

207

371.26  
634p  
916

Instituto para la Investigación Educativa  
y el Desarrollo Pedagógico - IDEP



\*000251\*

# CORPORACIÓN escuela pedagógica experimental

89/19/52

000780

## PROYECTO

EL TRABAJO  
POR PROYECTOS DE AULA  
EN LA ESCUELA  
PEDAGOGICA EXPERIMENTAL

INNOVACIÓN

## INFORME FINAL

Presentado por la  
Corporación Escuela Pedagógica Experimental  
Dino de J. Segura  
Investigador principal

Financiación  
Instituto para la investigación educativa  
y el desarrollo pedagógico - IDEP.

Santafé de Bogotá, Noviembre de 1999

Inventario IDEP  
207

## Aspectos generales

6

### **Título de la investigación**

LOS PROYECTOS DE AULA EN LA ESCUELA PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL

### **Investigador Principal**

Dino de J. Segura R.

### **Co-investigadores**

Carolina Arias

Laura De la Rosa

Mauricio Lizarralde

Diana López

Janeth Malagón

Gildardo Moreno

Liliana Ospina

Deyanira Valverde

Gloria E. Vásquez

### **Asesoras**

Clara I. Chaparro, Universidad Pedagógica Nacional, Departamento de Física.  
Maritza Pinzón, Investigadora, Master en Desarrollo Educativo y Social CIN-DE

### **Entidad Realizadora**

CORPORACIÓN ESCUELA PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL

### **Financiación**

INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO-IDEP.

### Fecha de realización

Noviembre de 1998 a Noviembre de 1999

## CONTENIDO

<b>Presentación</b>	4
<b>Formas y dinámicas relacionadas con el proceso de sistematización</b>	5
Reuniones generales y por equipos de trabajo	6
Actividad escritural	7
Recolección de testimonios	10
Entrevistas realizadas	11
<b>Seminario sobre proyectos de aula</b>	14
<b>Resultados</b>	21
<b>Para terminar, sobre la sistematización</b>	29
<b>Anexos</b>	
Actas del seminario	
Ensayos	
El libro: La construcción de la confianza: una experiencia en proyectos de aula	

## **PRESENTACIÓN**

El presente informe da cuenta del trabajo realizado durante 1999 en la sistematización de la experiencia de la Escuela Pedagógica Experimental alrededor de los proyectos de aula. El proceso vivido durante la sistematización, propició la cualificación de los maestros al pasar de la innovación a la investigación; además, como producto de la misma se llega a una producción teórica concretada en los planteamientos que sobre los proyectos de aula se manifiestan de manera explícita en el libro que se anexa *La construcción de la confianza: una experiencia en proyectos de aula*, y que aunque marca la conclusión del presente contrato, en modo alguno significa que los procesos descritos se consideren finalizados así como tampoco las dinámicas que se han generado a partir de dicha sistematización.

Para tal efecto desarrollaremos el informe abordando elementos referidos a las formas y dinámicas de trabajo que se dieron tanto dentro como fuera del grupo base y los resultados que como logros se han vivenciado o han quedado desde una mirada prospectiva como posibilidades o perspectivas de futuros procesos de desarrollo.

## **FORMAS Y DINÁMICAS RELACIONADAS CON EL PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN**

El trabajo desde un inicio no se asumió como el simple cumplimiento de tareas definidas por un plan de trabajo aplicado de forma mecánica, por el contrario se privilegiaron los espacios de discusión donde, desde la confrontación de las posturas individuales, se fueron acordando puntos de encuentro que permitieron el logro de consensos sin que se invisibilizara la singularidad. Se permitió y propició así el que todos los actores de proceso aportaran en la construcción del conocimiento logrado y se apropiaran comprometidamente tanto de las tareas de búsqueda y construcción de información como de la realización del libro.

Ya recorrido el camino que nos llevó a la construcción del libro, podemos mirar hacia atrás y ubicar cuáles fueron los momentos que tanto colectiva como individualmente nos permitieron desarrollar la sistematización de los proyectos de aula en la E.P.E.

Un primer momento correspondió a la descripción individual de los procesos y formas de trabajo, y es desde el reconocimiento de las fortalezas particulares que se logró la apropiación necesaria para la conformación del equipo de trabajo.

La posibilidad de mirar en diferentes direcciones y de poder exponer a los compañeros (maestros y asesores) los puntos de vista de cada uno de los maestros participantes, dio lugar a un segundo momento en el proceso que surgió en el ejercicio mismo de la puesta en escena de las experiencias, donde decantadas en las discusiones, se plantearon una serie de temáticas que al tiempo que hablaban de cada proyecto también mostraban una dinámica compartida en el trabajo alrededor de la construcción de la confianza tal como se puede apreciar en los testimonios y el desarrollo teórico que conforman el libro, que se incluye como anexo al presente informe.

## **REUNIONES GENERALES Y POR GRUPOS DE TRABAJO**

Son espacios de encuentro que se llevaban a cabo cada 15 días por parte de los integrantes del equipo (9 maestros y 3 asesores), en los cuales se adelantaban discusiones, se confrontaban los escritos y se planeaban y acordaban tareas pertinentes al proceso de sistematización tanto de los proyectos particulares como en la constitución de ejes transversales que posteriormente definieron las temáticas presentadas en los capítulos del libro.

Se estableció como un acuerdo el dejar una memoria de cada sesión, realizando para ello actas que daban cuenta de los puntos tratados en la reunión y de las tareas pendientes para la siguiente reunión aunque también se optó por plantear estos registros en forma de ensayo, buscando reflexionar y tomar posición frente a las discusiones abordadas; el que fuera una u otra forma dependía de la dinámica misma de la reunión, siendo esta flexibilidad parte del carácter vivo del proceso.

Muchas de las tareas acordadas en las reuniones generales exigieron una conformación de pequeños grupos debido a la necesidad de cubrir diferentes temáticas surgidas de la misma dinámica de sistematización, como por ejemplo el trabajo realizado en torno a la formación de maestros, la redimensión del trabajo extra clase y la conformación de pequeños grupos en los proyectos.

Esto planteaba la necesidad de indagar más allá de los primeros relatos con el propósito de avanzar en estas búsquedas y generando desde las entrevistas un proceso de retroalimentación mutua entre la dinámica de la sistematización y la actividad cotidiana en la escuela.

Finalizando el proceso, estas reuniones en pequeños grupos se hicieron más frecuentes de acuerdo con los requerimientos que planteaba la necesidad de dar ya una definición formal a los distintos capítulos que conforman del libro. El desarrollo de esta parte del trabajo que concluye en la versión final, forma parte de un significativo proceso de apropiación de la propuesta por parte de los maestros. Es en este momento cuando se supera la idea inicial de acuerdo con la cual se iban a realizar una serie de relatos de la experiencia de

cada uno de los maestros que, posteriormente, incluidos como anexos, iban a ilustrar un desarrollo teórico ya existente en la escuela y que estaría a cargo fundamentalmente de los asesores.

El que se haya privilegiado la discusión y la confrontación de los escritos, permitió que los maestros, dentro de la sistematización, pasaran de la imagen inicial del rol de informantes, al de investigadores de su propia práctica, dándose un proceso de cualificación del que se habla más adelante en el punto donde se abordan los resultados.

### **ACTIVIDAD ESCRITURAL**

Asumir la sistematización de los proyectos de aula (zoocriadero, exploradores tras la huella, inventos, brujos, demonios y hechiceros, antropología, literatura, matemáticas y artes) generó el que cada maestro evocara su experiencia y comenzara en un primer intento de sistematización a hacer una descripción desprevenida, labor que en su momento fue difícil cuando para la mayoría no solo era la primera vez que se enfrentaba la tarea de abordar la construcción teórica del proyecto sino que, además, no se habían recolectado suficientes testimonios y el recuerdo de las actividades realizadas era demasiado general.

El primer escrito no tuvo ningún encuadre inicial predeterminado y, por tanto, estuvo mas cargado de anécdotas y afectividad, que de la decantación conceptual y reflexiva del hacer de cada uno; solo se había marcado una intencionalidad que era el pensar los posibles destinatarios, especialmente maestros de instituciones educativas diferentes. Cada relato fue leído en el grupo, donde cada maestro anotaba cuales eran los hechos más relevantes para dar una idea de los aspectos característicos de su proyecto.

En este momento dentro del marco de las reuniones generales los asesores hicieron evidente la necesidad de pensar como podía mostrarse en el escrito, hasta donde había un proyecto del estudiante y uno del maestro, a través de

preguntas como por ejemplo: ¿Cuál es el sentido de las actividades que se llevaron a cabo? ¿Qué inquietudes o búsquedas permitieron la concreción de cada proyecto?.

El equipo asesor, luego de la lectura de los escritos iniciales, y de la identificación y organización de los elementos de encuadre empleados en todos los relatos como conjunto, y viéndolos a manera de categorías emergentes de interpretación, le propuso a los maestros la transformación de sus respectivos trabajos teniendo en cuenta, para complejizarlos, los elementos aportados desde los demás relatos a modo de guía. La idea era elaborar entonces, unos escritos que además de ser unidades autónomas, mostraran desde la complejidad de los procesos que ilustran, las características del trabajo por proyectos de aula en la situación concreta de la E.P.E.

Los ejes planteados se organizaron en siete grupos:

- Formas de trabajo: Relación búsqueda maestro - búsqueda estudiante, trabajo de campo (concepto y función), estilos de trabajo, estrategias didácticas, forma de aparición de la idea del proyecto.
- Aspectos afectivos: Motivaciones, interacciones maestro - estudiante, intereses en juego.
- Aspectos reflexivos: Productos de diferente orden, tales como conocimiento producido en los proyectos, elaboraciones propias; materiales, replanteamientos, obstáculos, retos y tensiones.
- Conocimiento: Concepto y naturaleza de su construcción, formas de conocimiento, formas de elaboración y de procesos, fuentes, vivencias.
- Intencionalidades del maestro y del proyecto: Tipos, cambios, otros.
- Contenidos. Relación de los caminos recorridos con temas y aspectos disciplinarios y no disciplinarios

- Condiciones del proyecto: Contexto, referentes, manejo del tiempo, manejo del espacio, condiciones logísticas y administrativas.

También, se propuso en ese momento la elaboración de una primera versión de mapa conceptual acerca de los elementos característicos y de los procesos de cada proyecto.

Otro aspecto de esta parte del proceso, fue la problematización de los relatos mismos alrededor de categorías comunes, se llevó a cabo a través de la discusión en pequeños grupos y en plenaria acerca de: la presentación de los proyectos dentro de un esquema de ATAs, las imágenes y la naturaleza de la construcción del conocimiento en los proyectos, las condiciones de trabajo, el ambiente educativo y los procesos de interacción en la construcción de sentidos dentro de cada uno.

A partir de las discusiones y las observaciones de los asesores, se inició un trabajo donde entrevistas a maestros, padres y estudiantes, la revisión bibliográfica, la recolección y reconstrucción de memorias, y el volver a ver los planes de trabajo, permitieron no solamente redimensionar el escrito anterior, sino también llevar esa mirada reflexiva a los demás miembros de la comunidad de la Escuela.

Una dinámica que dejó huella en el equipo de maestros, fue la orientación que individualmente se tuvo con los asesores, donde la relación crítica y de retroalimentación frente a los escritos permitió superar la actitud inicial de mutuo elogio, a pesar de que se generó un estado de desazón en el equipo, tal como lo anota Elliott al referir los procesos de angustia que se generan inicialmente en los maestros que asumen el rol como investigadores.

Con las recomendaciones dadas por los asesores se realizó una tercera versión del escrito, de los que todos tuvieron copia, momento importante en la actividad escritural ya que el hecho de que cada maestro leyera cada uno de los proyectos de aula y realizará una carta en la cual daba a conocer sus puntos de vista y sus aportes a cada trabajo, dio lugar a una retroalimenta-

ción más amplia y a que se lograra una visión de conjunto de todos los proyectos.

Ya afianzadas las versiones finales de los escritos de cada proyecto, se procedió al diseño y elaboración de los capítulos (libro anexo), trabajando en pequeños grupos, socializándolos y confrontándolos en las reuniones plenarios.

Esta manera de abordar la sistematización de los proyectos de aula, además de presentarse como una oportunidad para confrontar la práctica cotidiana, sirvió también como pretexto para afianzarnos en la perspectiva de la escuela que reivindica la construcción colectiva.

## **RECOLECCIÓN DE TESTIMONIOS**

Dentro de la dinámica de sistematización, uno de los objetivos consistió en presentar a través de los ocho proyectos, la dinámica de la escuela como totalidad:

- Formas de trabajo.
- Ambiente educativo.
- Origen de los proyectos.
- Concepción de conocimiento y de sujeto.
- El contexto cultural que permite concebir una escuela distinta, sobre el énfasis del trabajo en proyectos de aula.

Para hacer posible lo anterior recurrimos al trabajo etnográfico determinado por la recolección de testimonios tanto de maestros, estudiantes, personal de administración y servicios y padres de familia; para lo cual se consideró conveniente acordar algunos criterios mínimos que correspondieran con las in-

tenciones, tanto de los proyectos particulares, como de la totalidad de la sistematización:

Pertenencia de los estudiantes a un proyecto.

