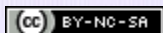


Aletheia
Revista de desarrollo
humano, educativo y
social contemporáneo
ISSN: 2145-0366
<http://aletheia.cinde.org.co/>

Directora General:
Martha Arango
Montoya

Editora:
Clara Inés Carreño
Manosalva
aletheia@cinde.org.co

Comité Editorial:
Alejandro Álvarez
Alfonso Torres
Esther Juliana Vargas
Jesús Luis Mendoza
Chamorro
Martha Suarez
Jiménez
Ofelia Roldán Vargas
Patricia Briceño



Aletheia es una revista
de la Fundación
Centro Internacional
de Educación y
Desarrollo Humano
www.cinde.org.co

En convenio con:



Recibido 06/07/2011

Evaluado 15/08/2011

Aceptado 12/09/2011

LOS PROYECTOS DE AULA: DE LO FRAGMENTADO A LO COMPLEJO

Myriam Romero Castro¹
myriamromero2011@hotmail.com

Cómo citar este artículo:

Romero, M. Los proyectos de aula: de lo fragmentado a lo complejo. En: *Aletheia. Revista de desarrollo humano, educativo y social contemporáneo*. [Revista electrónica], Vol 3, No 2 (2011) Sexto Número Revista Aletheia. Disponible en: <http://aletheia.cinde.org.co/> [Consultado el día de mes de año].

Resumen

El artículo da razón del proceso de sistematización de la experiencia escolar del Colegio Fe y Alegría, ubicado en el Barrio Vitelma de la Localidad 4 San Cristóbal de la Ciudad de Bogotá. En él se entiende la sistematización como un procedimiento que ha surgido como modalidad de investigación social que se ajusta a ciertas características diferenciadoras. En este sentido, el escrito aborda el proceso de escritura de la experiencia relacionada con la interdisciplinariedad como una alternativa a la fragmentación de las disciplinas escolares y una forma de construir sentidos tanto para docentes como para estudiantes. El artículo expone el marco de referencia en el cual se inscribe la práctica en el Colegio Fe y Alegría, así como también hace un breve recorrido histórico que da cuenta de la génesis de la misma. En el cierre se establecen algunas tensiones y retos que se identificaron a lo largo del proceso

Palabras clave: interdisciplinariedad, educación popular integral, proyectos de aula.

Abstract

CLASSROOM PROJECTS: FROM THE FRAGMENTED TO THE COMPLEX

This article attempts to account for the process of systematization of the school experience of Fe y Alegría school Vitelma, experience with interdisciplinarity as an alternative to the fragmentation of academic disciplines and a way of constructing meanings for both teachers and students. This article find the reference frame of Faith and Joy in which you join the practice as well as a brief historical accounts of the genesis of it. At the end of the article provides some tensions and challenges that were identified during the process.

Key words: interdisciplinarity, education, classroom projects.

¹ Docente de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Universidad Antonio Nariño y de la Gran Colombia. Magíster en Sociología de la Educación de la Universidad Pedagógica Nacional.

¿Por qué una apuesta por la interdisciplinariedad?

Fe y Alegría² ha marcado unos itinerarios generales que definen perfiles a nivel pedagógico³, lo que permite tener un referente situacional e institucional para llegar a los procesos educativos del movimiento con dos compromisos puntuales:

uno, de orden interno, la responsabilidad de educar para el “empoderamiento y la transformación social, de tal manera que nuestros estudiantes desarrollen las competencias necesarias para afrontar el mundo que los aguarda; y otro, de orden externo: la responsabilidad con las comunidades y la sociedad, de ofrecer una educación transformadora y liberadora (...) (Propuesta Pedagógica Nacional Fe y Alegría, 2005, p. 73).

En este sentido, Fe y Alegría, como movimiento de Educación Popular Integral, le apuesta a la generación permanente de proyectos y programas encaminados a responder al compromiso social y pedagógico adquirido, que le exige a su vez asumir y liderar procesos de mejoramiento de la calidad de vida y de las relaciones de las personas con las que realiza su trabajo. La Educación Popular es el soporte teórico que orienta a Fe y Alegría en su apuesta política y ética por la transformación social, y por tanto, es el combustible que moviliza el trabajo hacia los grupos sociales más desprotegidos.

De este modo, este tipo de educación no solo implica una opción por los más pobres, sino una propuesta educativa que aporta a los sujetos una vida digna, haciéndolos capaces de construir en colectivo su propia historia. En este sentido, es una constante búsqueda por una formación integral y de calidad, en la que se priorice lo formativo sobre lo informativo y el aprendizaje significativo sobre meros procesos mecánicos.

