



Relatos de Experiencias Docentes

Ciclo Escolar 2022-2023



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Relatos de experiencias docentes

A continuación, se comparten dos relatos de prácticas realizadas por docentes en torno al trabajo por proyectos. El uso de este material es con fines educativos y de formación.

Referencias:

- Pérez Santiago, Laura. (2016). Pensé que sólo hablaríamos de dinosaurios, pero no, aparecieron las matemáticas. *Entre maestr@s*, 16(57), 30-37. UPN. <https://editorial.upnvirtual.edu.mx/index.php/revistas/entre-maestr-s/10-revista-entre-maestr-s/367-numero-57>
- Ponce Valdés, María de la Luz. (2013). Lectura, programas de radio y pedagogía por proyectos. *Entre maestr@s*, 13(47), 14-19. UPN. <https://editorial.upnvirtual.edu.mx/index.php/revistas/entre-maestr-s/10-revista-entre-maestr-s/284-numero-47>

Lectura, programas de radio y pedagogía por proyectos

*María de la Luz Ponce Valdés**

luztrece@yahoo.com.mx

EL INICIO

Entonces, ocurrió. ¿Cómo? Así, sin más. En el ir y venir en el espacio central del salón, rodeada por las mesas detrás de las cuales los niños del sexto B estaban sentados. Les digo que este ciclo escolar tenemos libros nuevos muy parecidos a los del ciclo escolar pasado. Les pregunto si al llegar a sexto se encuentran con cosas nuevas. Escucho sus respuestas. Todos quieren hablar al mismo tiempo. Volteo a un lado y al otro. Escucho y los animo a hacer más descubrimientos.

De pronto estoy parada ante el pizarrón y les digo ¿qué quieren aprender este ciclo escolar? En seguida se apresuran unos a levantar la mano y otros a hablar sin levantarla: “a enseñar matemáticas”, “las comidas del mundo”, “conocer si hay vida en otro planeta”, “animales del mundo”; yo voy repartiendo turnos a las manos que se agitan emocionadas en el aire, y escribo con color azul sus voces en el fondo blanco: “cómo cuidar el ambiente”, “los tipos de plantas”, “cómo se inventaron las cosas”, “mitología griega”, “los hoyos negros”, “los asteroides”, “las placas tectónicas”, “la aparición del hombre en la Tierra”, “el cuerpo humano”, “lo que contienen las medicinas”, “otras creencias y culturas”, “turismo”, “la energía”, “estudiar insectos como las arañas”, “inventos del futuro”, “experimentos”, “la energía solar”, “el sentido de la vista”.

Contengo mi sorpresa y mi emoción, me lo tomo con tranquilidad. Les digo: “noté que todos han aportado una idea”. Regreso al centro del salón y leo: “¿Qué quieren aprender este ciclo escolar?”. Pienso: “No, así no era, tal vez por eso contestaron tan entusiasmados”. Enton-

* Profesora de educación primaria en el Distrito Federal. Promotora cultural y pasante de la Maestría en Educación Básica en la UPN Unidad 095.

ces digo: “¿y cómo quieren aprender?”. Intento corregir y hacer las cosas lo más apegado posible a la metodología. Pienso “¿comprenden la pregunta?”. Y ellos, comienzan a decir aún más emocionados: “con el Atlas”, “con obras de teatro”, “inventando cuentos”, “haciendo leyendas”, “con cuadros sinópticos”, “con mapas mentales”, “experimentando”, “investigando”, “leyendo libros”, “trabajando en equipos”, “dibujando”, “haciendo *collages*”, “haciendo carteles”, “compartiendo experiencias”, “con los libros de la biblioteca de aula”, “bailando”, “usando la computadora”, “cantando”, “con resúmenes”, “repasando”, “jugando”, “exponiendo”, “consultando enciclopedias”, “leyendo periódicos y revistas”, “revisando mapas geográficos”, “haciendo periódicos murales”, “haciendo maquetas”, “haciendo entrevistas”, “explicando temas”, “con biografías”, “con monografías”; aquí me detengo e intento decir que las monografías que se compran en la papelería no nos van a ser muy útiles. Pero no lo digo y continúo escribiendo emocionada las formas de aprender que los chicos gritan. Todas las propuestas que mencionaron quedaron anotadas, en color verde. Sus ojos atentos buscan sus propuestas en el pizarrón blanco, leen, se localizan y se ufanan de sus palabras.