Liderazgo de los maestros en por lo menos un proyecto.

Experiencia de los padres, a través de sus hijos del que hacer en proyectos.

Las entrevistas permitieron fortalecer la mirada de los proyectos en el contexto particular de la E.P.E. Se ve cómo una entrevista es pieza clave para la comprensión de muchas de las dinámicas dentro del proceso de un proyecto; tal como se encuentra en el caso de la entrevista a Don Rafael, jardinero de la escuela, que por su experiencia, disposición y ascendiente, se constituyó en un factor dinamizador de proyectos como zocriadero y exploradores.

## **ENTREVISTAS REALIZADAS**

### Estudiantes:

Paloma Lizarralde	Nivel 10
Tatiana Corredor	Nivel 10
César Almanza	Nivel 9
Sergio Torres	Nivel 9
Ignacio Guevara	Nivel 9
Alejandra Duque	Nivel 9
Eduardo Vega	Nivel 9
Carolina Bernal	Nivel 13
Miguel Gutiérrez	Nivel 13
Carlos Galkiewicz	Nivel 13

Diana León	Nivel 13
Arena Badillo	Nivel 12
Manuela Vera	Nivel 12
David Duque	Nivel 13
Nicolás Vernal	Nivel 13
César Castro	Nivel 12
Diego Alvira	Nivel 11
Diego Pérez	Nivel 12
Diego Carreño	Nivel 12
Ana María Carreño	Nivel 12
Helbert Melendez	Antares
Andrés Gonzáles	Antares
Valerio González	Antares
Jaime Fajardo	Antares
Luna Buitrago	Antares

Maestros:

Jose David Carreño	Literatura
Patricia Fernández	Expresión corporal
Luis Molina	Expresión corporal
Rosa Inés Pedreros	Cosmobiología
Rodrigo Carvajal	Pintura
Germán Rayo	Matemáticas
Solita Saavedra	Segundo ciclo
Rosa María Galindo	Química
Arcelio Velazco	Ciencias
Fabio Arcos	Física
Orlando Torres	Servomecanismos
Herman Castrillón	Tecnología

Ex-maestros

Omar Romero

Música

Julieta Bustos

Pintura

Harold Bustos

Pintura

Ex-alumnos

Inés Ximena Barbosa

Galatea Galkiewicz

Padres de familia

Padres de los niveles 6, 9 y 11.

## **SEMINARIO SOBRE PROYECTOS DE AULA**

### Participantes por institución

Sonia Martínez	Miguel A. Caro
Consuelo Sarmiento	La Belleza
Olga Aragón	La Belleza
Sandra P. Parra	San Luis Gonzaga
Fanny Landínez	La Belleza
Jasbleidy Vargas	La Belleza
Aurora Bernal	Miguel A. Caro
Yomaira Rodríguez	Nuestra Señora de Fátima
Myriam León	Miguel A. Caro
Fabiola Serna	Miguel A. Caro
Fanny Hernández	Manuelita Saenz
Lina Landinez	La Belleza
Luis Carlos Romero	Los Alpes
Fanny Arévalo	La Belleza
Gloria I. Bernal	Empresa de teléfonos
Martha Barreto	Colegio Mariano Ospina Pérez
Irma Caro	CEDID San Pablo

A pesar del gran número de personas que participó al menos tres veces, la mayoría de las sesiones contó sólo con unas diez personas.

Se dieron en el transcurso del año aproximadamente 15 sesiones de trabajo. Estas estaban programadas los días jueves, cada quince días a las cuatro de la tarde, en la sede de la Corporación Escuela Pedagógica Experimental.

Aun cuando la convocatoria que se hizo estaba restringida a la discusión de los proyectos de aula, muchas veces se centraron los temas en aspectos específicos de la vida de la escuela, muy distantes del tema previsto. Fue así como se trataron situaciones puntuales por ejemplo sobre la enseñanza (y el aprendizaje) de la lectura y la escritura, de las matemáticas a nivel de básica (primaria y secundaria) y acerca de la vida de las escuelas en torno al significado del conocimiento, la homogeneidad/heterogeneidad de los alumnos, el autoritarismo, los valores, la importancia del reconocimiento, las relaciones escuela - sociedad y las relaciones maestro-estudiante en las instituciones.

Se podría dividir el trabajo en tres partes: (1) Caracterización general del trabajo en la escuela, sus fundamentos y el papel del maestro. (2) Estudio de experiencias innovadoras y (3) Exposición de los trabajos de aula, que pueden considerarse en algunos casos como proyectos de aula. En el desarrollo del seminario, la dinámica de trabajo planteaba la discusión en torno a temas previamente acordados que se ampliaban mediante lecturas y en la actividad escritora, aspecto que se identificó como importante si se trataba también de aproximarse a la sistematización de las actividades que se realizaban.

En el desarrollo de la primera parte se identificaron los fundamentos de la escuela y se hicieron discusiones acerca de la coherencia interna de la institución escolar. En particular se identificó esta coherencia en las significaciones de conocimiento, comportamiento (disciplina y ambiente educativo) y formación para la vida. Se trataba fundamentalmente de precisar las implicaciones que para la vida escolar significaba cualquier transformación innovadora que cuestionara alguno de sus fundamentos. Es así como si se piensa en una articulación entre la vida, el presente y la actividad escolar, las exigencias en torno al sentido, podrían poner en cuestionamiento el significado del conocimiento y la actividad transmisiva de informaciones. Una discusión interesante surgió de la comparación de los planteamientos de Estanislao Zuleta en *El elogio de la dificultad*, y de Humberto Maturana en su artículo *Biología del conocimiento y del aprendizaje*.

En cuanto al objeto de discusión central, esto es, los proyectos de aula, debemos recalcar que existe una inquietud y deseo muy claro de los maestros por organizar las actividades en torno a los proyectos de aula. Sin embargo, sobre su significado existe una gran variedad. En general, sin embargo, se piensa en ellos como (a) una buena estrategia para que las actividades sean atractivas para los alumnos y (b) como la posibilidad de articularlos con los temas que están previstos en los planes de estudio. Otra idea que es generalizada es que cuando se trabaja por proyectos, los alumnos tienen mayores oportunidades para participar y que la función de maestro es diferente a la usual: se pasa de ser un transmisor para convertirse en un asesor del trabajo de los alumnos o en un orientador de las actividades.

De la misma manera, se exploraron las implicaciones que tendrían para la escuela y para el trabajo de aula, en particular, el que los maestros fuesen consecuentes al momento de considerar la diversidad. Aparentemente, un discurso acerca de la diversidad no posee asidero en la escuela dadas las prácticas homogeneizantes que se hacen evidentes no solo en la vida cotidiana de la Escuela, sino en las prescripciones curriculares.

Con este objetivo las reuniones se enriquecieron con la discusión de artículos tales como los que se nombran en el cuadro.

- Piaget y la salud mental de Peter Wolf (Planteamientos en Educación No 5 1995)
- El elogio de la dificultad de Estanislao Zuleta
- Educación y democracia de Estanislao Zuleta
- Biología del conocimiento y el aprendizaje, de H. Maturana del libro El sentido de lo humano (Ed. Dolmen, Santiago de Chile).
- El conocimiento escolar el desconocimiento escolar de Dino Segura, Nodos y Nudos N° 6
- Las fronteras de la escuela de Mockus, A. y otros.

En el desarrollo de la segunda parte del seminario se inició una discusión sobre las prácticas innovadoras y sus implicaciones culturales, esto es, en la comunidad, tanto de los padres de familia, como de maestros. Esta discusión nos regreso a consideraciones acerca del conocimiento, concretamente al discutir la enseñanza de las matemáticas, de la lectura y de la escritura en los primeros grados. Para los maestros es difícil aceptar que la ejercitación sistemática y repetitiva en el manejo de algoritmos no son matemáticas y que realmente lo que usualmente se hace en la escuela poco tiene que ver con las matemáticas propiamente dichas, esto es con el pensamiento matemático, con una manera de ver el mundo, sino con acciones repetitivas, que mucho mejor pueden ser realizadas por las máquinas y que parecieran orientadas a que los individuos no piensen. De la misma manera, la afirmación con respecto a los ritmos de aprendizaje distintos, que conduce a que no todos los niños leerán o escribirán en el mismo momento, ni de la misma manera, y que incluso nos llevaría a aceptar que niños de 8 o 9 años podrían estar apenas iniciando tales procesos, se hace inaceptable: *en "primerito" tienen que leer y escribir.*

En esta segunda parte incursionamos en otra problemática. Se trataba de la manera de trabajar en torno a los intereses de los niños y del papel del maestro en la invención de problemas que sean interesantes para los estudiantes. En este punto se discutió la importancia del interés, del gusto y de la voluntad. Se planteó entonces la conveniencia de lograr en los estudiantes la voluntad de saber y nos referimos a los trabajos de Federicci y otros *en Las Fronteras de la Escuela.*

En la tercera parte del seminario nos dedicamos a comentar las exposiciones que las maestras hacían de sus experiencias (a veces, proyectos) de aula. Entre las que se adelantaron tenemos las experiencias de Fanny Hernández, Sonia Martínez y Fanny Arévalo.

La idea que teníamos con esta parte del trabajo era enriquecer las prácticas y profundizarlas mediante cuestionamientos. La actividad fue tan interesante y tan bien acogida en el seminario, que están pendientes algunas exposiciones que ya están preparadas pero que aún no se han hecho por falta de tiempo.

También durante esta parte, los miembros del seminario tuvieron oportunidad de leer y comentar algunos de los proyectos de aula de la E.P.E. que se estaban sistematizando. Esta lectura fué productiva conceptual y pedagógicamente tanto para los integrantes del Seminario, como para quienes adelantamos la sistematización.

Como actividades permanentes debemos anotar la elaboración de ensayos acerca de los temas que se discutían en cada sesión. Como una muestra de estos trabajos incluimos como ilustración los siguientes:

Cuando y como un maestro decide ser diferente de Fanny Landinez.

Convivir o aprender de Fanny Hernández García.

Una milésima de segundo para pensar de Fanny Hernández García.

Qué debe ser la escuela de Fabiola Serna

Hay clases que gustan y otras no, ¿Por qué?

Como lo anotamos, en las dos últimas partes del seminario, el trabajo se centró en las exposiciones de experiencias del grupo. Es en tal contexto que afloraron dos problemas interesantes. El primero tiene que ver con el papel del plan de estudios en la organización de los proyectos de aula, tema que se concreta en si se estudian temas o se abocan problemas. El primero, que se convierte en un trabajo muy flexible en el cual los muchachos entusiasmados, tomando como fuente privilegiada de conocimiento los textos y libros abocan preguntas escogidas libremente por ellos del programa de estudio, está articulado con los currículos. El segundo, que como punto de partida toma una inquietud de la cotidianidad y se proyecta como eje que da sentido a las actividades: consultas, entrevistas, trabajo de laboratorio, etc, no tiene como referencia el currículo. En los dos casos existe el interés como presupuesto y una posición protagónica de parte del estudiante, sin embargo, como ya se

anotó, en una, el plan de estudios se mantiene como telón de fondo, en la otra, no existe explícitamente una exigencia de carácter temático.

Con esta discusión se articula otra, esta con relación a la evaluación y los procedimientos oficiales de enmarcar la actividad escolar en los logros. Tanto en una como en otra experiencia se hacía necesario, o bien plantear unos logros bien amplios, o caminar a la inversa, enunciar los logros una vez se había dado la actividad.

Otra actividad paralela que se adelantó fue la preparación de algunas ponencias que las maestras, participantes en el seminario, llevaron a diferentes eventos: Cuarto de encuentro de maestros investigadores e innovadores, de la ACAC; y el Encuentro de Maestros de Biología, organizado por la Universidad Pedagógica Nacional.

La realización del seminario, nos ratifica en varios aspectos.

1. Existe una necesidad muy grande de parte de algunos maestros de tener elementos teóricos y prácticos para transformar su práctica, especialmente en el sentido de los proyectos de aula. Estos se ven como una alternativa importante para

- a. darle sentido a las actividades de aula, tanto para el maestro como para el alumno.
- b. hacer más participativa la clase, especialmente para los estudiantes.

2. Se constata la necesidad de espacios de comunicación en los que los maestros puedan hablar de lo que pasa en sus aulas y en sus escuelas, compartir experiencias y escuchar de otros alternativas de clase. Muchas veces no se trata más que de tener con quien hablar.

3. Es por lo anterior que el grupo se mantuvo muy sistemáticamente en la disciplina que se propuso y que se constituyó en un grupo de trabajo que estabemente continuará trabajando no sólo en la discusión

acerca de los proyectos de aula, sino en torno al tema general de la educación, sus parámetros de calidad y las posibilidades que desde el aula posee la escuela para incidir, no sólo en el conocimiento, sino en la búsqueda de parámetros de convivencia.

## **RESULTADOS**

Asumiendo dentro de los resultados, como logros de impacto, se encuentran aquellos que se dieron a corto y mediano plazo, dentro de las dinámicas que se generaron en el desarrollo de la sistematización de los ocho proyectos de aula en la E.P.E. Se encuentra entonces que en el proceso mismo se logró consolidar un grupo de trabajo que no solamente aportó a partir de sus relatos y su experiencia, sino que apropiados de su papel como actores reflexivos dentro de la práctica pedagógica de la escuela, lograron una producción teórica que en este momento les permite resignificar su praxis asumiendo que la dinámica de trabajo planteada conduce al reconocimiento de la escuela como un proyecto de proyectos, es decir que la existencia de estos espacios de innovación e investigación es posible.