Para el Movimiento, el objetivo de la educación está relacionado con la formación integral y multidimensional de la persona, esto es, enraizada en la experiencia que evita las formulaciones abstractas y axiomáticas, y que se compromete con una pedagogía que vincula lo cotidiano, los problemas de contextos históricos social específicos y que genera interés, es decir, el mundo real como punto de partida y de encuentro, tal como lo plantea Cajiao:

² Fe y Alegría se autodefine como un Movimiento de Educación Popular, comprometido con los sectores menos favorecidos económicamente en pro de la transformación de una sociedad más justa y fraterna.

³ El perfil pedagógico de Fe y Alegría se erige sobre tres aspectos que direccionan la cotidianidad de sus Centros Educativos: “la búsqueda del conocimiento frente al saber cotidiano; la actitud crítica frente a una actitud ingenua que no es capaz de descubrir el juego de los intereses y el compromiso ético que ha de convertir la escuela en una instancia del desarrollo moral de los individuos y de los pueblos (...). El sujeto es visto desde la posibilidad de una formación integral, que potencializa no solo competencias básicas sino que genera competencias pertinentes y relevantes para su proyecto de vida (...)”.

Para ampliar este componente, se sugiere acudir a la Propuesta Educativa Nacional Fe y Alegría de Colombia, editado y distribuido por Fe y Alegría de Colombia, 2005. Además, se encuentra disponible más información sobre el Movimiento en: www.feyalegria.org

Lo fundamental no es solamente el contacto con la realidad, sino la capacidad de confrontarse con esa realidad de una manera crítica y creativa. Esto se logra cuando los niños y jóvenes son estimulados a interrogarse sobre la realidad, identificar aristas problemáticas de la cotidianidad que inviten a buscar soluciones ingeniosas, explorar nuevos ambientes y generar dinámicas de grupos que le ayuden a relacionarse en torno a proyectos de alta productividad intelectual (Cajiao, 2005, p.110).

Sumado a lo anterior, es de advertir la pertinencia de estar atentos e inquietos por una educación y una escuela que trasciendan los límites que la reducen a un feudo aislado, ensimismado y alejado de los requerimientos de una sociedad que exige ser explorada, conocida, aprehendida y transformada, más aún en un mundo globalizado que requiere trabajo en red, procesos complejos e interdependencia.

La propuesta por proyectos interdisciplinarios ha de ser una alternativa que contrarreste, entre otros problemas, la fragmentación de las diferentes disciplinas o materias del conocimiento, la educación tradicional que muchas veces se encarga de adormecer las capacidades de los estudiantes, es decir, una educación que como hija del paradigma positivista, niega la participación del sujeto en la construcción del conocimiento y se centra en el objeto de estudio; en otras palabras, una educación en la que el sujeto cognoscente no es el protagonista, y en consecuencia, no atiende a un proceso de problematización o análisis de fenómenos naturales o sociales.

Para comprender mejor este planteamiento, cabe señalar que en la enseñanza tradicional el estudiante se apropia de fragmentos del todo y como resultado esta se convierte en una diáspora, en una atomización de los aprendizajes.

De ahí la necesidad de transformar pesadas historias, de fracturar monolitos para que se filtre de nuevas experiencias, de otras finalidades, para que de esta forma se dé la posibilidad del encuentro; en últimas, se trata de fracturar para poder crear otras construcciones posibles y diferentes.

En este sentido, existen experiencias muy interesantes que se han sistematizado en Bogotá a través del IDEP y que dan razón de reflexiones y debates que apuntan a diversas comprensiones pedagógicas e innovaciones en el aula como una alternativa para propiciar nuevas formas de relación con las ejercicio del conocimiento y nuevas rupturas con prácticas de enseñanza y de aprendizaje ancladas en el tiempo, un hecho que ratifica que “La innovación agita el mara de las certezas y genera incertidumbre, allí donde la tradición ancla sus principios” (Aguilar, 1998, p.18).

La propuesta interdisciplinar se enmarca en los métodos globalizados, que se designan como:

Todos aquellos métodos completos de enseñanza que, de una manera explícita, organizan los contenidos de aprendizaje, a partir de situaciones, temas o acciones, independientemente de la existencia o no de unas materias o disciplinas que hay que impartir. En los métodos globalizados el alumnado se moviliza para llegar al conocimiento de un tema que le interesa, para resolver unos problemas del medio social o natural que se le cuestionan... (Zabala, 1999, p. 24).

