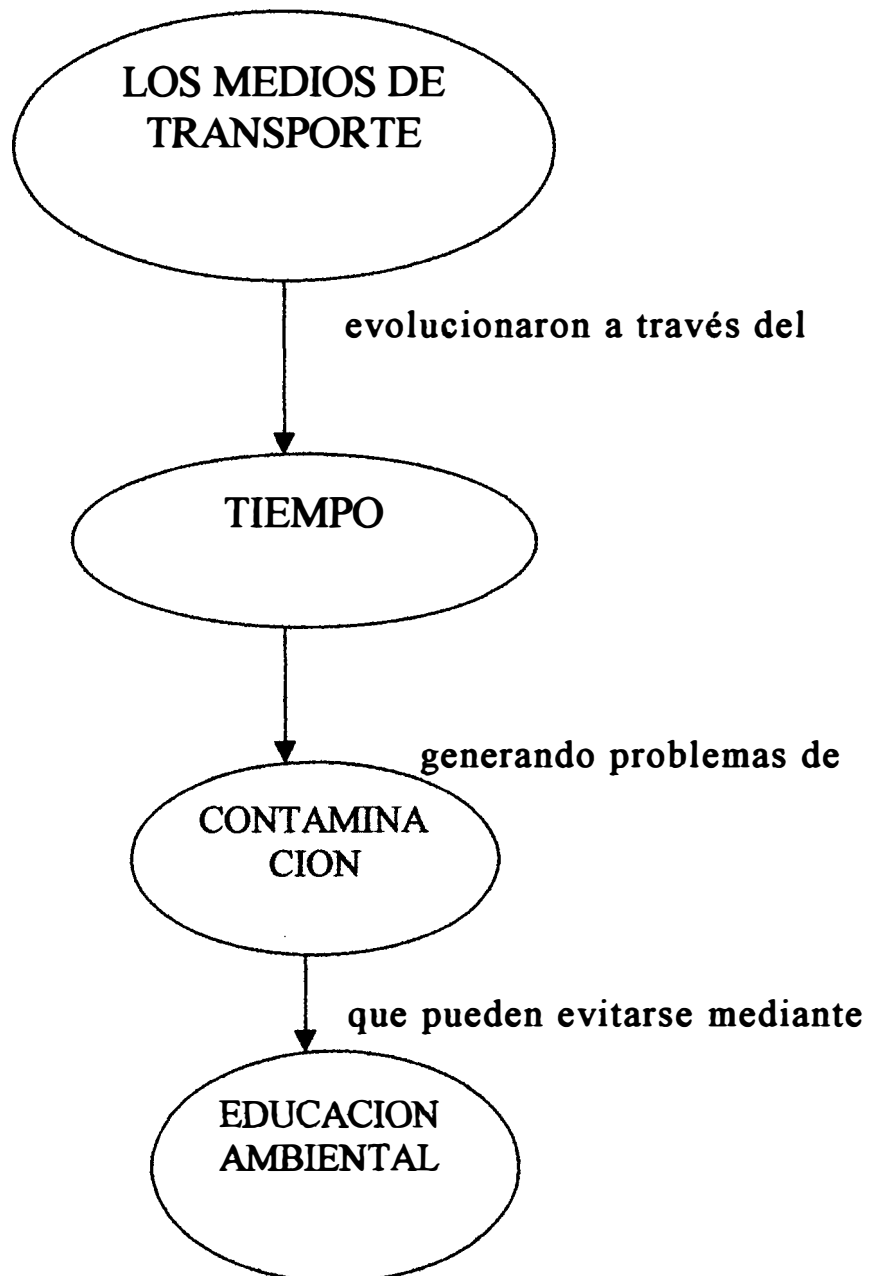
Como venimos repitiendo en esta etapa se definen los objetivos y contenidos del proyecto.

Como objetivo podemos plantearnos:

Que el alumno...