Se da entonces como consecuencia de esa apropiación una identificación y un reconocimiento de todos los sujetos del equipo por parte de la comunidad académica de la Escuela como maestros investigadores, en concordancia con los supuestos generales de la Escuela, que proponen que todos los maestros desde una práctica reflexiva sean a su vez investigadores. Es también significativo el que se hubiera involucrado un amplio número de maestros, padres y estudiantes, que aportaron tanto en las discusiones como en sus relatos sobre las dinámicas del proyecto, las vivencias generadas en un espacio que se ha planteado como alternativa de innovación pedagógica.

Se logró consolidar también un grupo estable de maestros de otras escuelas y colegios del distrito que participan de una manera activa del seminario, que reuniéndose cada 15 días durante el año ha logrado propiciar espacios de intercambio y discusión, desde donde se han generado inquietudes que los lleven a validar sus búsquedas e iniciativas en torno a los proyectos de aula, o a plantearse la posibilidad de explorar esta alternativa en sus instituciones.

Se asume también como logro de impacto la posibilidad de incidir en la comunidad académica o en las políticas educativas, el hecho de concretar la ex-

perencia en un libro que posibilitará generar inquietudes frente a las posibilidades de transformar la escuela desde las prácticas de proyecto de aula.

Se entienden además, los logros de proceso, como aquello que se evidencian a largo plazo y que se generan durante el desarrollo de la dinámica. Estos hacen referencia entonces, a los que se proyectan en el tiempo más allá de la culminación de la presente sistematización.

En este orden de ideas se encuentra además, que las dinámicas generadas dentro del seminario que se anotaron con anterioridad, tendrán una continuidad que posibilitará que los proyectos de aula en esas instituciones se puedan consolidar como propuestas de innovación. De igual manera se enmarca en las intencionalidades de la escuela el impulsar dinámicas de transferencia de la innovación a través de múltiples estrategias, como pueden ser el libro mismo, el impulso de encuentros de maestros, la implementación de actividades de formación de maestros, la participación en redes, entre otras, que de alguna manera incidan en la dinamización de una corriente pedagógica.

Dentro de los resultados se encuentran también las construcciones teóricas que como conceptualizaciones surgen del proceso de sistematización. Es importante anotar que se llegó a conceptualizaciones en dos órdenes distintos: En lo referido a los proyectos de aula, tal como se encuentra en el libro anexo y en lo referido al proceso y a la metodología de la sistematización.

En lo que se refiere a la conceptualización de los proyectos de aula, dentro del contexto de la Escuela, anotemos los siguientes aspectos.

Intentar conceptualizar que se entiende por proyecto de aula en la E.P.E., no resulta fácil, en especial porque estos no son la concreción de una idea pensada por alguien en un momento determinado ni por imposición externa. Por el contrario la forma como se trabaja hoy en la escuela es el resultado de permitir que las cosas sean sobre la base de la credibilidad en las personas que forman parte de ella, en este sentido la reflexión no aparece como único motor que dinamiza los procesos, pues en la mayoría de los casos esta se da después de realizadas las acciones.

Sin duda uno de los elementos que hacen posible que la E.P.E. sea como es, lo constituye el que en ella las personas pueden expresarse tal cual son, teniendo la opción de escoger lo que les conviene o les gusta. Una mirada pasajera podría afirmar que lo que se da son una suma de individualidades, donde cada quien actúa como mejor le parece, sin tener en cuenta a los otros ni el contexto; es ahí donde los múltiples espacios de formación permiten la construcción de sentidos frente a lo que se hace, es la oportunidad de la confrontación entre puntos de vista divergentes, del acuerdo, del reconocimiento del otro, del diálogo, del disenso en un clima público lo que permite la formación a partir de las interacciones entre los sujetos. Todo esto es lo que posibilita que en nuestra escuela se construya un ambiente que permite el trabajo por proyectos tanto al interior como fuera del aula.

Con relación a los proyectos al interior del aula

Con miras a profundizar lo que es y significan los proyectos de aula en la E.P.E. nos permitimos presentar a continuación algunos de los rasgos que identifican los proyectos de aula en la escuela.

Bajo la intención de aproximarse a lo que significa el trabajo a partir de proyectos, la profesora Graciela Fandiño Cubillos<sup>1</sup> toma como fuentes de análisis cuatro documentos recientes producidos en: Chile, México, España y Colombia ubicando como punto común en los documentos la referencia al conocimiento como estrategia de globalización del aprendizaje. A partir de dicho artículo es posible afirmar que en muchas instituciones los proyectos son planteados como un trabajo externo a la dinámica de la clase, no solo porque el hacer requiere de espacios y tiempos más amplios sino, en especial, porque la idea de conocimiento que subyace es asumida como una estrategia de globalización del aprendizaje donde para abordar las preguntas que motivan las búsquedas se necesita recurrir a diferentes informaciones y o áreas; en este sentido, no pueden ser proyectos las clases, porque éstas se enmarcan en con-

---

<sup>1</sup> FANDIÑO C. Graciela (1998). El trabajo por proyectos. Serie publicaciones para maestros, Escuela Nueva Bogotá.

cepciones disciplinares específicas que no dan cabida a otro tipo de asignaturas.

En el caso de la E.P.E., los proyectos de aula no tienen que ver con preocupaciones relacionadas con la globalización del conocimiento, por el contrario aspectos como el ambiente de clase y la concepción de conocimiento que subyace en el maestro que orienta las búsquedas son el eje central del trabajo. En relación con el ambiente se puede afirmar que es esa red viviente, agenciadora de ideas, afectos y acciones que podría constituirse en factor determinante en la formación del estudiante si proveyese y posibilitase al niño la exploración y el enriquecimiento de las experiencias necesarias para la construcción de un marco de acción vital...La existencia de esta red, a la que habría que añadir el tipo de relaciones que se establecen entre los estudiantes y entre estos y los maestros, crea un ambiente educativo que en algunos casos podría explicar situaciones de agresión y esquizofrenia<sup>2</sup>.

Tal y como lo plantean los autores, en el trabajo al interior del aula, es de suma importancia el ambiente de clase que se construye a partir de las relaciones de respeto e igualdad entre cada uno de los actores (maestros y estudiantes) en el cual cada uno se reconoce como parte fundamental de las construcciones que se realizan. En relación con el maestro es importante señalar que la concepción de conocimiento que posea determina en gran medida el tipo de construcciones que se elaboran y las relaciones afectivas que se establecen; cuando el maestro concibe el conocimiento como algo acabado, estructurado, susceptible de ser encontrado en lugares y personas definidas, el hacer de la clase se reduce a buscar, encontrar, hallar y definir el conocimiento expresado en conceptos, y aún cuando es posible que se establezcan vínculos de amistad entre los estudiantes y su maestro, dichas relaciones no trascienden al ámbito cognitivo, en la medida en que no se establecen desequilibrios que permitan a partir de la argumentación y la confrontación de puntos de vista diferentes alcanzar nuevos niveles de análisis .

---

<sup>2</sup> MORENO y otros.(1994) El ambiente educativo. En Revista Planteamientos en Educación Vol 2 N-° 2

Independientemente del nivel con el cual se trabaje, de las edades de los niños o de las problemáticas que se aborden, el hacer en grupo es inherente al trabajo en proyectos, en cuanto este permite dinámicas como las siguientes.

- a. Interacciones consensuales, lo cual significa construcciones por consenso, a estas se llega únicamente mediante la participación de los sujetos en las búsquedas que se emprenden, donde la finalidad no son exclusivamente las construcciones finales que se logren, sino la vivencia que en el proceso se construye.
- b. formación en ambientes democráticos, la oportunidad de evidenciar posturas diferentes, donde la posición que se privilegia no es la otorgada por la autoridad (texto, maestro, el mas grande, el mas fuerte...) sino por los argumentos, crea un ambiente en el cual todos tienen la oportunidad de expresarse y construir acuerdos. De igual forma, el que todos cuenten con la opción de intervenir o de hacer lo que mas les guste posibilita que se reconozcan a sí mismos y a los otros como sujetos legítimos con quienes construye.
- c. Aunque en el trabajo a partir de proyectos de aula la presencia del maestro es fundamental, ésta no es determinante ni en las búsquedas ni en las de decisiones del grupo en cuanto en ellas juegan papel importante las dinámicas que se generan en el grupo y el manejo público de las situaciones. Cuando es el grupo quien decide, la solución no recae en una sola persona, ni los acuerdos son asumidos como normas que son establecidas por alguien para ser acatadas y cumplidas. Por el contrario, cuando dichos acuerdos son construcciones colectivas no se requiere la presencia del vigilante para cumplir los compromisos.
- d. La experiencia en la escuela nos ha demostrado que el trabajo en grupo genera el acceso a niveles cognitivos superiores. Cuando se tiene la opción de dialogar tomando en consideración los argumentos del otro, necesariamente se permite un proceso en el cual quienes

intervienen en la discusión se alimentan del punto de vista del otro elaborando explicaciones mas profundas.

Otro aspecto que marca la diferencia entre los proyectos de aula en la E.P.E. y los que se realizan en otras instituciones tiene que ver con la investigación que realiza el maestro y la que realiza sus estudiantes. En la escuela el hacer del maestro no se restringe a abordar temas con sus estudiantes bajo la intención de hacer algo, o mantenerse ocupado, las actividades que se realizan corresponden a un hacer intencionado, donde en la mayoría de las veces, este corresponde a preguntas, interrogantes o inquietudes que posee el maestro o el grupo de docentes; es el caso de grupos como los de ciencias, matemáticas y artes, entre otros, donde las preocupaciones por la forma como los muchachos realizan las elaboraciones o construyen explicaciones se convierte en lente a partir del cual se observan las dinámicas y se construyen las actividades. Por el contrario, el hacer del estudiante se encamina hacia la comprensión de las problemáticas que se abordan, bajo esta intención se investiga, se concretan salidas, se ven documentales, se asiste a conferencias, se realizan exposiciones, etc...Es importante señalar que aunque en algunas oportunidades es una sola la problemática que aglutina al grupo, no siempre todos actúan de la misma manera.

Conseguir esta forma de trabajo no es algo que se logre ni en un espacio definido, ni solo con intenciones, es indispensable la confrontación permanente de los maestros que forman parte del proceso. Para ello la escuela cuenta con espacios de encuentro ya sea por áreas o por niveles donde los docentes tienen la oportunidad de comentar su cotidianidad a partir de la construcción de equipos de trabajo tanto dentro de la escuela como fuera de ella. Vale anotar que aunque existen espacios preestablecidos para la formación de los maestros, esta no se restringe a dichos momentos, pues en la escuela las discusiones cotidianas tanto entre maestros como entre maestros y estudiantes forman a unos y otros. Por último vemos importante señalar que cuando se forma parte de este tipo de ambientes los maestros por iniciativa propia están en continua búsqueda.

Otro elemento a partir del cual es posible conceptualizar lo que significa éste tipo de trabajo en nuestra escuela tiene que ver con *la temporalidad* del trabajo en los proyectos. Esto significa que mientras en la escuela transmisiva la cual se basa en tres presupuestos fundamentales que son: 1. El niño no sabe y viene a la escuela para aprender, 2. El profesor sabe y viene a la escuela para enseñar a quien no sabe, 3. La inteligencia es un vacío que se llena progresivamente por acumulación de conocimientos (Tonucci, pg. 33)<sup>3</sup>, la escuela usual busca mediante el proceso enseñanza aprendizaje acumular información, siendo importante para ello los datos, la memoria, el conocimiento expresado en conceptos, fieles a la idea de que para que los estudiantes sean exitosos en el futuro es indispensable adiestrarlos en este tipo de competencias. Por el contrario, en nuestra escuela, mas que la preocupación por los resultados, la cantidad de información que se posea o la utilidad de esta en el futuro, nuestras reflexiones y cotidianidad giran en torno al diario vivir y lo que en él se construye y aprende. Son esas relaciones diarias, los encuentros, los conflictos, la posibilidad del diálogo, del enamoramiento, lo que consideramos relevante e indispensable en los procesos de los individuos; en este sentido el presente se constituye en el eje central del trabajo.

Podemos mencionar otro aspecto relevante en el trabajo por proyectos, el cual se refiere al papel que desempeñan los protagonistas en las temáticas que se desarrollan a través de los años; en ellas son los estudiantes los que emprenden las diferentes búsquedas y aunque en el proceso el maestro cuenta, es el hacer de los muchachos, sus inquietudes, expectativas, experiencias lo que determina el hacer al interior del grupo. Es importante puntualizar en el papel que desempeña el maestro, pues aun cuando la dinámica no recae exclusivamente en él, la intencionalidad y la claridad en lo que pretende determina los procesos que se adelantan. Al no existir con anticipación planeación minuciosa del hacer, el trabajo en el aula puede ser visto como improvisación,

---

<sup>3</sup> Según el profesor Tonucci es más correcto definir Esta escuela como transmisiva y no como tradicional, porque el nombre describe su funcionamiento sin expresar juicios de valor. Tomado de enseñar o aprender. TONUCCI, F.. (1993) Cuadernos de educación Cooperativa Laboratorio educativo Venezuela .

en la medida en que la dinámica misma depende de varios factores, entre ellos: a. de la acogida de la propuesta por parte de los muchachos, b. de la apropiación por parte del grupo de las búsquedas, c. del estado de ánimo de los participantes, d. de la información disponible, e. de la actualidad del suceso que se investiga, f. de las experiencias y expectativas de los participantes del grupo pues como las propuestas se construyen en equipo, los intereses determinan la problemática que se abordará. Estos y muchos otros son factores que determinan la dinámica de los equipos y es por ello que resulta imposible tanto la planeación minuciosa de las actividades, como la homogeneización de los grupos y las búsquedas.