La experiencia de Fe y Alegría Vitelma: algo de historia

Entre los años 2006 y 2007 empiezan a “circular” la idea y la intención de implementar el trabajo interdisciplinar en oposición al panorama de enseñanza y aprendizaje tradicionales.

La innovación no tenía mayor cabida en las aulas; las prácticas se habían convertido en una pesada historia sin que se vislumbrara intención alguna de cambios. A pesar de esto, existían algunos profesores que tenían cierta intuición sobre lo que representaba trabajar de forma interdisciplinar; sin embargo, aquella clarividencia no trascendía más allá de lo verbal y emocional.

La intención de implementar una nueva forma de enseñar y de aprender parecía tener asidero en la autoevaluación que se aplicó en el 2006, en el marco del Programa de Calidad de la Educación Popular (P1). Dicha evaluación se hizo en todos los centros de la Federación Internacional de Fe y Alegría.

En la autoevaluación del Centro Vitelma participaron 38 estudiantes de sexto grado y 35 de noveno grado, 28 docentes, 20 familias, 6 miembros relevantes de la comunidad local y el equipo de dirección del Centro.

Una vez analizada la autoevaluación por expertos, personas que estaban en capacidad de realizar esta tarea y que eran ajenas a la Institución, se devuelven los resultados obtenidos a un grupo representativo del colegio: equipo directivo, representante de docentes, estudiantes y padres de familia. En este informe se da razón, entre otros aspectos, de los procesos de enseñanza aprendizaje:

Fe y Alegría considera deseable que los centros educativos construyan y desarrollen Proyectos Educativos contextualizados en la realidad inmediata y atentos a su riqueza y a sus conflictos; es decir, proyectos abiertos a las propuestas de todos los actores de la Comunidad Educativa y cuya concreción de aula se traduce en proyectos educativos transversales e interdisciplinarios. En la valoración dada por los estudiantes a estos aspectos sus respuestas indican que no existe tal enfoque en las experiencias de aprendizaje en las que participan. Los docentes piensan sí se las ofrecen y el Equipo directivo, por su parte, coincide con la valoración de los estudiantes (...) (Informe de Autoevaluación Colegio Fe y Alegría Vitelma, 2006, pp. 5-6).

Definitivamente, era necesario actuar. Y el diagnóstico se convirtió en una excusa para intervenir.

Fe y Alegría ha querido hacer real la práctica integral de la enseñanza y el aprendizaje, como una opción para comprender la realidad e intervenir en ella a partir del saber científico, el cual debe cobrar sentido educativo cuando se pone a disposición del crecimiento humano en sus dimensiones personales y sociales. El camino ha estado minado de intenciones que prueban concretarse pero que fenecen o resultan siendo otra cosa y de preguntas de las que vale la pena tener una aproximación a sus respuestas: ¿Qué tipo de prácticas pedagógicas, didácticas y evaluativas existen actualmente en Fe y Alegría, para pensar en un cambio? ¿Qué modelo pedagógico subyace a las prácticas pedagógicas? ¿Qué perfil o tipo de persona interesa formar? ¿Cuál debe ser la finalidad de una propuesta pedagógica del colegio?

En este sentido, la pregunta por la labor pedagógica ha sido un punto de partida fundamental en el proceso; puesto que reflexionar en torno a la práctica educativa ha servido para impulsar acciones que transformen y que al mismo tiempo respondan a los horizontes educativos de la educación popular, y por supuesto, sea congruente con los contextos en los que vivimos. De este modo, se ha procurado ser docentes progresistas como lo plantea Freire (2001) y afectar así positivamente el espacio en el que se vive, para hacerlo más justo y humano.

Al increparse, al ver, actuar y desear, el panorama dejaba vislumbrar prácticas escolares diáspora, sin interrelación entre asignaturas; lo que significaba, poco encuentro tanto de docentes como de estudiantes, prácticas dispersas que no apuntaban a un objetivo común, alejadas de la calle y de la vida en general, de los problemas y de los saberes de los estudiantes y su barriadas, y por todo lo anterior, prácticas ineficaces para formar personas autónomas, participativas e inquietas por el conocimiento.