CREAMOS CONDICIONES QUE FACILITEN EL APRENDIZAJE

En el proceso de escuchar las ideas y de tomar los acuerdos, las mesas forman una “u” frente al pizarrón de manera que todos pueden verse y escucharse y puedan ver también sus ideas y sus acuerdos escritos. Ya hemos colocado el calendario y el reloj, un termómetro, una mesa para los juegos, otra para los utensilios de limpieza; hemos designado el espacio donde pongan sus libros. Todos participan en la organización del salón, mueven mesas, sillas, libros, acomodan las cartulinas y papeles de colores que hemos llevado, el material de limpieza, los botes de basura, abren las ventanas, y cuando pasan por el espejo se detienen a mirarse.

Hoy nos entregaron el paquete de libros de la Biblioteca de Aula, son 69 y ya están muy usados, algunos tienen las hojas despegadas (en la escuela donde trabajo,

Esta experiencia trata sobre cómo los niños manifiestan sus intereses y las maneras como quieren aprender. Proponen el proyecto con los temas que más les interesan, se organizan en equipos, mientras que la lectura de libros va introduciéndose de manera natural, como parte de la diversión, como parte de la investigación de temas de trabajo, o como parte de la indagación de datos. Conocen el acervo, tocan los libros, los abren, los hojean y miran las ilustraciones; comienzan a relacionarse con ellos. La lectura de libros sustentada en las actividades cotidianas. Al interactuar con la lectura recreativa construimos espacios de expresión y reflexión, y tratamos de provocar procesos de cambio en las prácticas del lenguaje.

Palabras clave: lectura, literatura, pedagogía por temas, pedagogía por proyectos, educación, poder, aula cotidiana, emociones y aprendizaje.



This work accounts for an experience on how children express their interests, and the ways they want to learn. They propose the project with the issues that matter most for them and organize themselves into teams, while the reading of books is naturally introduced as part of the fun, as part of the research for themes to work, or as part of the inquiry of data. In the process they come to know the book collection, they touch the books, open them, browse them and look at the artwork: they begin to relate to them. Reading books is thus sustained in everyday activities. By interacting with recreational reading we construct spaces for expression and thought, and try to foster change processes in language practices.

“El niño agrarista”, se devuelve el paquete al terminar el año y al inicio del siguiente se recibe el que corresponde al grado). Este día vamos a conocer el acervo asignado a nuestro grupo de sexto B y vamos a organizarlo en los anaqueles que tenemos. Dos niñas reparten los libros. Los que ya recibieron un libro me preguntan –¿lo podemos leer?, –¡claro!–, les respondo, revísenlos y conózcanlos, son nuestros. Yo también reviso algunos. Les digo que hay muchas formas de organizar los libros y que nosotros los clasificaremos en textos informativos, en la parte de arriba, y literarios, en la parte de abajo. Les explico que los informativos son aquellos en los que podemos buscar datos comprobables; los literarios son los de poesía, cuentos, leyendas y obras de teatro. Los que usamos solo por leer, aunque no busquemos ninguna información. Otra vez estoy sorprendida, cuando los llevan al anaquel ¡saben dónde colocarlos! Les pregunto a algunos “¿por qué dices que éste es informativo?”. Me explican sus razones; a otros les pregunto: –si éste es de poesía, ¿dónde lo pongo? –¡abajo!– gritan emocionados.

Lo saben porque los tocan, los abren, los hojean y miran las ilustraciones: comienzan a relacionarse con ellos. Cotejamos el acervo con la lista. Yo digo un título en voz alta y una voz contesta “¡sí, yo lo revisé!”. Como en un juego grupal todos están atentos y emocionados para escuchar el título de su libro –empiezan a ser suyos–, los que tienen dudas regresan a los anaqueles y se cercioran.

Muchas tareas son las mismas de cada inicio de ciclo: reunir documentación, recibir y distribuir libros del grado, escribir diariamente una lista de asistencia –porque cada día de las primeras semanas hay cambios–, preparar los cuadernos de control y seguimiento para las clases, llenar formatos de

estadísticas de casi todo, preparar la carpeta para las circulares de información, preparar el avance programático. Pero realmente la emoción de emprender esta nueva aventura es diferente. Las ideas revolotean. Hemos abierto un cuaderno nuevo con todas sus páginas listas para pintar nuestra aventura. Tenemos los lápices prestos a la menor provocación de las palabras. No es optimismo ingenuo, es confianza. Ahora habrá que organizar los proyectos. ¡Allá vamos!