- **Identifique distintos transportes y compare transportes antiguos y modernos.**
- **Reconozca los medios de transporte a través de sus sonidos.**
- **Calcule la cantidad de transportes que se le presenten.**
- **Represente gráficamente o a través de maquetas o dibujos.**
- **Elabore historias según su propia hipótesis.**
- **Incorpore normas de tránsito.**
- **Colabore con el cuidado del medio ambiente.**

Los contenidos posibles de trabajar los representaremos a través de dos mapas conceptuales. Uno muy general y adaptable a cualquier nivel sería:



CUARTA ETAPA. Fuente Documentación y Recursos Disponibles.

En esta fase la pregunta que debemos seguir es: ¿De qué información y recursos disponemos?

En este proyecto disponemos de ...

....Visitas o salidas guiadas:

- **A un museo de historia para ver la evolución de embarcaciones y automóviles a través del tiempo.**
- **Al puerto.**
- **A un aeropuerto.**
- **A una fabrica de automóviles o motocicletas.**
- **A las oficinas del tránsito.**

... Entrevistas:

- **A un conductor de bus.**
- **A un piloto de avión.**
- **A una persona mayor para que nos cuente qué medios de comunicación había en su época y qué problemas causaban.**

QUINTA ETAPA: Aspectos organizativos.

Incluye la pregunta ¿ Qué actividades podemos hacer?

Para este proyecto podemos realizar las siguiente actividades:

Actividad 1: Un abuelito nos cuenta...

Actividad 2: ¡A ubicar, a ubicar cada cosa en su lugar!

Actividad 3: ¡ Paso, paso, paso se viene el bocinazo!

Actividad 4: Al igual que el cigarrillo, el auto también contamina.

Actividad 5: ¡ Jugando, jugando el uso del semáforo vamos incorporando!

Actividad 6: Construimos un Reglamento de Tránsito.

Actividad 7: ¡ A través de un mural nos enteramos lo que esta mal!

Actividad 8: El automóvil ecológico.

Vistos los proyectos de aula a través de los presentado la pregunta obligada

Sería : ¿ Cómo se da la interdisciplinariedad ?

A continuación se proponen una serie de ideas sobre las actividades que pueden realizarse desde otras áreas para completar el proyecto.

- **AREA DE LENGUAJE.**

Se puede desarrollar un relato de una historia sobre algún transporte en particular, y a partir del mismo:

- Que los niños relacionen lo que se le contó.
- Que recorten figuras o que dibujen el transporte más conocido por ellos.

AREA DE MATEMATICAS

En esta área se puede:

- Presentar diferentes figuras de medios de transporte .
- Agrupar los medios por transporte y por color.
- Contar los transportes que pasan por la puerta de la escuela.
- Si es en para el nivel preescolar, se les puede solicitar que escriban el número de vehículos que contaron .

Clasificar los mismos de acuerdo con determinados criterios de selección

AREA DE EDUCACION ESTETICA

Aquí se puede trabajar:

- **Identificando grabaciones registradas en la calle, de los diferentes producidos por los vehículos de transporte.**
- **Clasificación de sonidos por intensidad, tono o ruido.**
- **Imitación de movimientos de diferentes transportes.**
- **Imitación de movimientos y sonidos, simultáneamente.**

2, IMPLICACIONES DE LA PROPUESTA

La propuesta conduce a una implicaciones generadas a partir del análisis realizado a lo largo de la investigación, planteadas a través de urgentes necesidades de transformación en lo pedagógico, metodológico, administrativo y evaluativo.

2.1. IMPLICACIONES PEDAGOGICAS

La propuesta implica un compromiso por modificar la estructura pedagógica del docente a partir de la reflexión en su quehacer cotidiano, dando el paso de transmisor de información a generador de estrategias de aprendizajes funcionales y características de un mundo real habitado por unos estudiantes involucrados totalmente en su proceso de desarrollo, pero que han sido relegados en su papel que como miembros de colectividad les toca desempeñar.

La pedagogía por proyectos de aula involucra al maestro en forma más dinámica y participativa no sólo por que estimula de mejor manera los aspectos cognitivos, motrices y éticos – afectivos sino que facilitan procedimientos que permiten llevar a cabo un producto colectivo explotándolo en todas sus potencialidades .