Así las cosas, fue necesario recordar el amor primero, es decir, lo que mueve y fundamenta a Fe y Alegría como Movimiento de Educación Popular. Posteriormente, hubo que relacionarlo con el PEI del Centro, soñar despiertos y echar a andar en un mundo vertiginosamente cambiante y globalizado; un mundo con principios y estructuras educativas frágiles, con masificación escolar, bajo prestigio profesional, desmotivación de los alumnos, escasa proyección laboral, resistencia de los docentes al cambio, situaciones que muchas veces desbordan la capacidad y el objetivo de la escuela; pero, a pesar del panorama anterior, la escuela y sobre todo las de Fe y Alegría, debían y deben tener claro que

La tarea de la escuela debe dirigirse a facilitar las estrategias necesarias para recoger, seleccionar, jerarquizar, interpretar, integrar y transformar la información desde un espíritu crítico en un conocimiento útil para su intervención en la realidad. Se trata de aprender a pensar por sí mismos, para deliberar, juzgar y escoger la base de sus propias reflexiones (...) (Zabala, 1999, p. 45).

En últimas, de lo que se trata es de comprender la escuela como un espacio que procure encuentros constantes entre las prácticas sociales y las prácticas académicas. Lo anterior, de la mano de la educación como noción de esfuerzo colectivo para que adquiera sentido la actividad humana y para trascender de lo fragmentado a lo complejo.

Del dicho al hecho: la experiencia de los proyectos como estrategia hacia la interdisciplinariedad

Así, la implementación del trabajo interdisciplinar hoy por hoy es una estrategia propuesta a nivel institucional para ser desarrollada en el aula, pretende aplicar didácticas que hagan posible la educación integral, inclusiva y transformadora.

Esta estrategia consiste en integrar las diversas disciplinas del conocimiento a partir de un eje articulador que resulte de interés para estudiantes y docentes y que se expresa a través de la generación de preguntas motivadoras para acercarse al conocimiento.

Para hacer realidad esta promesa, se implementan los proyectos como una práctica pedagógica, una propuesta de enseñanza que permita el logro de propósitos educativos a través de un conjunto de acciones, interacciones y recursos orientados a la resolución de problemas concretos y evitar de este modo el conocimiento fragmentado.

Es pertinente aclarar que los *métodos globalizados* (centros de interés, métodos de proyectos, la investigación del medio, entre otros) intentan establecer procedimientos, planes, técnicas que desestructuren la típica forma de abordar la enseñanza por asignaturas y trastoca a la vez variables como la organización temporal y espacial de las clases, los recursos didácticos y la evaluación, entre otros posibles aspectos. En estos métodos globalizados, los estudiantes se disponen para trabajar un tema, situación o problema que les inquiete e interese, para lo cual ha de ser necesario conocer y manejar algunos conceptos, destrezas, funciones o habilidades que atañen a conocimientos disciplinares. Sin embargo, estos últimos no son el fin, sino el vehículo que moviliza y lleva a conseguir la o las respuestas que dan razón a preguntas o resuelven problemas que sugiere el contacto y la confrontación con las realidades.

Bajo esta lógica, las disciplinas -que se han constituido a lo largo de la construcción de conocimientos por parte del hombre- son útiles a los objetivos de la enseñanza en cuanto sean oferentes de instrumentos para escribir el mundo, para explorarlo y re-inventarlo. Sin embargo, es de aclarar que lo anterior no depende de las herramientas, destrezas y conocimientos ofrecidos por una sola lógica académica, sino que es el corolario del cruce sinfónico de inventarios intelectuales y actitudinales de variadas disciplinas, es decir, la organización de los contenidos exige identificar un marco amplio que posibilite la integración de los múltiples temas y que a la vez supere y trascienda la significatividad que pueda ofrecer una sola disciplina.

De ahí que se hable de *enfoque globalizador* como aquella perspectiva

que describe una determinada forma de concebir la enseñanza, en el que el conocimiento e intervención en la realidad se realiza bajo una intervención metadisciplinar y que puede comportar o no la utilización de métodos globalizados (...) y que en su desarrollo escolar siempre implica el uso, en un momento u otro, de relaciones interdisciplinares (Zabala, 1999, p. 7).

Todo esto implica trabajar a partir de los intereses y motivaciones de los estudiantes, a fin de favorecer un aprendizaje significativo, orientado a la comprensión del entorno de la realidad que lo circunda, abordar contenidos curriculares de forma integral evitando la fragmentación del conocimiento, partir de una situación que desencadene un conflicto cognitivo en los estudiantes y los conduzca a la búsqueda de posibles alternativas para superar esa situación y resolver el problema planteado, favorecer el desarrollo de actitudes solidarias, de interacción y cooperación grupal para realizar la tarea y establecer una serie de pasos que se deben desarrollar para alcanzar el fin determinado, entre otras posibilidades formativas.