En este sentido, aun cuando existen proyectos que se han mantenido por varios años, su vigencia radica en el que las problemáticas que se abordan son significativas para el grupo, vale anotar que en algunos casos las búsquedas realizadas por unos, se convierten en punto de partida para otros.

## **PARA TERMINAR, SOBRE LA SISTEMATIZACIÓN**

La conceptualización a la que se llegó sobre la metodología de sistematización, hace referencia a los procesos de teorización y de producción de conocimiento.

El proceso que se siguió durante el transcurso de la sistematización llevó a que se asumiera paulatinamente esta, como un proceso investigativo, en el que a partir de los relatos en los que se recupera de manera reflexiva la práctica, se llega a una construcción de conocimiento.

Esto en apariencia sencillo, fue un proceso en el que se fue avanzando poco a poco en la complejización de la mirada, dado que la mayoría de los miembros del equipo, asumía la sistematización con el significado que se le da en el lenguaje común, viéndola solamente como un ejercicio de ordenación cronológica de los hechos, que tiene por objeto la divulgación de la experiencia a otras personas distintas a los protagonistas.

Si bien esto constituye un primer nivel de sistematización, el propósito es llegar a otro en el que se asume la creación de un conocimiento como una significación fundamental del proceso de sistematización de la experiencia. Además este saber no es solamente para actores distintos a los de dicha práctica, sino que incide en que se transforme la práctica en una praxis al generar un proceso de reflexión y retroalimentación constante.

Pero la intención de producir teoría desde la práctica no es asunto fácil. El tránsito de un conocimiento particular referido a una experiencia práctica a una formulación general aplicable a muchos casos, constituye solo un paso de lo singular a lo general sin abandonar el terreno de la acción (lo general visto como repetición de singularidades, como reiteración de hechos o fenómenos que originan generalizaciones empíricas, pero no necesariamente abstracciones o construcciones teóricas).

Evidentemente, la teorización sobre la práctica no se dio de manera mecánica. Fueron necesarias las mediaciones, los procesos de abstracción y genera-

lización, las síntesis. El gran propósito de tal proceso fue, precisamente, enriquecer los marcos teóricos que dieron origen a la experiencia objeto de sistematización. Es así como desde esta forma de ver la sistematización no se asumió el que se generara una teoría desde la práctica, sino que en la práctica misma se encontraban implícitos los referentes teóricos que se construyeron y evidenciaron en el proceso de sistematización.

## **ANEXOS**

**ACTAS**

**ENSAYOS**

**EL LIBRO:**

*La construcción de la confianza:*

*una experiencia en proyectos de aula*

**INFORME FINANCIERO**

---

## SEMINARIO DE PROYECTOS DE AULA - primera sesión

---

Reunión del 14 de abril de 1999

### ASISTENTES

Sonia Martínez, licenciada en Biología y Especialista en enseñanza de la ciencia de la U.P.N. Trabaja en el Colegio Miguel Antonio Caro.

Irma Caro, quien representa a cuatro personas, especialista en Biología y trabaja en el CEDID San Pablo. En el momento trabaja en el proyecto de micro-sistemas, orientado por la profesora Aurora Amarillo. Se ha cambiado la concepción de áreas por los ambientes.

Fanny Arévalo, de la Escuela Distrital La Belleza. Trabaja en el área de científica (hay otras dos, artística y movimiento) y está interesada en la sistematización de proyectos de aula.

Luis Carlos Romero, de Los Alpes. Trabaja en enseñanza básica y media y anota que en Los Alpes existe un trabajo en ciencias naturales con el que está conectado pues ya no trabaja en el área de comercial. En el año pasado existió una inquietud que concluyó en un proyecto que se relacionaba con las pruebas del ICFES y con la asesoría de Francisco Aguilar.

Dino Segura, de la Escuela Pedagógica Experimental, orientador de la reunión.

### Desarrollo de la reunión.

1. Bienvenida y exposición del sentido del seminario, que se dará los días jueves cada quince días.
2. Intervención de los asistentes, como presentación, dando cuenta de los proyectos o iniciativas que se desarrollan en su respectivo trabajo.
3. Introducción al trabajo: ¿Qué es un proyecto de aula?

### Presentación de los asistentes

(FANNY) En La Belleza se trabaja desde hace unos cinco años en proyectos de áreas y no de asignaturas. Se organizan en los proyectos de científica (sociales, matemáticas y naturales), movimiento y artística. Se han presentado dificultades últimamente debido a la ampliación del plantel, con la llegada de profesores nuevos que no conocen el Proyecto. También existen problemas con los padres de familia a quienes nada les sirve y que esperan trabajo por asignaturas con ejercicios y problemas. También se presentan problemas con otras instituciones que no reconocen el trabajo y suelen bajar a los alumnos que vienen de La Belleza un grado escolar.

(LUIS CARLOS) En Los Alpes se está intentando trabajar por proyectos y da resultados que llevan a preguntar a algunos, ¿qué es lo que usted hace que a los chicos les está gustando? y

que conduce a que algunos maestros cambien la metodología. Los que se aíslan de los proyectos quedan a un lado.

(IRMA) Existe una gran diferencia entre los planteles oficiales y privados. En el oficial se va por el sueldo y se notan mucho los que critican y preguntan por qué se pusieron a hacer eso, eso es buscarse más problemas! Creo que además del sueldo se debe trabajar con ética. En el particular si uno no trabaja "adios". Se encuentra que el mismo maestro trabaja diferente en el particular y en el oficial. Siempre existen las disculpas sobre la falta de materiales y cuando se traba de buscar alternativas resultan con que ésto lo hacen en tal otra parte, hagámolo y no nos pongamos a bobiar...

(SONIA) En la especialización trabajamos un proyecto que era de biología, *Por La Ruta Del Aire Reconocer Lo Vivo*. El año pasado trabajamos en un proyecto que estamos desarrollando parcialmente se trata de establecer *Cuál Es La Clase Que Les Gusta E Interesa A Los Estudiantes*, con la asesoría de Francisco Aguilar.

### Los proyectos de aula

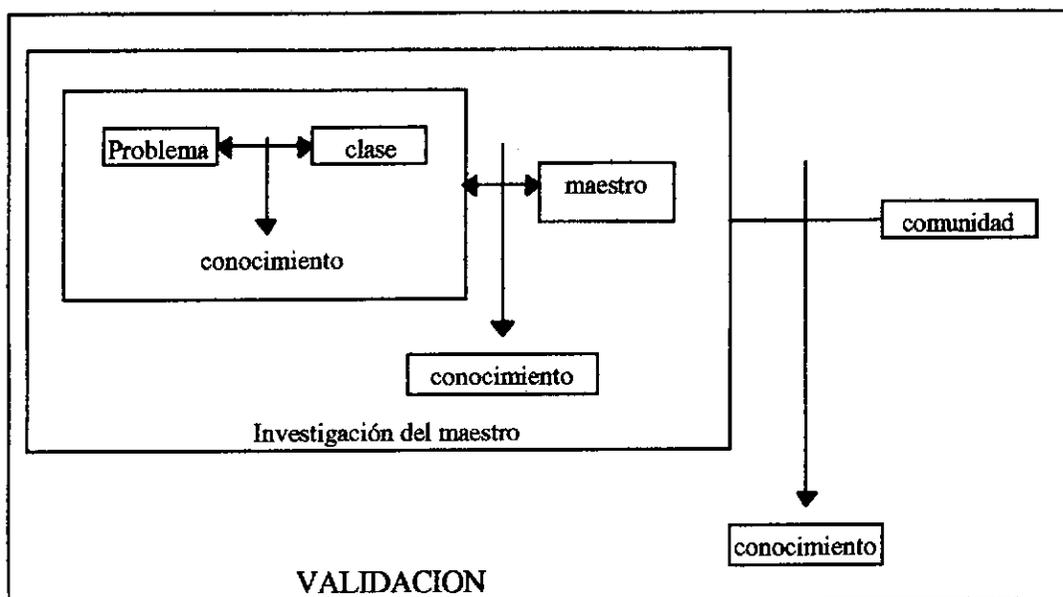
En la actualidad se trata de una opción que se está promoviendo en muchas partes. Sin embargo vale la pena establecer si se trata de un cambio de metas o un cambio de metodología. Si se trata de lo segundo estaríamos utilizando los Proyectos de Aula para lograr a partir de ellos lo que mediante otras estrategias no habíamos logrado, esto es como una estrategia didáctica. Si se trata de lo primero es conveniente establecer cuáles son las metas que nos proponemos mediante los Proyectos de Aula. Por otra parte, cuando se trabaja con los proyectos de aula para lograr metas convencionales, suele surgir la angustia por el cumplimiento de las planeaciones y programas, asunto que no es relevante en el otro caso.

Uno de los aspectos de importancia frente a los Proyectos de Aula es el cambio de actitud frente al conocimiento y frente a los problemas que se estudian. Realmente cuando de trabaja por Proyectos de Aula es importante reconocer el protagonismo de los alumnos frente a los resultados que se obtienen, en otras palabras cambia su situación frente al conocimiento. Y el logro de protagonismo es fundamental sobre todo en un sistema que busca explícitamente la pasividad frente a la actividad y frente a los resultados que se obtienen.

Por otra parte al trabajar mediante los Proyectos de Aula se logra una distinción importante entre lo que es información y lo que es conocimiento. En este punto recordemos la anécdota de la flor. La flor que está en el libro es una flor que no existe y su conocimiento es tan inútil,

que un maestro en la clase de biología no puede estudiar la flor del jardín a partir de su conocimiento de la flor del texto. Mientras lo que se estudia sea lo general, estamos frente a la información. En los Proyectos de Aula se estudia lo particular y eso es conocimiento.

En los Proyectos de Aula debemos reconocer también que existen dos ángulos para su estudio: por una parte existen los proyectos de la clase (alumnos y maestro) y por otra, el proyecto del maestro. Estos dos niveles de estudio se pueden ver de manera encapsulada como se ilustra en la figura, en la cual tenemos también los procesos de validación, que pueden ser a su vez de varios niveles.



En la discusión se hizo claro mediante algunas anécdotas que el trabajo por proyectos permite conseguir metas que no se tienen en cuenta cuando se trabaja desde otras perspectivas. Los protagonistas se pueden *fresquiar*. Otro elemento es el antagonismo que se presenta frente a los logros.

Se hizo a su vez una intervención acerca de las miradas verticales en el aula y en la escuela que hacen que las relaciones de los alumnos entre sí, con los maestros y con la institución se deterioren.

-----

La reunión tuvo una duración de dos horas y acordamos iniciar siempre a las cuatro en punto.

## ACTA #

Junio 10 de 1.999

Asistentes: Aurora Bernal Duarte.  
Fanny Landinez.  
Fanny Arévalo Miranda.  
Fanny Hernández García.  
Sonia Martínez.  
Fabiola Bernal.

Siendo las 4 p.m. se dio comienzo a la reunión con la siguiente propuesta de trabajo:

- Lectura y comentario del ensayo elaborado por la profesora Sonia Martínez acerca de "la escuela que tenemos".
- Comentarios y reflexiones acerca de la lectura "Piaget y la salud mental" por Peter H. Wolff.

En la mirada " la escuela que tenemos" se hizo las siguientes consideraciones:

- La escuela por estar metida en el conocimiento, la ciencia y la tecnología, ha perdido sus valores. Esto es relativo, lo que pasa es que la escuela ha cambiado su manera de enseñar, así como han cambiado las estructuras sociales, el concepto de familia y el papel de la iglesia.

la necesidad que tiene la mujer de trabajar ha roto el entramado familiar. La familia no tiene tiempo para "hacer familia". Pero la estructura como tal de la escuela recibe este impacto de cambio. La escuela asume roles diferentes al problema del conocimiento, razón que le permite reconocer que no está preparada para ello. La escuela es el "sitio de salvación" para los padres de familia, allí abandonan a sus hijos y confían en su cambio y formación como personas. Los chicos casi no se interesan en la clase, sino cuando son reconocidos como personas, buscan afecto, cuando llaman lista y el profesor no lo reconoce por su nombre se siente mal.

Nos preguntamos si buscan afecto, solución a sus problemas o mejorar sus relaciones. Es necesario repensar la escuela. En el conocimiento como actividad es muy importante para la escuela así se rodee de antivalores. En la escuela se abarca la posibilidad para el juego, el niño juega a la propuesta que el profesor le hace, aparece la competencia como un valor que le permite reconocer su propia autoestima.