2.2. IMPLICACIONES METODOLOGICAS

Los proyectos de aula en lo que hace referencia a la metodología, manifiesta unas profundas implicaciones, por cuanto modifica sustancialmente los procedimientos didácticos del maestro de antaño, pues esta estrategia metodológica tiene por propósito fundamental potenciar el desarrollo humano a través de la construcción social de la realidad, mediante la interiorización de conocimientos, los cuales el hombre produce, reconstruye, y crea sentido a su entorno por medio de un sistema simbólico que le permite expresarse e interactuar con la comunidad.

La aplicación de la propuesta implica en el docente el cambio de forma como planteaba el aspecto metodológico de manera descontextualizada y despersonalizada, por una manera de pensar y actuar acorde con el contexto en donde esté ubicado con sus estudiante, para así desencadenar en éstos, procesos de conocimientos, con alta participación, que den respuestas a sus propios interrogantes y a los interrogantes de la comunidad.

La metodología aplicada en el trabajo por proyectos de aula favorece la globalización del aprendizaje puesto que una pregunta ante un hecho cualquiera genera recurrir a diferentes informaciones o áreas del conocimiento que van satisfaciendo interrogantes generados a partir de la interdisciplinariedad.

De igual manera, el trabajo de grupo se ve favorecido en ésta metodología puesto que la solución de un problema o una pregunta , se hace a través del colectivo o puestas en común. Pero lo más importante es que el producto final será siempre un producto del colectivo.

2.3. IMPLICACIONES ADMINISTRATIVAS

La aplicación de la propuesta tiene sus implicaciones administrativas por cuanto los órganos del gobierno escolar, en especial el Consejo Directivo, el Consejo Académico, tendrán que introducir modificaciones en el diseño curricular de Preescolar y de Básica Primaria y diseñar políticas para la capacitación y actualización docentes.

Por otro lado, el Consejo Directivo será el órgano del Gobierno Escolar encargado de autorizar la puesta en ejecución de la propuesta después de haber sido sometido a un estudio riguroso con la comunidad educativo; así mismo será el encargado de administrarla para se ejecute de acuerdo a lo establecido

.

En cuanto tiene que ver con la formación del docente, esta se ha concebido como un proceso que culmina con la obtención de un título. Esta no es la concepción que aquí se le está dando, pues la capacitación debe entenderse también:

- Como la reflexión sobre la práctica, y muy especialmente las formas de aprendizaje que adopta
- Como la forma como el docente encara la investigación sobre los procesos de pensamiento, la cultura la pedagogía y el aprendizaje como elementos básicos para su desarrollo profesional
- Como la participación continua en los debates, foros, talleres, y encuentros de experiencias pedagógicas.
- La realización de proyectos y de innovaciones pedagógicas relacionadas con los intereses personales y de la comunidad.

Esto presupone la apertura de espacios de comunicación, en el cual el maestro se vuelva un interlocutor válido en el debate; que a partir de su comprensión y del entusiasmo que la propuesta le genere, inicie un proceso de dinamización y transformación de su quehacer pedagógico.

2.4. IMPLICACIONES EVALUATIVAS

La propuesta genera unas implicaciones a las prácticas evaluativas. Para apoyar el desarrollo del niño, estas prácticas deber realizarse en todos los mementos del proyecto debe ser un proceso constante en los que se evalúen aspectos tales como: la autodisciplina en el trabajo, el trabajo en equipo, la puntualidad, el compromiso, la argumentación, la maduración de conceptos y la convivencia con el medio natural y social; de esta manera, se está evaluando tanto el proceso como el resultado

La evaluación que se propone debe servir para la cualificación del proceso, en ningún caso, para la sanción o el cumplimiento de requisitos formales. En este sentido cobra importancia la reflexión sobre el trabajo y el manejo del error como elemento importante que permita conclusiones que se deriven de éste, el desarrollo y comunicación de ideas, la disciplina paciente entre el pensar y el actuar y el uso adecuado y racional de los recursos.

Se manejará también, formas de regulación y retroalimentación tales como: reuniones periódicas para confrontar resultados y proyectarse a otras actividades, confrontación, sustentación y sistematización desde los recursos destinados, realización de talleres con participación de maestros y alumnos con el fin de intercambiar códigos comunes de comunicación.