¿Cómo se hace posible un aprendizaje significativo? Espacios y tiempos

La ruta o el camino comienza con la identificación (docentes) de un ambiente de aprendizaje que puede resultar de mucho interés para los estudiantes; posteriormente, se diseñan actividades llamativas (galerías, videos, canciones, poemas, salidas, etc.) relacionados con dicho ambiente, con el fin de generar inquietudes, preguntas y sensibilizar a los estudiantes. A partir de las preguntas que se recogen y clasifican, se define un problema o una pregunta generadora, la que articula los cruces y relaciones entre las diferentes asignaturas. Existe un “producto” que es la excusa bajo la cual los estudiantes dan razón de lo que aprendieron y uno de los momentos (evaluación) en los que se evidencia la capacidad de respuesta y apropiación de los argumentos necesarios para sustentar sus planteamientos.

La ruta puede definirse a partir de cinco momentos: **Sensibilización**, relacionada con la identificación de los espacios que generen interés en los estudiantes, espacios de provocación de preguntas. **Definición**, en la que se decide colectivamente la o las preguntas que motivarán el curso escolar. **Planeación**, en la que los docentes organizan los contenidos y temáticas que más se relacionen con cada proyecto. **Socialización**, en la que se muestran los avances o resultados de las diferentes indagaciones de los estudiantes; socializaciones en las que se pone a prueba y ejercitan habilidades comunicativas, la argumentación, la expresión oral, entre otras. Y la **Evaluación**, en la que se tiene en cuenta múltiples momentos, es decir, es continua, no atiende solamente a la socialización como resultado.

En estas actividades el rol del estudiante es protagónico, lo que lo hace a la vez responsable de su propio proceso de aprendizaje. En este sentido, el profesor no es un transmisor de verdades sino un mediador, es decir, el que muestra al estudiante el camino para la aprehensión del conocimiento, las contradicciones que surgen en este proceso y las vías para su solución, contribuyendo así a que, de objeto de influencias pedagógicas se convierta en sujeto activo del proceso.

La labor del docente debe ser de mediador entre el conocimiento científico y el escolar, un dinamizador de las rutinas escolares y un chef que provoque hambre de conocimiento, porque otro de sus roles debe ser el de provocador.

Enseñar para la complejidad implica enseñar en la complejidad, es decir, tener clara la necesidad de formar a los estudiantes en conocimientos, habilidades y valores cuyo fin apunte a saber asumir y resolver problemas que la vida y la sociedad ha de plantearles.

Una de las estrategias posibles y en ocasiones vista como alternativa innovadora en el aula es el trabajo por proyectos, que implica necesariamente un escenario rico en posibilidades (cognitivas, de convivencia, de competencias, entre otras) y para el caso de Fe y Alegría, la interdisciplinariedad ha posibilitado dicha obra.

Para describir la presente experiencia se han tenido en cuenta las memorias y los relatos de docentes de primaria y de bachillerato, quienes han permitido abrir ventanas para aguzar y afinar perspectivas. Sus experiencias, plasmadas por escrito, posibilitan recrear, dar nombre y vida a la experiencia que hace dos años se apostó por emprender.

Así lo registran las reflexiones planteadas por algunas de las autoras de los proyectos:

Mi percepción con respecto a la interdisciplinariedad considero que sí se dio aunque no completamente, pues aún nos falta trabajar más para que se dé realmente, puesto que durante el transcurso del año la mayoría de las creaciones o evidencias obtenidas se realizaron en conjunto dependiendo las áreas que por temáticas se les facilitó unirse, por ello nombraré un ejemplo por cada área de trabajo así: en cuanto a las cámaras y su evolución, fue trabajado por las asignaturas de tecnología, informática e inglés. Informática se encargaba de la parte investigativa, de formatos, fichas técnicas, folletos informativos, presentaciones, diapositivas, uso de los objetos, edición del material, entre otros. Inglés apoyaba con palabras y conceptos encontrados netamente en este idioma explicando su significado y profundizando en el mismo. Tecnología se encargaba de la construcción de estas tomando como referencias los principios y evolución de la fotografía y el video, investigadas previamente. El área de sociales y habilidades se unieron para crear una cámara manual y sacar fotografías reales de los estudiantes con técnicas educativas y así luego aplicando la creatividad y otras habilidades a la hora de ponerle un marco y hallarle un sentido a estas. Las asignaturas matemáticas y ciencias naturales explicaban algunos principios de los efectos creados con las cámaras fotográficas y de video y relación con el cuerpo humano, en relación a los sentidos, percepciones, capacidades, etc. Las asignaturas de artística, Edu. Física y español se unieron creando escenografía, repartiendo personajes, ensayando obras, coreografías, vestuario, etc., bueno palabras más, palabras menos el trabajo se hizo con el aporte de todos para un fin común, de esta manera se trabajaron las diversas temáticas del proyecto buscando la interdisciplinariedad entre estas, ello se observó durante todo el año; ya que como lo mencioné anteriormente, período a período nos reuníamos y así se facilitaba en las reuniones planear el trabajo a realizar, dando continuidad al proceso realizado (Docente de informática. Comunicación personal, 13 de abril de 2010). Proyecto de aula “Detrás de cámaras”).