## ACTA #

Septiembre 16 de 1.999

Asistentes: Fabiola Serna.

Myriam León Torres.  
Gloria Bernal.  
Sonia Martínez.  
Gildardo Moreno.  
Fanny Hernández.  
Fanny Arévalo Miranda.  
Fanny Landinez.  
Aurora Bernal Duarte.  
Dino Segura.

Siendo las 4 p.m. se dio inicio a la reunión de carácter pedagógico en las instalaciones de la E.P.E. en la tras. 29 #38-27 para desarrollar la siguiente orden del día:

- 1- Lectura del acta anterior.
- 2- confrontación de asistencia.
- 3- Experiencias del trabajo de aula por: -Fanny Hernández  
-Sonia Martínez
- 4- Comentarios-Aportes.
- 5- Conclusiones
- 6- Tareas

La reunión gira entorno al trabajo de aula. La actividad realizada por la docente Fanny Hernández, analiza el profesor Dino Segura, se mueve en temática, de cada tema aparece un problema.

Surge la pregunta ¿ de dónde surgen los temas que después se convierten en problemas?

- ¿Se aprovechan las preguntas de los alumnos para problematizarlos?
- ¿Como hacemos nosotros para que un tema se convierta problema?
- ¿Cuáles son las fuentes de conocimiento? Puede ser la propia experiencia de la gente.
- ¿Qué otra cosa aprenden los muchachos?

El trabajo en grupo es una forma muy enriquecedora. Fanny comenta que el día de la Ciencia en su colegio los alumnos entusiasmados deseaban trabajar en grupos sobre:

En cuanto a los comentarios acerca de "Praget y la salud mental".

Es triste saber que la educación en la escuela en constituye en una barrera ya que los pequeños tienen habilidades que se estancan, porque reciben tantas cosas que no tienen espacios para cuestionarse, en cierta forma la escuela evita que los estudiantes piensen. Sin embargo y a pesar de sus limitantes los chicos son responsables con capacidad de adaptarse a la vida, y con ingenio para resolver problemas. la escuela debe ser el sitio para hacer preguntas, para cuestionarse y para fabricar los insumos que permitan resolver problemas del conocimiento y aplicación práctica en la vida diaria. Es decir darle sentido a lo que piensan los estudiantes.

Siendo las 6:30 p.m. se da por terminada la reunión.

ACTA #

Agosto 5 de 1.999

Asistentes: Aurora Bernal Duarte.  
Fanny Hernández García.  
Sonia Martínez.  
Myriam León Torres.  
Fanny Landínez.  
Fanny Arévalo Miranda.

Siendo las 4:10 p.m. nos reunimos en la sede de la E.P.E. para tratar temas pedagógicos tales como:

- 1- ¿Para qué la escuela?
- 2- ¿Intenciones del proyecto?
- 3- ¿Qué enseña la escuela?

Con estas preguntas se dio un debate, donde exponen sus puntos de vista.

La escuela debe ser cambiante día tras día, estar en constante debate, tener claro lo que se hace, pensar la escuela de una forma distinta entre otras.

Siendo las 6 p.m. se termino esta reunión.

Cionación

Computadores

Medio Ambiente: -¿Cómo me contamina un Centro Comercial?

-¿Las comidas rápidas?

-El ruido, la moda, la música, la T.V.

Se analiza que la actividad de Fanny no sé si es un Trabajo de Proyecto de Aula, no se sabe cómo se origina la pregunta. Es por el gusto. Se rompen las clases para darle paso al Día de la Ciencia.

Los alumnos aportan conceptos respecto a las clases que son dinámicas, no monótonas, expectantes, sin que me limiten, me dejen ser persona, aporta al conocimiento, hay mayor participación en la clase, aprendo, profundizo lo que antes no entendía.

De todas maneras no logramos conectar bien la actividad realizada por Fanny. Surge de nuevo la pregunta ¿Qué es un Proyecto de Aula?

Es la necesidad de los alumnos, el problema planteado para solucionarlo si se puede; los alumnos viven comprometidos con él, se interesan por los otros, la duda tiene que ver con el otro. La fuente del conocimiento no solo está en los libros, su cotidianidad también es fuente de conocimiento.

Se comentó otra experiencia por la profesora Sonia sobre los Hongos Típicos, que se especula fueron traídos a México por la Hna Teresa de Calcuta, con poderes curativos; Sonia en su aula, realizó una actividad que se puede considerar un Proyecto de Aula.

Hubo:

- Entrevista.
- Los alumnos recurrieron muy poco a los textos.
- La experiencia de los alumnos con los Hongos en sus casas.
- La práctica de laboratorio donde la profesora demuestra la cantidad de microorganismos que posee tanto el agua como el hongo.
- La experiencia va más allá de la clase, hubo acción del conocimiento
- Hubo cambio de actitud en los alumnos, no volvieron a tomar el agua de los hongos.
- Ya que se fermenta y produce alcohol tomado todos los días

puede crear adicción.

- Fue una actividad enriquecedora de autonomía, decisión, interés, conocimiento, etc.

Los proyectos de aula son una actividad increíble para el Maestro de pronto es el que más aprende. Es bueno que concretemos más acerca de los proyectos de Aula.

Debemos ahondar sobre proyectos de aula. Cómo se llega a un Proyecto de Aula.

Se dió por terminada la reunión a las 6:45 p.m.

RESEÑA DE LAS ACTIVIDADES REALIZADAS EN  
CLASE DE TRIGONOMETRIA

SAN LUIS GONZAGA  
FÉ Y ALEGRÍA

SANDRA PATRICIA PARRA

Santafé De Bogotá, Junio de 1999

## Introducción

Después de haber trabajado durante tres años seguidos en la enseñanza de las matemáticas de forma magistral me he dado cuenta que los chicos llegan a sentir apatía por esta, por la forma en que es mostrada a ellos, fría, monótona y sobretodo poco aplicable a la realidad, a medida que pasaba el tiempo se fue fecundando en mi cabeza una idea en la cual se trata de dar la oportunidad al chico de descubrir la matemática partiendo de un tema de su interés, para lograr la máxima atención de estos y provocar a su vez una gran curiosidad que lo lleve a descubrir lo científico, durante su desarrollo se han encontrado algunas dificultades y también se han hecho algunos cambios, todo esto lo encontrara en este trabajo junto con las actividades realizadas, su análisis y resultados.

Es curioso, pero cuando empecé a documentarme sobre algunas metodologías nuevas me di cuenta que lo que estaba realizando era algo muy similar a lo planteado por la metodología problemática, y decidí guiarme por algunos libros que hablan de este tema. Espero que este trabajo sea de su agrado y que sea lo suficientemente claro para que usted tanto como yo pueda evaluar lo realizado en el aula y saque sus propias conclusiones.

## Objetivo General

Lograr que la solución de un problema del interés del estudiante se convierta en un método para la adquisición del conocimiento.

## Objetivos Específicos

- ✓ Buscar la aplicación de una metodología nueva en la enseñanza de las matemáticas.
- ✓ Desarrollar en el chico la capacidad de aprender a aprender.
- ✓ Mostrar al estudiante la aplicabilidad de las matemáticas.
- ✓ Lograr que la clase de matemáticas sea diferente mas interesante y más activa.

## Población

Colegio San Luis Gonzaga "Fé y Alergia, nivel décimo.

Grado 1002

Curso conformado por 35 chicos de ambos sexos con un promedio de edades de 17 años.

Procedencia

Patio Bonito, Bosa, Abastos.

Se realizo a los chicos una serie de pruebas de tipo analítico creativo y de observación (Anexo 1) y se pudo deducir que en u mayoría tienen un alto grado de observación y un bajo rendimiento en el análisis sus trabajos son presentados sin tener en cuenta ninguna norma.

## Planteamiento de la Propuesta

Teniendo en cuenta el P.E.I. de la institución que se centra en la democracia participativa, se pidió al grupo de estudiantes que trajeran propuestas para el desarrollo de la clase de trigonometría.

En la siguiente reunión se escucharon propuestas que no salen de la clase magistral, y por consiguiente se prosiguió a plantear la propuesta, dando la oportunidad a estos de modificarla o de rechazarla; la respuesta de ellos fue muy positiva aunque les preocupó un poco el hecho de tener que investigar continuamente.

## Propuesta Pedagógica

En este momento no se conocía nada acerca de la metodología problemática lo que se le plantea a los chicos es escoger un problema de su interés teniendo en cuenta algunos parámetros (Que nos sirva para desarrollar la temática del nivel) y trabajar la solución de este problema durante la clase, se enfatiza en que si su trabajo de investigación no es bueno los resultados no serán óptimos, y que durante ese proceso serán ellos mismos los encargados de plantear las actividades que pueden ser de todo tipo. La propuesta es acogida por todos.

## Actividades Desarrolladas

- 1) Plantear problemas por los estudiantes:
  - a) Como funciona un avión.

- b) Como se construye una hidroeléctrica.
  - c) Como se construyeron las pirámides Egipcias.
  - d) Como se construyeron la mayoría de los monumentos.
  - e) Como función el televisor.
- 2) Después de una exhaustiva investigación junto con la clase se descartaron los que no tenían nada que ver con la matemática.
  - 3) Se tratan de unificar problemas: Como resultado tan difícil, se forman grupos de trabajo con problemas comunes. Quedando grupos conformados con un número de estudiantes entre cuatro y ocho.
  - 4) Se inicia la investigación sobre el problema. Los estudiantes reciben una meta por clase, ejemplo: ¿Quiénes fueron los dioses egipcios más destacados y por qué?
  - 5) Se espera que en el proceso de consulta ellos lleguen a descubrir la trigonometría. Cosa que resultado bastante difícil, al cabo de tres meses de trabajo algunos grupos encontraron la trigonometría aplicada. Durante este proceso se ve la necesidad de nombrar monitores por grupo y de crear una hoja de auto evaluación para evitar que el trabajo se disperse. También es notoria la impaciencia de los padres y estudiantes que solo piensan en el contenido.
  - 6) Nos dedicamos a estudiar para poder entender esa parte de nuestro problema.

## CONVIVIR Vº APRENDER

Por : Fanny Hernández García  
Colegio Distrital Manuelita Saenz J.M.

El dominio cognoscitivo de las prácticas usadas para explicar la física, la biología, la química ... son un dominio de explicaciones definido por las experiencias, donde lo legítimo, es una realidad y corresponde a motivaciones que justifican la convivencia en la emoción de lo que se vive y se entiende.

Generalmente se utilizan modelos, argumentos, leyes, parámetros y otros para convencer y justificar ante el otro. Es un momento en el que no se debe dudar de los expertos así estos duden de las leyes, es como si la ciencia fuese el convencimiento de la ignorancia de los expertos.

Aceptar los argumentos del otro depende del momento y de la emoción entre el dador y el receptor. Además del grado en que los juicios cambien las circunstancias, de la necesidad, de peticiones que se hagan y de la invitación a la reflexión con el otro.

En realidad los alumnos aprenden a escuchar al profesor - si es que lo hacen - ellos se expresan en " siempre dice lo mismo, ... siempre la misma rutina. ... a él le gusta que... ya conocemos su cartela. siempre hacemos lo mismo... copiar y copiar... lo importante es satisfacer los criterios del profesor. Si el alumno actúa y contesta como el profesor quiere, recibe entonces una recompensa " Muy bien tu sabes tú haz aprendido"

El concepto de célula por ejemplo se ha manejado como "algo" que tiene una forma redonda con otra bolita dentro y que tiene como función mantener lo vivo. Es algo que cumple funciones vitales que corresponde a una organización molecular, que es un microcosmos donde se suceden infinidad de reacciones químicas condicionadas a grados de complejidad, donde no se encuentra un principio y un fin pero si una organización que según los entendidos es lo mismo pero diferente. ( existen células nerviosas, musculares, renales son células pero son diferentes) En últimas todo depende del átomo y de las fuerzas que determinan su organización molecular .

Sin embargo los conceptos de átomos y de fuerzas no se pueden escribir fácilmente, ni comprender, ni dibujar es necesario valerse de múltiples argumentos para poderlos moldear en la imaginación, y así ajustar ese caos molecular que identifica a una célula. El maestro hace que la observen, dibujen, comparen y describan sus propiedades y además hace todo un tratado de como respira, produce y transforma sustancias y trata de convencer al alumno en una relación de convivencia y conocimiento *Esta es la célula cuya magia permite la vida...* Muy seguramente muchos postulados convencerán al estudiante.

Si el alumno describe la célula, y explica con sus palabras los argumentos que el profesor con mucha paciencia le ha dado a conocer, es válido el conocimiento, el sabe el concepto de célula aunque no pueda discernir entre lo simple y lo complejo, lo abstracto y lo concreto y en últimas aunque no sepa que es un átomo y que es una fuerza.

De todas maneras hubo un acercamiento a los modelos postulados y una relación de convivencia que de alguna manera ... permite aprender.

23 julio / 99

## Una milésima de segundo para pensar

Por Fanny Hernandez Garcia  
Colegio Manuelita Sáenz J. M.

Argumentan los iluminados que en la escuela se impide que muchos de los actores se den a la tarea de pensar, pues se hacen tantas cosas diversas que no se puede precisar en donde comienza y en donde termina la "ilustración" que según Kant nos puede sacar de la minoría de edad.