BIBLIOGRAFIA

- AEBLI, Hans, 12 formas básicas de enseñar. Madrid, Narcea. 1.98**
- ANDE- EGG, Ezequiel. La planificación educativa. Buenos Aires. Magisterio del Río de La Plata. 1.993**
- ANTUNEZ, Serafin. IMBERMAN, Luis y otros. Del proyecto educativo a la programación. Madrid. Paidos. 1.993.**
- AUSUBEL, David. Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México. Trillas. 1.976.**
- AVOLIO DECOLS, Susana. Los proyectos para el trabajo de aula. Buenos Aires. Miramar Ediciones. 1.996.**
- BEDOYA, Iván M . Epistemología y pedagogía. Medellín. Ecor Ediciones. 1.995.**
- BRUNER, Jerome S . La pasión por renovar el conocimiento en cuadernos de pedagogía. Madrid. Siglo XX. 1.996.**
- BUNER, Jerome S. Investigaciones sobre el desarrollo cognitivo. Madrid. Pablo de río. 1.990.**
- CAMBORUS DE DOMINI, Ana María .La nueva perspectiva educativa. Buenos Aires. Santillana. 1.990**
- CARR, Wlfred y KEMIS, Stephen. Teoría crítica de la enseñanza. Barcelona. Martínez Roca. 1'994**
- 'CASTORINA, José; PIAGET, VIGOTSKY. Contribuciones para un gran debate. México. Paidos.1.996.**

COLOM, Antoni J. Nuevas filosofías de la educación. Barcelona. Paidós. 1.997.

COLL, César . Enseñanza y aprendizaje de conceptos, actitudes y procedimientos. Madrid. Santillana. Aula XXI.1.992.

ELLIOT, Jhon. El cambio educativo desde la investigación acción .Madrid. Morata. 1.991.

FLORES OCHOA, Rafael. Hacia una pedagogía del pensamiento. Antanfé de Bogotá. McGraw – Hill. 1.994.

JARAMILLO ANAYA, Adriana y SMITH QUINTERO, María. Los proyectos pedagógicos de aula, una propuesta que potencia el desarrollo humano. Material fotocopiado. Sin editorial ni fecha de impresión .

MANCUSO, Miguel Angel. Proyectos de trabajo con sabor a tiza. De la teoría a la práctica .Buenos Aires. Grupo Naturálico. 1.998

NOT, Luis. Teoría y práctica de la educación. Madrid. Alianza. 1.995.

PALLADINO, Enrique. Proyectos y contenidos transversales. Buenos Aires. Espacio Editorial.1.998.

STARICO DE ACCOMO, Mábel Nelly. Los proyectos de aula. Buenos Aires. Editorial Magisterio del Río de la Plata. 1996.

VIGOTSKY, Lev. .El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona. Crítica. 1.979.

ANEXOS

ENTREVISTA ESTRUCTURADA A PERSONAL DOCENTE

¿Se adapta la filosofía institucional a las necesidades del medio?. ¿Qué razones lo justifican?

¿Cuándo formula los objetivos de aprendizaje tiene en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes? De sus razones.

¿Al planear las actividades académicas tiene en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes?. Explique por qué.

¿Ha analizado metódicamente diversas estrategias o nuevas formas que permitan alcanzar de mejor manera los objetivos?.

Señale algunas.

¿Conoce usted otras formas didácticas para afrontar el proceso de aprendizaje?. Explíquelas.

¿Está conforme con la metodología didáctica con las cuales desarrolla el proceso de aprendizaje en los estudiantes?. De sus razones.

¿Qué conocimientos tiene usted de los proyectos de aula como estrategia metodológica para desarrollar el aprendizaje?

¿Considera usted que los proyectos de aula son una estrategia metodológica adecuada para desarrollar el proceso de aprendizaje?. De su opinión.

¿Estaría en disposición de aplicar los proyectos de aula como una estrategia metodológica para lograr una mejor apropiación del conocimiento en los estudiantes que usted orienta?. Exponga sus razones.