Este testimonio da cuenta de que la interdisciplinariedad comienza a ser parte de los contenidos de aprendizaje, no ya desde lo fragmentado (por asignaturas) sino desde lo complejo (la interrelación).

Establecer las múltiples relaciones entre los contenidos de las diferentes asignaturas no es nada fácil: ello implica renunciaciones, pero sobre todo, exige reconocer que las ciencias tienen limitaciones y carencias para que por sí solas, den razón de un fenómeno natural o una situación social, además de ser insuficientes para dar respuesta a una formación integral y diversa, como lo revela otra docente:

(...) hicimos transversal muchos conceptos de diferentes áreas: en matemáticas, resolución de problemas aditivos simples y compuestos con las ventas del mercado, duración de recorridos del Transmilenio, cantidad de pasajeros, pago de los tiquetes, etc. También conceptos de longitudes, planos, diferentes magnitudes evidenciándose e la construcción de nuestra maqueta de la ciudad.

En el área de naturales aprendimos sobre árboles nativos relaciones entre seres vivos, cuidados de nuestros cerros orientales y manejo de basuras en la ciudad (Directora de curso grado tercero en 2008. Comunicación personal, 13 de abril de 2010. Proyecto de aula “Jugando a ser exploradores por mi ciudad”).

Así pues, la interdisciplinariedad ha de ser una apuesta por la ruptura de las fronteras de las disciplinas, por la permeabilidad de las mismas para beber de otras mieles, por querer comprender que las realidades sociales y naturales no se advierten desde la fractura disciplinar sino desde la articulación, la interrelación, la reciprocidad y los intercambios.

Esta iniciativa debe generar encuentros ricos en discusión tanto de docentes como de estudiantes, debe procurar la flexibilización curricular, la hibridación de disciplinas, la circulación de conceptos, las mezclas fecundas que permitan una visión holística e integradora de la práctica educativa.

Con estos relatos –y otros que por cuestión de espacio no se registran- puede afirmarse que todas las experiencias se dieron en un escenario de creatividad y experimentación. El motor de la búsqueda fue la creación y provocación de experiencias pedagógicas y de aprendizaje con los estudiantes; era claro que enseñar no consistía en colocar en la mente de los estudiantes unos u otros saberes, “sino principalmente en crear las condiciones favorables para que aquél pueda formar sus propios conocimientos” (Delval, 2002, p.86).

Cultivar democracia es posible desde el trabajo por proyectos

Es claro que los objetivos educativos de cualquier nación aspiran a construir un perfil de ciudadano, es decir, un sujeto que no atienda exclusivamente a la dimensión cognitiva, sino que también forme en dimensiones como las personales, profesionales, sociales, culturales, políticas, entre otras.

Atender a ello es -por estos días- cada vez más complejo pues el panorama social y especialmente el de niños y jóvenes de sectores populares no es halagüeño, a lo que se suma el impacto de la gran industria cultural que es quien propone y delinea ritmos y estilos de vida, como imponen “La tolerancia superficial entendida como ausencia de compromiso y orientación, la competencia salvaje, el individualismo egocéntrico junto al conformismo oficial, el reinado de las apariencias, de las modas, del tener sobre el ser, la exaltación de lo efímero, la obsesión por el consumo” (Pérez, 1999, p. 47). Estas prácticas de nuestra sociedad hacen parte y permean los muros de la escuela. En este sentido, continuar con prácticas pedagógicas que no son alternativas, que están anquilosadas en la historia, es dar palos de ciego a un problema y a unas necesidades que exigen iniciativas que impacten y transformen.