Es bueno preguntarse en que momento la escuela esta en minoría de edad frente a los estudiantes? Lo cierto es que ellos tienen una aparente minoría de edad cuando llega a la escuela, están engolosinados con las nuevas tecnologías y el acceso a la información, disfrutan del placer que les brinda las memorias virtuales, los sofismas de distracción y experimentan grandes emociones cuando se identifican con sus fantasías. Decimos entonces "es que los estudiantes están en otro mundo" supuestamente - los maestros - ya dejamos de ser esclavos de los libros y de la información y argumentamos que el conocimiento es para los niños.

Es entonces, la tarea de pensar más fácil y exclusiva para los niños que para el maestro? El conocimiento está hecho para el maestro e incompleto para los niños, porque para eso van a la escuela. Los saberes son disciplinares, rígidos, atomizados y a pesar de estas propiedades, son *acogidos* en forma acumulativa por algunas sociedades - escasas - entre estudiantes y maestros.

No se puede negar que la libertad actual fomenta que todos nos ilustremos a sí mismos, que pensemos y que seamos auto decididos, el contexto cultural es cambiante y complejo, además de utilizar la razón con libertad, para hacer una sociedad justa en un ámbito cultural, pero la sociedad y los grupos masivos impone normas y patrones, que en últimas no le permiten al hombre ser auténtico, y menos ser feliz a su manera e impide buscar una mejor calidad de vida.

Me atrevo solo a pensar un poco, como en cierta auto formación que el niño tiene y que ilusamente va a la escuela para explorar, pero que la escuela en éste momento está mas atrasada en la manera de pensar, luego los niños si llegan con cierta mayoría de edad mientras que la escuela no ha pensado en salir de la minoría de edad. Como alcanzar entonces otra manera de pensar. Es posible cumplir la mayoría de edad que se expresa en la ilustración para Kant.

Santafé de Bogotá, 14 de octubre/99

Que debe ser la escuela?

La escuela debe ser el espacio en donde se construye conocimiento, es decir donde se investigan problemas pertinentes e importantes para los que participan, utilizando todas las fuentes posibles, como la información, el especialista, la relación directa con el objeto o situación, para la realización de una búsqueda profunda y organizada..

Si el conocimiento es el quehacer de unas personas determinadas en un lugar y unas circunstancias concretas, la escuela debe responder a las necesidades de esa sociedad. Sabemos que existe una relación dinámica entre la escuela y el resto de la sociedad (familia, medios, iglesia etc): la sociedad educa con sus creencias y valores, y la escuela forma individuos que construyen los valores de la sociedad.

La imagen que se tiene de conocimiento en Colombia, es diferente a la de los países en donde se hace ciencia (Estados Unidos, países de Europa). Aquí la ciencia no es algo posible, la hacen otros y en otros lugares y nosotros aceptamos sus resultados como verdades. Esta concepción condiciona el actuar: aquí no hay proyectos de investigación, no importa la ciencia, no es una perspectiva de vida. **A** Esta imagen de conocimiento (resultados de la actividad científica almacenados en bibliotecas, videos, internet) corresponden determinados valores: aceptación acrítica, individualismo, competitividad, baja autovaloración.

Pero si asumimos que el conocimiento, más que un resultado es una actividad, una posibilidad, podemos construir otros valores: la confianza del individuo en sus propias capacidades y como consecuencia el reconocimiento del otro; la valoración del trabajo en equipo porque se da cuenta de que el conocimiento es una construcción social, el valor de

la diversidad que enriquece; del error, porque es la comprensión del error lo que acerca a la verdad.

Es posible trabajar este concepto de escuela a través de los proyectos de aula. Siendo el proyecto de aula un trabajo sistemático alrededor de un problema genuino, se convierte para todos los participantes (maestro y estudiantes), en el espacio donde se construyen ese actuar y esos valores que posibilitan el avance de la sociedad: la convicción de que el conocimiento es posible; la habilidad para acceder a las fuentes de información y utilizarlas en la resolución de problemas; la valoración de otras fuentes de conocimiento como la intuición, la conversación con el especialista etc; la conciencia de la importancia de lo que se hace; el reconocimiento de la diversidad y de sus propias capacidades. Este es un trabajo con sentido para cada uno de los que participan y produce transformaciones en la actitud hacia sí mismo, hacia el otro y hacia la naturaleza.

Participantes:

Dino Segora

Aurora Bernal

Myriam Leon

Sonia Martinez

Fabiola Serna

## HAY CLASES QUE GUSTAN Y OTRAS NO! PORQUE ?

Cuando nos preguntamos acerca de qué es un proyecto de aula ? Las respuestas son variadas , para algunos son : El darle sentido y significación a problemas, determinados por un colectivo con una intención particular, en dónde las preguntas , las inquietudes y las temáticas a desarrollar son revisadas y reconstruidas continuamente. Para otros son prácticas de actividades encaminadas a la resolución de problemáticas que despiertan cierto interés y que surgen por consenso, y de las cuales alumnos y maestros tienen el cuidado de planear sobre la marcha.

Algunos los comparan como lo opuesto a lo convencional (o tradicional) los estudiantes participan activamente, buscan e indagan, agotan posibilidades, salen de los horarios y aulas, leen y consultan y hasta se desbordan, crean otras inquietudes, en donde el maestro logra unirse al activismo y posibilita la búsqueda y encamina las continuas búsquedas.

También se añoran como posibles pérdidas las tradicionales prácticas de aseo y orden personales y en el aula, las repeticiones memorísticas de poemas y frases inolvidables como prácticas por fuera de los proyectos de aula.

Qué hacen los maestros comprometidos en el desarrollo de un proyecto de aula? están en un continuo cambio, tanto en la elaboración de procesos de conocimiento como en la relación social. Es decir las búsquedas del maestro y el estudiante son distintas en un mismo proyecto , pero ambos sujetos elaboran conocimiento y al mismo tiempo transforman sus relaciones. Agruparse por el deseo de abordar una pregunta , tiene un significado mayor que reunirse porque el profesor lo solicita o porque el director lo manda.

Se podría caracterizar un proyecto de aula desde lo que hacen los estudiantes? Pues ellos se sienten "protagonistas" , cambian las relaciones con el conocimiento: de la "pasividad" pasan a la actividad casi al desbordamiento, toman vida propia lo mismo podría decirse del maestro , lo mueve su propio reto a señalar su propio cause o rutas para llegar a unas posibles soluciones , lo cual conduce a otra característica el "trabajo se redobla", no es "fácil" las actividades son abiertas, no se "prevee" que va a suceder, se va a la expectativa de las nuevas búsquedas, por lo tanto se tiende a organizar los horarios, se plantean conflictos con las normas establecidas en las instituciones, se va en contravía una cosa hacen los estudiantes y otra los reglamentos. Como consecuencia de lo anterior puede vislumbrarse un cambio en el ambiente del aula que se crea y genera unión del grupo, entienden su cotidianidad, manifiestan cierta autonomía, todos poseen reconocimiento, hasta disminuye la agresividad

Es así como surgen preguntas como ? De dónde provienen los proyectos de aula ? ¿ Qué importancia tiene la información ? ¿ Qué aprenden los niños? ¿ Cómo influye el ambiente ?

Sonia Martínez  
Jueves - 27 Mayo - 99

## PROYECTO DE AULA.

*Fanny Aróvalo*

El CED LA BELLEZA está ubicado al sur oriente de santafé de Bogotá, los habitantes en su mayoría proviene de los diferentes departamentos de nuestro país, su estrato está entre 1 y 2, los problemas más relevantes es la desnutrición y la poca ayuda que los padres dan a sus hijos.

El PEI de la institución a querido que tanto los estudiantes como el maestro estemos en permanente cambio buscando nuevas estrategias con miras a formar niños críticos, autónomos, participativos que tengan una visión distinta del mundo que los rodea. En estos momentos mi trabajo se centra en el nivel dos con los grados 2B, 3A Y 3B donde en este año los horarios fueron reformados por sugerencia de algunos maestros que aseguran que los niños pequeños necesitan estar más tiempo con un maestro específico, por esta razón el proyecto haciendo mas intensificado en el grado 2B por ser directora de este grupo y con el cual puede llevar un seguimiento con mas exactitud.

Para comenzar el trabajo en este nivel lo primero que se hizo fue mirar cual seria el proyecto de área por lo tanto nos reunimos varias veces los del área de científica, nos fuimos por la propuesta que los niños hacían a nivel zonal, para el carnaval soloriental que era el mar, analizando este tema con detenimiento nos dimos cuenta que abarca todas la parte científica y que estaríamos creando unos ambientes diferentes en torno al mar, por esta razón el proyecto del área de científica se llama "FORMACION DE UN PENSAMIENTO INTEGRAL EN TORNO AL AMBIENTE UNA MIRADA DESDE EL MAR".

Cómo empezar? un trabajo que fuera atractivo, participativo y atrayente para todos, esto lo pense muchas días. Afortunadamente en el barrio hay una pequeña quebrada donde podríamos inspirarnos para comenzar a imaginar que pasaría si fuéramos una de esas pequeñas gotitas de agua que corren por este río? Que seria lo que más les molestaría?.

Unos niños decían que si fuera pequeñas goticas de correrían, correrían saltando de piedra en piedra sin detenerse hasta llegar a un río más grande. Otros por el contrario les gustaría detenerse en las hojas de los árboles observar todos los rodea con detenimiento. Nos detuvimos a mirar que ventajas y desventajas tiene

la que se va con mucha rapidez, unos creen que se pegaría muy duro, pero llegaría más rápido a donde quiere llegar. Y la gotica que se detiene podría disfrutar del paisaje ver los pajaritos, el verde de los árboles, el color de los árboles, algunos piensan que la gotica de agua se la podría beber un animal o las hojitas de las plantas, o podría quedar quieta por que se convierte en un helado cuando llegue a un sitio más frío que este.

Lo primero que hicimos fue imaginar la gotica, ellos la dibujan parecida a las que se suspenden en una ventana o vidrio

Que es para ellos una piedra? Es algo duro consistente, las del agua son diferentes a los que se encuentran por hay sobre la tierra. Por que son diferentes? Por que el agua las pisa cada vez que pasa por encima de ellas estas son muy suaves y lisas. De tarea conseguimos diferentes piedras para observarlas y mirar como están conformadas, qué características tienen y para qué sirven. Los niños miraban con curiosidad como unas piedras parecían arena, otras se partían en pedazos más grandes y unas eran demasiado duras, las clasificamos de acuerdo a su forma, tamaño, color, etc. ¿Para qué utilizarán las piedras? Contestaron: para construir casa, albercas las revuelven con cemento para construir caminos etc. Dejando de lado las rocas miramos en un experimento por qué el agua la encontramos en diferentes estado así fue que cada niño consiguió hielo, agua y un mechero.

Cogimos un hielo y lo envolvimos en un saco de lana, otro lo colocamos sobre una mesa de madera y el otro sobre una lata y comenzamos a observarlo durante todo el día, qué pasaría. El hielo que esta sobre la lata se derrite con mas rapidez mientras que el que está sobre la mesa de madera se derrite pero gasta mucho más tiempo y por el contrario el que envolvimos en el saco de lana estaba casi completo. ¿Por qué si el saco da calor? . Ellos dicen que el saco se pega al hielo y no lo deja derretir, entonces si cogemos el mismo saco y no lo colocamos nosotros qué pasaría? - ellos dicen: -nos da calor-, entonces ¿qué pasa con el hielo que envolvimos en el saco? No se derrite porque el saco no le da calor y esta muy bien tapado. Sus explicaciones me convencieron.

A los siguientes días comenzamos a mirar qué ocurría cuando colocamos un recipiente con agua a la estufa, ellos dicen: - se calienta, hierve sale humo, y cuando la dejamos mucho tiempo poco a poco se va acabando. ¿Qué se hace? Dicen: se irá con el humo para arriba- luego miramos el agua cuando la colocamos en diferentes recipientes y nos dimos cuenta que el agua coge la misma forma de la botella, el balde o la olla, es decir se deja meter en cualquier cosa. Por qué? Porque es agua.

Otra de las actividades era coger agua en un balde y echarle una piedra grande y una pequeña, comenzamos por colocar la piedra más grande ¿qué sucedió?. El agua sube se vuelve más harta, no es que la piedra ocupa el lugar del agua, por esta razón el agua se sube, coloquemos una muestra y veré. Colocaron la muestra y observaron que sucedía, y se dieron cuenta que sí era eso. El agua sube de acuerdo al peso y a lo grande de la piedra. ¿entonces por qué hay elementos que son anchos como una bandeja de icopor y no se hunde, ellos dicen: Por que es liviana, no pesa.

Con esto podemos decir que el permanente debate nos hace protagonistas de la construcción de una cultura científica que genera otras maneras de abordar el mundo y le da sentido a la tarea pedagógica.

Siguiendo nuestro recorrido comenzamos a averiguar cómo se llaman las plantas que hay en la orilla de la quebrada, de qué se alimentan, qué color predomina en ellas, etc.