CÓMO NACIÓ EL PROYECTO

¿Cómo organizar todos los temas propuestos? Sentía necesidad de no dejar ninguna de las ideas de mis alumnos fuera. Revisé el programa de Español de sexto grado. Y analicé también mis intereses: mostrar la lectura como algo agradable, como espacio de recreación. Todo cabía. Pero no quería una Torre de Babel donde las propuestas se reunieran forzosamente y las ideas se confundieran.

Días después, cuando ya nos conocíamos un poco, mis alumnos me preguntaron: –maestra, ¿qué pasó con eso de que nosotros íbamos a escoger lo que queríamos aprender y cómo queríamos aprender? –Es real –respondí– solo que no he logrado unir todas sus propuestas en un solo proyecto. –Y ¿no pueden ser muchos proyectos? –preguntaron– o ¿por qué no hacemos un programa de radio como dice el libro? –Bueno, el libro contempla el guión de radio, vamos a platicarlo ahora –les dije. Rápidamente coloqué un pliego de papel en el pizarrón. Los niños se empoderan cuando hay ambientes favorables y yo los había dejado fuera del armado del proyecto al pensar solo en sus ideas.

Organizaban sus equipos, escogían el contenido de su programa, surgieron más temas, más ideas, y desaparecieron temporal-

mente otros. David, el maestro en formación que nos acompañaba en su periodo de observación estaba sorprendido: “no creí que ellos organizaran el proyecto, ¿puedo tomar nota de esta actividad?”, preguntó y tomó notas y fotografías.

EL JUEGO DE LA RADIO

Solo había que darles tiempo, espacio y apoyar el control de la organización. Estaban muy interesados y entusiasmados. Era momento de establecer el contrato. Tracé columnas en el papel y escribí en la primera *acciones*, en la segunda *responsables* y en la tercera *tiempos*. –Lo que necesitamos conocer primeramente es cómo se estructura un programa de radio. ¿Cómo lo haremos? –pregunté–. Tenían las respuestas: “consultando en el libro”, “escuchando programas de radio”, “preguntando”, “buscando en los libros de la Biblioteca de Aula”. Decidimos que era tarea de todos emprender esas acciones. Acordamos escuchar por la tarde nuestro programa favorito para venir a comentar al otro día. También escucharíamos todos un mismo programa de radio el fin de semana, luego en el aula digital escucharíamos otro más para ir determinando juntos los elementos del guión de radio.

Escribí la lista de materiales necesarios, los alumnos dictaban: micrófonos, grabadora, teléfonos celulares, premios, boletos, discos de música, bocinas, los escritos de lo que vamos a decir. David decidió registrar en la computadora la información que yo tenía en el papel. Era conveniente el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el salón de clase.

Se requería contar con algunos objetos. Pregunté quién podía llevarlos, pues nadie se proponía para llevar papel bond, tarjetas para fichas de trabajo, micrófono. En el salón contamos con el equipo de cómputo, yo podía llevar la grabadora. Pero la sorpresa era que no se comprometían a llevar algo. “Todos tenemos que cooperar para que el proyecto se lleve a cabo”, les dije. Lo pensaron mucho tiempo. Fue hasta el día siguiente que hubo muchos voluntarios para los boletos, dos para llevar su teléfono celular para grabar, tres para llevar discos de música, uno llevaría un micrófono, otros dos premios, y al fin alguien dijo: “yo puedo traer un libro... de chistes”. Pues sí, es claro que se iba a usar y la lectura de los libros se sustenta en las actividades de la vida diaria, aunque algunas veces no se reconocen esas formas de lectura. De