Los siguientes fragmentos permiten evidenciar algunas huellas de otros aprendizajes:

(...) “El agua principio y fuente de vida”, cuya meta era crear conciencia en los niños sobre la importancia de preservar y cuidar el agua para el bienestar del planeta, y por lo tanto, de la vida, tuvo incidencia en ellos ya que aún viven pendientes del cuidado del agua en el colegio.

Realizamos salidas a lagos como el del Simón Bolívar, los diferentes pisos térmicos en el jardín botánico, y por último, una salida a Sisi Acuapark, todo con la misma gestión de conseguir fondos por nuestros propios medios y ahorrarlos en una alcancía.

Con respecto al área de sociales, se afianzaron los conceptos de algunas reglas y pactos de convivencia entre el grupo.

Tocando puertas como La Alcaldía de Bogotá, Transmilenio, Divercity y Maloka, logré que los niños salieran del barrio, ya que la mayoría no habían montado en Transmilenio, mucho menos conocían *Divercity* ni Maloka.

(...) cuando después de ahorrar durante todo un año con las ventas de mercado de pulgas, logramos reunir la entrada a *Divercity* para cada uno (...). Proyecto “”, grado tercero, año 2009 (Directora de curso grado cuarto en 2009. Comunicación personal, 14 de abril de 2010. Proyecto de aula “El agua, principio y fuente de vida”).

(..) se quejaban (los estudiantes) por los materiales que necesitaban para realizar sus trabajos, pero esto no era inconveniente porque con unos cuantos que consiguiéramos había para todos, cosa que a ellos no les simpatizaba mucho, pero fueron aprendiendo a aprovechar y administrar los recursos con los que contábamos, así esto no fue obstáculo y pudimos continuar nuestro proyecto, claro que esta molestia en algunas ocasiones generaba preocupación por parte de los docentes al ver que no todos los materiales se podían conseguir fácilmente, pero tampoco era imposible, por eso nos valimos de los contactos con los padres de familia para poderlos obtener, ya fueran de sus casas, trabajos, prestados o donados (Docente de informática. Comunicación personal, 13 de abril de 2010. Proyecto de aula “Detrás de cámaras”).

Los anteriores apartes, dan razón de transformaciones, de un impacto, de la posibilidad de encontrar razones para el optimismo. Estas experiencias y relatos permiten hacer frente al escepticismo que suele invadir a los que hacen más evidente la dificultad que la alternativa.

Suele enseñarse lo que no se vive, es decir, se enseña “democracia” en lugar de vivirla, se enseña la solidaridad en lugar de propiciar espacios para fortalecerla, se enseñan valores porque los estamos des-usando, hay que enseñar autonomía en lugar de dar confianza, se obliga a participar en lugar de incentivarla, en fin, la lista puede hacerse muy larga.

En este sentido, la propuesta de trabajar de forma interdisciplinar puede convertirse en la construcción de ambientes y escenarios propicios para cultivar la democracia -que no solamente se reduce a la elección del personero- para facilitar aprendizajes desde la praxis, la reflexión, la convivencia democrática y el reconocimiento del otro y por ende de la diferencia y el conflicto.

Cultivar democracia en la escuela supone

(...) la participación de los miembros de la comunidad en las diversas tareas que allí se llevan a cabo. (...) la participación en la gestión del centro; la participación en la elaboración y aplicación de proyectos, y la participación en el trabajo escolar y en la regulación de la convivencia en el grupo-clase y en el conjunto del centro (Puig, 1996, p. 29).

Las tensiones como posibilidad de aprendizaje

Las tensiones son inevitables y por fortuna, inevitablemente enriquecedoras si se reconocen como elementos que hacen parte del cambio y posibilitan la transformación.

Un ejemplo de ello fue haber hecho conciencia de la enorme importancia de partir de lo que hay y no de la ausencia, es decir, *ver* el agua que hay en el vaso y no lo que falta para llenarse. Hacemos referencia a esto, pues fue uno de los primeros aprendizajes en este proceso de sistematización de experiencias. Con el cambio que se dio a la pregunta orientadora, se dio una entrada y una lógica desde lo positivo, desde lo que hay y no desde lo que falta o desde el déficit, con lo que se reveló una invitación para ver al maestro como productor de conocimiento, como un par que aporta en la construcción de alternativas y no de manera instrumental o aplicador de recetas dadas por otros.

Ver la riqueza, identificar de lo que puede echarse mano, cambia la perspectiva, permite ver con otros ojos, ubica en una puerta de entrada y no de salida, y por su puesto dispone para la transformación.