La gotita de agua que corría con más rapidez, llegó cierto día a un río grande donde se confundió con muchas gotitas y siguió su recorrido, pero ella miraba con preocupación que cada vez era más oscura y fea. Por que sería, por que le echan mugre. Así como plásticos, vidrios, latas, aceites. ¿Quiénes? la gente que no entiende que debemos cuidarlas. De pronto la gotica ya había llegado al mar allí se confundió entre muchas otras goticas de agua, empezamos a investigar que pasaba cuando las gotitas de agua llegaban al mar qué había allí y que diferencias encontramos los niños se propusieron preguntar a sus padres, abuelo, y amigos qué pasaba allí, en sus tareas me di cuenta que la comunidad tenía mucho conocimiento sobre el mar, uno de los niños decía que su tío le había dicho que donde se encontraba el río con el mar ahí crecían unos arboles llamados manglares, no tenía ni idea de qué era eso por este motivo comprendí que debía investigar, me fui para la universidad Jorge Tadeo Lozano y allí entre al museo del mar y observe con detenimiento todo, pero esto no daba respuesta a mi pregunta, Decidí comprar unas revistas o guías para ilustrarme sobre el tema, donde encontré que efectivamente allí nacen los manglares y con ellos albergan a muchos peces, algas, estrellas de mar, etc. Y que también hay vida sobre los árboles. Imitamos los dibujos encontrados en los folletos donde descubrí que hay niños con capacidades excelentes en el dibujo, cada niño escribió una pequeña historia a su manglar.

Después seguimos nuestra actividad mirando como los niños construían esas historias y que elementos podíamos coger de allí para continuar el trabajo.

Surgieron las siguientes preguntas:

¿Cuántos peces podemos encontrar en el mar?

¿Por qué el agua es salada?

¿Por qué los peces no se mueren en el agua salada?

¿Por qué hay animales grandes que se comen a los pequeños?

¿Cómo podemos saber cuánta agua hay en el mar?

Tratamos de resolver las preguntas entre todos, donde se ve que los niños son muy claros en las cosas que dicen o al menos están convencidos de esto.

Otra de las actividades ha sido a través de rondas como esta:

En la mar yo v, en la mar yo vi, un caracolito enrollarse así, al día siguiente en la mar yo vi un caracolito desenrollarse así.

El objetivo es que ellos representen la ronda con mímica, dibujos, en forma oral y escrita y de allí surjan preguntas que luego resolveremos con ayuda de todos.

Luego miramos en libros los mares que hay en nuestro país, medios de transporte utilizados en el mar y cómo vivían las personas, qué música escuchan, que fiestas celebran, comidas típicas, entre otras. Construimos barcos con diferentes materiales.

Leímos historia como la de "Simbad el marino" luego nos preguntamos sobre la lectura, le cambiamos algunas cosas la hacemos mas real o le cambiamos el final.

Para profundizar en algunos temas fue necesario la lectura en otros textos.

## **RELATORIA N° 2**

Fecha: 11 de Febrero de 1.999

Hora: Inició la reunión a las 4:00 pm, finalizó a las 6:30 pm.

Por: Laura Estella De La Rosa R.

### **Participantes:**

- **Asesores:** Dino Segura, Maritza Pinzón, Clara Chaparro.
- **Coinvestigadores:** Gildardo Moreno, Diana López, Gloria Vasquez, Liliana Ospina, Deyanira Valverde, Janeth Malagón, Laura De la Rosa, Carolina Arias y Mauricio Lizarralde.

## **MOMENTOS DE LA REUNIÓN**

### **Lectura del escrito:**

La reunión se inició dando lectura a los documentos que de forma individual o por grupos se elaboraron respecto a la intención de escribir un libro. Se leyeron cinco textos. (Ver anexos).

- ❖ “La intención de escribir un libro sobre proyectos de aula”. Elaborado por Carolina, Laura y Janeth
- ❖ “¿Por qué queremos escribir un libro?” Elaborado por Gloria y Liliana
- ❖ “Polifonía y contrapunto en los proyectos de aula” Elaborado por Gildardo y Deyanira
- ❖ “Sin título” Elaborado por Mauricio
- ❖ “Acercas de los destinatarios” Elaborado por Dino

### **Comentarios y propuestas:**

Aunque los escritos son diversos tanto en intenciones como en propuestas alcances y posturas, es posible identificar el elemento “mostrar” como categoría que atraviesa los diversos documentos. Mostrar que si es posible una escuela distinta (fundamentada en el estudio de los intereses de los estudiantes donde las actividades están en función de éstos y del maestro que las lidera), mostrar la intencionalidad del trabajo y la organización del espacio escolar. En síntesis mostrar que es posible realizar innovaciones.

De igual forma se puede observar que un elemento recurrente en los escritos, camuflado bajo la intención de “mostrar”, es la existencia de una escuela con la cual se está en desacuerdo, por tanto Dino propone caracterizar esa “otra escuela” con miras a ampliar el panorama e identificar claros elementos de análisis.

Aunque no de forma puntual, otro elemento común que aparece sino en los escritos, sí en la conversación, es la intención de una construcción colectiva del sentido de la experiencia; para la mayoría de los participantes va quedando claro, por un lado, que la sistematización es un pretexto para construir conjuntamente una posición frente a la educación, un camino que seduzca y motive de alguna manera a otros, por otro, que el libro que se va a construir se basa en proyectos ya hechos.

A lo largo de la reunión se plantea el elemento de “la forma”, como aspecto a ser tenido en cuenta en la realización del libro. De una parte Gildardo y Deyanira hacen énfasis en el especial esfuerzo que implica verbalizar los acontecimientos, sentires y situaciones que rodean la experiencia innovativa, ya que el lenguaje que se usa y la manera como se expresa es lo que permite capturar el entramado de situaciones que en la experiencia concreta se presentan. En este sentido, y en relación directa con lo anterior aparece la preocupación por la forma como va a estar escrito el libro, por el tipo de lenguaje que se debe usar.

Como se anotaba anteriormente, aunque existen elementos comunes, cada escrito aborda un punto en particular. El documento presentado por Mauricio, por ejemplo, suscitó comentarios referidos a la posición que asume en cuanto a la propuesta administrativa y la necesidad de recuperar el saber construido colectivamente.

En cuanto a lo administrativo, Mauricio apunta a que una propuesta de esta naturaleza requiere la presencia de una organización administrativa amplia, plural, participativa, y flexible frente al manejo de espacios y recursos tanto humanos como físicos, y aun cuando sostiene que es difícil de implementarla ya que requiere del compromiso activo de todos los involucrados, puntualiza que es importante destacar como en la EPE esta propuesta se ha llevado a cabo, haciendo énfasis en los desafíos que esta presenta. Es en este contexto donde aparece como propuesta la invitación a Adriana Arcila (Administradora E.P.E.), a participar en algunas de las reuniones

En cuanto al saber pedagógico, plantea la necesidad de recuperarlo a partir de la sistematización de la reflexión colectiva, propone concretar dicha reflexión en materiales y estrategias de difusión que permitan aportar a la formación tanto del grupo de maestros que adelantan la sistematización como de los compañeros cercanos a éstos e incidir con propuestas reales y ejemplos concretos en el ámbito académico y formulación de políticas educativas.

Como se observa, la reunión giró en torno a las ideas e intenciones que motivan la realización del libro, y aun que se van perfilando algunas posturas, éstas se están construyendo colectivamente. Por tanto, para dinamizar la reunión y continuar con el objetivo propuesto se solicitó para la próxima sesión la realización de forma individual de un escrito que de cuenta de los proyectos de aula que cada uno adelanta.

### **Tareas Pendientes**

- ❖ A propósito del documento de Mauricio queda pendiente la invitación a Adriana Arcila a algunas de nuestras reuniones de trabajo.
- ❖ Realizar una reunión con padres de familia, con el fin de ampliar la mirada sobre la idea de proyecto que se maneja.
- ❖ En este mismo sentido, invitar a un grupo de maestros que “desde afuera” lean los proyectos que se adelantan (compañeros de la E.P.E.)
- ❖ Invitar a algunos de los integrantes del grupo de silvicultura, teniendo en cuenta que son un grupo que funciona sin la coordinación puntual de un maestro

La reunión culminó con la lectura de la relatoría de la reunión anterior.

## RELATORIA: SISTEMATIZACIÓN PROYECTOS DE AULA

FECHA: Abril 8 de 1999

### Participantes

Asesores: Clara , Maritza y Dino

Maestros: Liliana, Gildardo, Mauricio, Deyanira, Diana, Laura y Carolina

### ORDEN:

1. Lectura de la relatoria
2. Charla por parte de Dino Segura sobre conocimiento.
3. Entrega del documento, tercera elaboración.

### Charla sobre el conocimiento

Tiene que ver con el conocimiento escolar más que con el general. Normalmente se reconoce que la actividad científica y en la vida cotidiana cuando se produce un conocimiento es cuanto existe una relación entre una persona que se denomina estudiante sujeto, y un objeto, que puede ser un problema, pero que en la ciencia actual, se denomina un fenómeno. La interacción que surge entre estos dos, se denomina conocimiento. El fenómeno no existe sin que exista el sujeto, el fenómeno es para el sujeto, él lo construye. Este conocimiento es totalmente distinto al fenómeno que se estudia. En la escuela un estudiante que se coloca frente a un objeto de estudio que son los contenidos. La pretensión de la escuela es llegar a los resultados de la actividad científica, poniendo al estudiante frente a los resultados. Epistemológicamente es imposible que el estudiante aprenda algo que es idéntico al objeto de estudio. Lo que el estudiante logra es una imagen de conocimiento que tiene que ver con un contexto, por ejemplo la ciencia tiene como fuente los libros, que el conocimiento está en el maestro, en los libros, en el especialista. Otra imagen es que lograr el conocimiento es repetir, memorizar, los contenidos. La repetición, la memorización de los contenidos sería igual al aprendizaje de los contenidos. Otra imagen es que su lugar frente a un conocimiento, es un lugar desde la pasividad, y la aceptación.

El estudiante actúa en consecuencia con esa imagen de conocimiento, y es determinante porque esa imagen de conocimiento está en el maestro, en el padre de familia, en las facultades de educación. Muchas de las actividades de conocimiento que se hacen es ir a las fuentes, la autoridad. Una imagen que se repite en nuestro sistema educativo desde el preescolar, hasta el doctorado. Es un lastre que nos dificulta hacer nuestra propia ciencia, nuestro propio conocimiento.

Otro aspecto, el conocimiento fue hecho por los europeos, se hace en inglés en alemán, pero no en español. Imagen ésta que corrobora nuestra pasividad, pasividad acrecentada por la ignorancia que tenemos los maestros de lo que se hace en el país.

**Problema del conocimiento:**

La palabra conocimiento no dice mucho, en lenguaje cotidiano es más inteligible decir conocimiento *de*. De qué es *de* lo que se tiene conocimiento, qué significa ese *de*. De pronto el conocimiento sólo puede tener sentido cuando ese *de*, se transforma en *para*. El conocimiento *de*, se piensa que tengo un objeto externo, acerca del cual yo conozco ciertas cosas, tiene una realidad objetiva, independiente del sujeto.

En nosotros existe una estructura determinante, nosotros vemos, lo que vemos y no lo que está delante de nosotros. El mundo externo existe, de alguna manera al incidir en nosotros como organismo, desencadena en nosotros cierto tipo de respuestas, que constituye nuestro dominio experiencial. Por interacción entre nosotros y el mundo externo existe un desencadenamiento de cierto tipo de respuestas, que constituyen el dominio experiencial. Lo que constituye nuestro dominio experiencial está determinado por nuestra estructura y no por el mundo externo. Toda la ciencia y todo el conocimiento que se hace es sobre la base del dominio experiencial, y no sobre la base de este mundo exterior.

**A partir de una pregunta se generó una discusión en relación con los siguientes cuestionamientos:**

- Pensamos que todos los objetos del conocimiento escolar, científico, histórico, artístico son entes reales independientes de los seres humanos, o pensamos que esos objetos son construcciones culturales de los sujetos.
- Qué realidad compromete las representaciones.
- Por qué se dan los fenómenos, esta pregunta es metafísica, es meterse a buscar por detrás de los fenómenos, y no de las cosas. Y a lo único que tenemos acceso es a los fenómenos.
- Es imposible conocer el mundo externo, porque estamos determinados estructuralmente.
- No se trata de negar el mundo externo, pero este mundo no tiene una realidad objetiva para nosotros.
- La realidad es relativa, todo tiene una explicación científica.
- Una realidad única no existe, son múltiples, hemos elaborado un discurso de acuerdo a distintas condiciones. La realidad está determinada por un dominio específico, construida y socialmente validada.
- Qué relación tendría el determinismo con el causalismo. Ciertos organismos fueron distintos en la evolución, y esas diferencias es lo que les ha posibilitado hacer algo que otros no pudieron hacer.