**Esto
es algo que
nos permite la
literatura, entrar
en contacto
constante con
nuestras emociones
y reconocerlas,
vivir a través de
otros, dar cabida
a la imaginación y
a la fantasía para
tener respuestas y
preguntas. Natalia
se comunica poco
de forma oral, pero
continuamente
escribe aclaraciones
de sus trabajos,
solicitudes
de permisos,
justificaciones por
la falta de tareas,
habla poco y muy
quedito, creo que
ha hecho de la
lectura un espacio
importante de
resistencia**

acuerdo con Theun van Dijk, es otra forma más de desigualdad de grupos que las élites “simbólicas” controlan. Durante esta parte en que noté que había interés y disposición pero faltaba el compromiso, me preocupó que el ánimo se enfriara, pero dispusimos de una lectura que alimentó el calor de las ideas: *La tarea según Natacha*. Después de que se las leí en voz alta y sin intención manifiesta de ser añadida al trabajo, sino más bien por estar a tono con las tareas que nos ocupaban, los niños ya tomaban notas en tarjetas, registraban los avances con fecha en los cuadernos y ya habían incorporado en su comunicación cotidiana la palabra *proyecto*, tal como lo hacían *Paty* y *Naty* en la historia. Abrí los libros frente a ellos como una invitación y el primero que la aceptó fue David, el maestro en formación: –maestra, ayer fui a la biblioteca y saqué este libro que está muy bonito, *La mala del cuento*, ¿puedo leérselos? Así encendió en los niños la chispa del interés. Cuando terminó el primer capítulo, le exigían que lo terminara. Él fingió molestarse y les dijo que lo iba a devolver hasta tres días después, si querían podían terminarlo ellos. ¡Se arrebataban los turnos! Natalia le pidió a su mamá que se lo comprara, por propia iniciativa y generosidad nos regaló una copia para la Biblioteca de Aula.

Esto es algo que nos permite la literatura, entrar en contacto constante con nuestras emociones y reconocerlas, vivir a través de otros, dar cabida a la imaginación y a la fantasía para tener respuestas y preguntas. Natalia se comunica poco de forma oral, pero continuamente escribe aclaraciones de sus trabajos, solicitudes de permisos, justificaciones por la falta de tareas, habla poco y muy quedito, creo que ha hecho de la lectura un espacio importante de resistencia. Ella pidió encargarse

de la Biblioteca de Aula. Está muy pendiente de los préstamos, su mamá le ayudó a elaborar un formato mejor que el que yo sugerí. Ella lee, lee y lee cada vez que se acerca a acomodar algún libro, y me comenta lo que le gusta. Ya nos regaló otra copia de los que ella tiene en casa. Un día se acercó y despacito y con un suspiro dijo –ah, maestra, hay un libro muy bonito –¿sí?, ¿cuál es? –pregunté–. Enseguida me lo llevó: *Et puis après on sera mort*, en español: *Como todo lo que nace*. Un libro álbum con poco texto y grandes imágenes. A su lado lo leí y lo observé. En la última página nuestros líquidos ojos se escurrieron hasta el libro. Hacía una semana que su perrita había muerto y ella estaba sufriendo.

Los programas de radio comenzaron a tomar forma. Investigamos la información que querían comunicar en los libros de la Biblioteca de Aula, y en otros que conseguimos, se asignaron nuevos compromisos al interior de los equipos, diseñaron una sección de humor en cada programa (chistes, preguntas y ocurrencias), acordaron nombres para sus programas, revisamos la escritura de los textos, la elaboración de los guiones y salpicábamos con lecturas de recreación y actividades de escritura las tareas diarias. El ritmo de trabajo era intenso, localizar la información, corregir escritura de textos, organizar el guión, practicar en equipo, musicalizar el programa, ¡el salón era un hormiguero! Hicimos un ensayo de la presentación final de los programas, en ese punto descubrimos que los contenidos del tema Guión de radio no estaban afirmados, nos habíamos desviado buscando la información para los temas del programa. Tratamos de reorientar las acciones para ir hacia el proyecto, nuevamente.

¡Cambiar el aire! Necesitábamos tomarnos un respiro de imaginación. Fue *Las desventuras de una raya*, ese cuentito que leí para introducirnos al tema de las figuras geométricas el que nos recuperó de la asfixia. Después de escucharlo los niños escribieron sus textos, ¡derroche de creatividad, exaltación de sentimientos y coherencia precisa! Literatura. ¡El

poder indispensable de la literatura! Pues la lectura “útil” y formal avasalla el valor emotivo, reflexivo y lúdico y también avasalla la comprensión.

PROVOCANDO PROCESOS DE CAMBIO EN LAS PRÁCTICAS DE LENGUAJE

Los alumnos y maestros eficientes pueden realizar guiones y programas de radio con todos sus elementos. Nosotros, además, estábamos logrando un espacio de expresión que contribuye a construir identidad. Y al escribir, también logramos la reflexión, logramos empoderamiento.