Además de las tensiones que logran recogerse de manera oral, escrita o corporal, hay otras que trascienden lo evidente y se enredan en los sentires, habitan lo íntimo y se quedan en lo que no se logra expresar fácilmente. Estas se convierten en incertidumbres y miedos a lo desconocido, en fuertes aprehensiones a vivencias y experiencias de años -en ocasiones cómodas y paralizadas y paralizantes- que se dan por buenas y terminadas.

La incertidumbre deja de ser tensión si se ve desde otra orilla. Eso es lo que nos debemos permitir, ver desde otro flanco, desde la riqueza y la posibilidad.

Esta experiencia sin duda vale la pena, entre otras cosas porque

exige deconstruir el saber sabio que la academia otorga para recrearlo y reinventarlo en los nichos de la escuela. Solo en estos escenarios se entiende la transformación de la información en conocimiento, de dato aislado en saber con sentido (...)” (Arias, s.f., p.6.)

A modo de cierre

Conclusiones provisionales y retos

- ✓ Re-hacer experiencias escolares valiosas permite ver el pasado con ojos de presente y futuro. Posibilita hacer un inventario pero no para saber de un haber, sino para enriquecerlo y proyectarlo.
- ✓ En este caso se ha comprendido que la construcción colectiva ha de convertirse en una forma de expiación y en un conjuro. Lo primero comprendido como una forma de reparar lo que se construyó bajo pocas miradas y distante de los que hacen viva una idea – los maestros-. El conjuro como invocación a la confianza propia y a la confianza en el otro y una evocación de la innovación como resistencia a prácticas pedagógicas añejas y descontextualizadas.
- ✓ Implementar el trabajo por proyectos requiere de tiempos y dinámicas alternativas. Es un sinsentido insistir en innovación si las estructuras mediatas no intentan flexibilizarse y por el contrario se convierten en obstáculos a los cuales “toca” atender o buscar alternativas para asumir.
- ✓ Trabajar de manera interdisciplinar y sobre todo con la intención de hacer investigación requiere dejar de ver los temas y los contenidos como un fin. Estos han de ser el medio, el vehículo que permite desplazarse y llegar a un lado u otro. Fe y Alegría tiene clara la alternativa, la necesidad de que su propuesta educativa sea contextualizada, conectada con la realidad, con la vida...pero para hacerlo se requiere Planes de Estudio menos lineales, más inclusivos y flexibles, menos prediseñados, ricos en alternativas y posibilidades de interrelación disciplinar. He aquí un reto.
- ✓ Enamorar, en-cantar, seducir, motivar y provocar han de ser un reto muy importante protagonizado por los afectos y la confianza. Ser creativos para alimentar la emocionalidad pues allí se juegan las acciones, las ganas y las utopías.

Este ha sido un camino andado rico en experiencias, en certidumbres e incertidumbres, pero sobre todo en aprendizajes.

Bibliografía

- Acuña, L. (2011). Sistematización: lectura de práctica, escritura de la experiencia y transformación del pensamiento. En: *Sistematización de experiencias: innovaciones y subjetivaciones*. Bogotá: Ediciones Ántropos. Universidad Francisco José de Caldas e IDEP.
- Aguilar, J. F. (1998). *De viajes, viajeros y laberintos. Innovaciones educativas y culturas contemporáneas*. Bogotá: IDEP-Innove-.
- Arias, D. (s.f.). ¿Investigar en la escuela? Testimonio de una experiencia. Manuscrito no publicado.
- Cajiao, F. (2005). *Instrumentos para escribir el mundo. Escritura, cultura y política en el universo escolar*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Delval, J. (2002). *La escuela posible. Cómo hacer una reforma de la educación*. Barcelona: Ariel.
- FE Y ALEGRÍA. (2005). *Propuesta Pedagógica Nacional*. Bogotá.
- Freire, P. (2001). *Pedagogía de la indignación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Puig, R. (1996, diciembre). Barcelona: La escuela, comunidad participativa. En: *Revista Cuadernos de Pedagogía*, No. 253.
- Vasco, C. (2007, Junio – Julio). Bogotá: Ser o no ser investigador: He ahí el problema. En: *Revista Internacional Magisterio*. No. 27.
- Zabala, A. (1999). *Enfoque globalizador y pensamiento complejo. Una respuesta para la comprensión e intervención de la realidad*. Barcelona: Editorial GRAÓ