- ¿Dentro de una estructura determinante, tiene lugar la multiplicidad?
  - Frente a la construcción individual, sólo es posible elaborar un conocimiento en la colectividad.
  - Percibir la experiencia física, es sólo una de las partes que va a estar integrada en el dominio experiencial. La experiencia física tampoco es neutra, porque esta determinada por la experiencia previa. Esta experiencia previa no sólo frente a cómo se percibe el problema físico, sino a cómo se percibe ese contexto social en que está ese sujeto que está percibiendo, y que entran a aportar o formar determinantes culturales. Determinantes culturales que van enriqueciendo la experiencia previa, en un proceso constante en que este dominio experiencial permite la construcción de una imagen de realidad. Si bien es una construcción individual, ésta es validada culturalmente. Dentro de esta validación cultural es posible que coexistan diferentes miradas de realidad.
  - La enciclopedia, conjunto de saberes que permiten un juego de interpretación con el texto. Porque el libro es un signo que aterriza imágenes culturales, y en la discusión se busca es ir construyendo esos sentidos a partir de la enciclopedia del muchacho.
  - Existen unas estructuras determinadas, en unos seres humanos. Fisiológicamente está determinada por nuestro organismo. Estructura que determina toda la relación con el afuera, con la realidad externa. De qué se ocupa el conocimiento, nos ocupamos del conocimiento que tiene que ver de la determinación estructural con ese mundo exterior, o del conocimiento que tiene que ver sobre los fenómenos, o sobre los fenómenos de estudio. Si la estructura, es una estructura que determina, entonces aparecerán unos conocimientos que serán verdades para toda esa especie porque tendrán la única forma de estudiarse; si la estructura determina ella producirá la multiplicidad, lo indeterminado. Tendrá una verdad ese conocimiento, o serán múltiples.
- Para nosotros la relación con ese llamado mundo externo en nuestra estructura es interesante para preguntarnos, o si es los fenómenos que construimos los que son interesantes. Y en qué relación vamos a construir nuestro trabajo escolar
- ¿Cuál es el lugar de las pruebas, qué es una prueba y qué hechos se prueban.
  - Es preciso aterrizar ciertos conceptos, por ejemplo verdad o validez, la validez de una prueba está mediada culturalmente. La validación tiene que ver con la personalidad básica que permite construir significatividades. En esa medida la verdad es un constructo, que se da como producto de esa validación, que no es otra cosa que un acto de significación colectiva, consensuada. El conocimiento no sería válido en la experiencia con los chicos, sino fuera a través de la validación significativa en condiciones específicas.
  - El conocimiento en sí no existe, el conocimiento en sí es información. Hay que ver qué es lo que hace que esa información, se convierta en verdadero conocimiento.

**Para finalizar se recogió la última versión del escrito**

*Relato*

## SISTEMATIZACIÓN PROYECTOS DE AULA

JUNIO 24 DE 1999

ASISTIERON: Clara, Maritza, Dino, Gildardo, Gloria, Deyanira, Yanet, Laura, Diana y Carolina.

### Actividades Realizadas:

- Entrega de cartas
- Discusión sobre dos miradas del proyecto de segundo ciclo
- Discusión sobre los ejes transversales que emergen

### Qué significó el ejercicio para los maestros

Fue muy interesante porque exigía pensar como hacerle entender al compañero las dudas que surgían y cómo decírselo. El conocer el proyecto de los compañeros fue enriquecedor. La dedicación al aprender implicó entender cosas que se daban por hecho o no se habían comprendido. Se dio un reconocimiento de los niveles de elaboración de los compañeros y del estilo. Aportó mucho al proyecto de cada uno porque se identificaron diferencias, y puntos en común. El ser tenido en cuenta, el haber sido leído es importante por el cuidado y respeto con el trabajo de los compañeros. Las apreciaciones estuvieron presentadas tanto en perspectivas conceptuales como de forma, y esto aporta datos de como me percibe el otro. Uno observa que el escrito es genuino porque se conoce a la persona y su forma de elaborar: síntesis, análisis, frescura...

### Cuando no hay consenso

Asuntos significativos que no son del consenso y la legitimación también se basa en las dificultades. La mirada siempre es verdad para nosotros, principio de honestidad. De eso partimos, el asunto en mirar como construir una mirada donde nos sintamos recogidos y plasmarlo en un documento, saber además desde donde argumentamos. Una posibilidad estaría en la mirada de un tercero y también en la historia (experiencia de los proyectos en la escuela).

### Puntos comunes/ Ejes transversales

1. Trabajo en pequeños grupos
2. Proyecto de aula como una opción de la formación de maestros
3. Construcción de identidad y protagonismo en los proyectos de aula
4. Aprendizaje más allá de las aulas

### *Trabajo en grupo (Un capítulo)*

Todos los proyectos tienen como contexto de realización el trabajo en grupo.

Tiene un sustento en el afecto, se genera en un contexto particular de género, existe un lugar privilegiado para la discusión (cuando se habla se piensa). Eso es una consecuencia de una concepción de conocimiento y de aprendizaje.

Los dos grandes poderes del trabajo en grupo son la validación y la construcción de identidad.

En el trabajo existe una división de trabajo. Es importante que todo el mundo no haga lo mismo, porque somos distintos, tampoco se compara, cada cual va a su ritmo. Se tiene en cuenta la diversidad.

#### *Opción para la formación de maestros*

Cuando uno busca información y busca solucionar las preguntas que surgen en el proyecto de aula ahí tiene sentido porque se sabe para qué se está estudiando. Se estudia para actuar.

#### *El proyecto los chicos se lo llevan para la casa*

Los proyectos trascienden los espacios de la escuela, buscan experiencias en otros espacios y consultas con otras personas externas al proyecto en o por fuera de la escuela.

#### **Comunes que no aparecen**

La relación del proyecto con otras áreas: entre maestros, entres estudiantes, entre disciplinas.

#### **Ejercicios por adelantar**

1. Buscar evidencias, anécdotas casos o situaciones sobre
  - Formación de maestros
  - Cuando los chicos se llevan el trabajo para la casa
  - Cuáles son las dinámicas en la constitución de los pequeños grupos
2. Fotocopias de las cartas para el registro.

## RELATORIA GRUPO DE TRABAJO: ESCRITOS DE PROYECTO

Se inició la sesión a las 4:00 de la tarde del jueves 12 de agosto de 1999, con la asistencia de Gildardo Moreno, Deyanira Valverde, Mauricio Lizarralde, Diana López, Gloria Esperanza Vásquez, Janeth MalagÚn, Laura de la Rosa, Clara Ines Chaparro, Dino Segura y Liliana Ospina. Carolina Arias se excusó, se encontraba en un evento.

La actividad del día se orientó a la conformación de la estructura del libro, elaborando los capítulos del texto, basados en ejes transversales. Se hace alusión a mirar los capítulos que se han elaborado por grupos, mirando su pertinencia como capítulos o subcapítulos. Es escribir y reescribir las cosas que hagan falta, profundizando en cada capítulo y haciendo el bosquejo del libro.

Los escritos individuales, luego de la revisión sugerida por los compañeros en las cartas entregadas, se entregarán el día 26 de septiembre, para ser revisados por los coordinadores. Estos escritos son los anexos del libro, que deben encajar en los demás escritos.

En los capítulos debe aparecer contextualización (exposición de lo que es la e.p.e.) y que conceptualización de lo que son proyectos de aula (mencionando algunas fuentes que muestren que son proyectos de aula en otras instituciones y lo que es en la F.P.F., se da una discusión en cuanto a como hacer la referencia, que quede concreta y que recoja los detalles necesarios). El capítulo debe tener también una explicación de lo que es el proceso de conceptualización, pero esta parte es para el informe final, pero también puede aparecer en el libro, mostrando como se da formación en el proceso de sistematización y como se produce conocimiento.

Mauricio Lizarralde quedó encargado de recoger de una manera sistemática las opiniones de los padres de familia y de los muchachos frente a los proyectos de aula. Esto aparecerá en diferentes partes del libro, son soportes de la investigación, son insumos de apoyo. Se sugiere que lo referente al conocimiento quede explícito. Se sugiere hablar de innovación e investigación que puede aparecer en la parte de lo que es proyecto de aula. Puede aparecer un cuadro en donde se haga referencia a otros proyectos.

Se recordó que al inicio del trabajo se dieron unos ejes transversales en donde se hablaba del ambiente educativo, que merece retomarse.

Se sugiere una presentación. Se menciona que cada lector puede asumir el texto de diferentes maneras lo cual es inevitable.

En cuanto a la forma general del texto se hablará más adelante, es todo lo relacionado a la ilustración y el estilo.

Se propone un ejercicio, que es la realización de los índices del libro trabajando por parejas y teniendo en cuenta los aspectos mencionados anteriormente.

De este trabajo surgieron las siguientes propuestas:

### *Grupo de Gloria, Esperanza y Liliana:*

#### 1. Presentación.

- Conformación del grupo, participantes y trabajo de equipo.
- Proceso de sistematización.

#### 2. La E.P.E.

- Estructura escolar.
- Ambiente educativo.
- Administración.
- Concepción de conocimiento.

#### 3. Proyectos de aula.

- Concepción.
- Formación de maestros.
- Conformación de pequeños grupos.
- Trabajo extraclase.

#### 4. Presentación de los proyectos. ANEXO.

En donde pueden aparecer las anécdotas?

### *Grupo de Laura, Gildardo y Janeth:*

Presentación agradecimientos.

Introducción Escuela enmarcada en un contexto general.

#### 1. La escuela como innovación.

- El origen de la escuela.
- El conocimiento.

- El ambiente educativo.
  - La estructura interna de la escuela, la innovación.
2. Los maestros escriben sus propios relatos.
    - La escuela como formadora de maestros.
    - Producción escrita.
  3. Sistematización e investigación en la escuela.
    - Procesos que se ha dado.
    - Libro como producción.
  4. Qué es un proyecto de aula en la E.P.E.
  5. Anexos.

*Grupo de Mauricio, Diana y Deyanira:*

1. Presentación de la escuela.
    - Acerca de la E.P.E.
    - Ambiente educativo.
    - Administración.
    - Reseña histórica de los proyectos de aula en la E.P.E.
  2. Concepción de conocimiento.
    - Parte afectiva.
    - Concepción de individuo
    - Autoridad.
  3. Proyecto de aula en la E.P.E.
    - Escritos que ya se tienen.
  4. Anexos.
- Bibliografía.

*Dino:*

1. La E.P.E: La coherencia.
  - La organización.
  - El ambiente educativo.
  - Los procesos reflexivos: E.P.E. en procesos.
2. El conocimiento: De qué es el conocimiento?.
  - Lo general y lo particular.
  - Lo individual y lo colectivo.

- Lo contextual de la producción.
- Los conflictos en el conocimiento, íntimos, internos, externos. - Guiados por la disposición de esa solución.

### 3. Proyectos de aula: El proceso es el resultado.

- La búsqueda del sentido para el maestro y el alumno.
- La búsqueda del sentido para la escuela.
- El contexto y los procesos que tiene que ver con los grupos de trabajo y la apertura de las actividades.
- Las implicaciones de los proyectos de aula: actividades extraclase.

### 4. Los proyectos de aula: una alternativa de renovación permanente.

- La formación de maestros.
- La dedicación.
- Proyectos que surgen de otros proyectos.

### 5. Anexos y capítulos introductorios.

*Clara:*

#### 1. La escuela y los proyectos de aula.

- La E.P.F. Realización de un sueño colectivo.
- Los proyectos de aula: visiones múltiples desde la E.P.F.
- El conocimiento en los proyectos de aula: conocer, sentir y representar en los proyectos de aula.

#### 2. Mirando adentro distraídamente nuestra cotidianidad.

- Presentación de los proyectos.
- Producción del texto a diez voces.

Luego de la presentación de todos los grupos, se da una discusión al respecto y se ve que las estructuras no difieren mucho entre sí. Se aclara que la introducción se piensa según el público a que va dirigida. En cuanto a si los anexos de los proyectos van al inicio o al final, o unos al inicio y otros al final. Se pensó en que podrían ir al final.

### *Como posible índice general se llegó a :*

- La presentación.
- La visión de conocimiento.
- Contextualización de la escuela. Se podrían tener en cuenta escritos de padres o estudiantes que han hablado de la escuela. Puede ser una forma de invitación para que los maestros trabajen en proyectos.
- La E.P.E. puede tener una foto de Don Rafael y una niña de escuela inicial. Se hace un énfasis en la coherencia como punto central para contar lo que pasa en la escuela, es la posibilidad de ser y de ser distintos.

Dino propone que la descripción de la escuela se haga desde la coherencia. En donde la escuela sería como una escuela de jazz en donde todos los interpretes son tan buenos que improvisan al interpretar una pieza, que se convierte en una obra de arte. Existe un motivo que es trabajar coherentemente. En la interpretación se da una fuga, que es una gran creación, pero sigue existiendo una armonía, en donde existen unos acuerdos tácitos para la interpretación. Se dice que la imagen es válida en tanto sea comprensiva para todos. Se mira como se vería la relación entre la coherencia y la incoherencia y si la palabra corresponde con el sentido que se quiere dar. Mostrar como se da la construcción de la coherencia de los maestros cuando llegan a la escuela y quedan por decirlo de alguna forma sin las "armas" de las notas, control de asistencia, etc. Lo que se quiere es mirar no es el sentido, sino la pertinencia de la palabra.

### TAREAS

- Adelantar escritos de los capítulos, con personas encargadas de recoger las ideas
- MAURICIO: todo lo relacionado con la E.P.E.
- DINO: todo sobre el conocimiento.
- JANETH: Sobre los proyectos de aula: caracterización, sentido para maestros y estudiantes, enmarcarlo en este aspecto: búsqueda del sentido.
- Leer la elaboración del sentido de Bruner.