Los programas de radio se presentaron, quedaron muy bien. Divertidos, interesantes, con información bien documentada. La presentación fue bonita. Solo hubo pequeñas fallas en los equipos de audio que el maestro David pudo solucionar, él nos ayudó a editar y compilar los programas.

En ellos se trató información de problemas de alimentación, de adicciones y de mitología griega, sistema nervioso, animales en peligro de extinción, tradiciones. A todos les habían diseñado una sección de humor (chistes, preguntas, ocurrencias). Adicionaron la música que consideraron pertinente al tema o la de su preferencia, con la que se expresan como comunicantes. La que los identifica cultural y generacionalmente.

El recuento de los puntos obtenidos en el juego fue sorprendente. Sus saberes previos (¿qué sabías?), su zona de desarrollo próximo (¿qué quieres aprender?) y sus logros alcanzados (¿qué aprendiste?), superaron las expectativas.

El cielo blanco vuelve a pintarse de anhelos azules. Juegos, deseos, aprendizajes, intereses, emociones, necesidades, nuevos proyectos nos aguardan para recrearlos con lectura y transformar en conocimientos. @

Pensé que sólo hablaríamos de dinosaurios, pero no, aparecieron las matemáticas

Laura Pérez Santiago*

lamaca5022@gmail.com

Audí a clases con la firme intención de explicar a mis alumnos lo que era un proyecto de aula,¹ mi intención era convencerlos de realizar uno en nuestro salón. El punto de partida sería formularles la pregunta: ¿qué quieren que hagamos?² Y así, con sus respuestas, poder acceder al mundo de la fantasía infantil, territorio en el que los niños se mueven con libertad, facilitando la labor académica (claro, siempre y cuando se tomen en cuenta sus intereses, sus necesidades, su contexto y sus condiciones particulares).

Caminaba por el pasillo rumbo al salón de clases cuando, de repente, algunos de mis nuevos alumnos me abordaron, con lo que se apresuraron los acontecimientos.

—Maestra, ¿ya vamos a hacer proyectos? — preguntaron.

—¿Quieren hacer proyectos? —respondí.

—¡Sí! ¡Con nuestro maestro anterior hicimos proyectos y sabemos que usted también hace proyectos!

—expresaron a coro los pequeños.

—¡Bueno, pues hagamos proyectos!

* Maestra de educación primaria. Integrante de la Red de Lenguaje Oaxaca (Red LEO).

¹ Dinámica general de un proyecto colectivo (Josette Jolibert, 2009):

Fase 1. Definición y planificación del proyecto de acción, reparto de las tareas y de los roles.

Fase 2. Explicitación de los contenidos de aprendizaje y de las competencias a construir para todos y cada uno.

Fase 3. Realización de las tareas que han sido definidas y construcción progresiva de los aprendizajes.

Fase 4. Realización final del proyecto de acción, socialización y valorización de los resultados del proyecto bajo distintas formas.

Fase 5. Evaluación colectiva e individual del proyecto de acción hecha con los alumnos y por ellos.

Fase 6. Evaluación colectiva e individual de los proyectos específicos de construcción de competencias.

² Pregunta que permite el inicio de la dinámica general de un proyecto de aula y es clave en la metodología de la Pedagogía por Proyectos de Josette Jolibert y Christine Sraïki (2009).

La algarabía y los aplausos acompañaron mis pasos hasta el salón del tercero B, donde ya se encontraban otros de los alumnos que habían llegado temprano. Los que venían detrás de mí ya coreaban “proyectos, proyectos...”.

“Caray, esta demanda que me hacen tiene más carácter de orden que de solicitud”, pensé.

Al sonar del timbre para iniciar clases –un sonido totalmente institucional que los conminaba a desprenderse de la espontaneidad infantil– muchas voces callaron y empecé formalmente el trabajo, en ese turno vespertino. Se hizo el silencio, caminé hacia el centro del salón, ellos sabían que ocurriría algo nuevo y su emoción se desbordó cuando les hice la tan esperada pregunta: “¿qué quieren hacer?”

Varias manos se levantaron de inmediato para opinar, cuando escuchamos la voz de Jesús solicitando permiso para ingresar al salón.

—¿Me puedes decir por qué llegas a esta hora?

—Es que todavía no había terminado de entregar las tortillas, maestra. Eso me toca a mí; mis hermanos se vinieron antes y yo... pues... hasta que acabara —me respondió muy resignado, moviendo sus manos y alzando los hombros, permitiéndome interpretar que no había otra cosa que hacer y que así sería en lo posterior. Situación que durante el ciclo escolar fue parecida a la de otros compañeros que también colaboraban en el ingreso familiar.

—Está bien, les acabo de preguntar a tus compañeros qué quieren hacer. Así que piensa un poco para que opines.

Este niño repetidor de primer grado y con problemas de lenguaje, inmediatamente tomó la palabra para contestar muy seguro: “yo digo que un proyecto de dinosaurios”, mientras yo le ayudaba a quitarse la mochila de los hombros, pues extrañamente no abría los puños de sus manos, mientras seguía hablando:

—Quiero hacer un proyecto de dinosaurios porque me gustan, porque son interesantes, porque hay que saber de dinosaurios, porque se han descubierto restos, porque quiero hacer una maqueta... y porque... ¡mire, maestra,

En este proyecto se enfatiza el conocimiento que el docente debe tener de los estudiantes y aprender a respetar sus propuestas de trabajo. Entre las líneas de los textos más sencillos o aquellos que son propuestos por los chicos, los contenidos se esconden a la mirada de los maestros. ¡Sólo hay que darse la gran oportunidad de encontrarlos! En esta ocasión las matemáticas fueron las protagonistas de la historia. Observé cómo los niños construían sus aprendizajes a partir de la búsqueda de sus propios referentes.

Palabras clave: pedagogía por proyectos, contenidos, matemáticas, referentes infantiles, intereses, construcción de aprendizajes.



This project emphasizes the knowledge that teachers should have about their students and the fact of learning to respect their proposals for work. Between the lines of the simplest texts or those that are suggested by the boys, content hides from the eyes of teachers. It is only a matter of taking the great opportunity to find them. On this occasion, mathematics were the protagonists of the story. I watched how the kids built their learnings from seeking their own references.

apenas los compré! —me dijo al tiempo que abría sus manos para poner sobre la mesa algunas figuras de plástico de dinosaurios. Había dinosaurios morados, azules, verdes, negros y amarillos. Sus compañeros se levantaron de su lugar acercándose a verlos y de inmediato se apuntaron para ser los siguientes en jugarlos. Por la forma en que los miraban parecía que estaban frente a animales reales; entonces, emocionados y algunos hasta con respiración entrecortada, comenzaron a decir lo que sabían y lo que imaginaban del tema. Definitivamente, ¡el proyecto sería sobre dinosaurios!

Pero ¿para qué haríamos el proyecto? Esto resultó relativamente fácil de contestar, pues lo retomamos de sus participaciones anteriores. El cómo puso de manifiesto sus gustos, plantearon actividades como hacer libritos, maquetas, dibujos, investigar y ver videos de dinosaurios. Con esto armamos un proyecto de acción³ que nos permitía repartir tareas y definir roles.

Yo, con la atención puesta ya en los probables contenidos⁴ a trabajar, di la siguiente instrucción:

—A ver, chicos, van a revisar sus libros de texto; se trata de localizar información que sea útil para el tema.

—Maestra, en el de Matemáticas no viene nada que nos sirva, ¿lo guardamos? —dijo de inmediato Alfredo, quien fue respaldado por sus compañeros.

—Sí, por el momento lo guardaremos —respondí.

—Tampoco en el de Español, ni en el de “Mi localidad”, ni en el de Artística, ni en el de Formación Cívica.

Ninguno nos sirve, maestra —expresaron varias voces,

a la vez que los apilaban para guardarlos en el armario del grupo.

—¡A que sí! —dijo Sara, quien mostraba una página de su libro de Ciencias Naturales con un texto y una imagen sobre dinosaurios que llamó poderosamente su atención.

Satisfecha de haber sido ella quien encontró la información, que en esos momentos se convirtió en un tesoro muy preciado por niños y niñas del grupo, todos empezaron a leerla varias veces, intentando comprender su contenido.

Observaron cuidadosamente la imagen que aparecía en el libro e hicieron comentarios sobre los detalles que fueron descubriendo, esto les permitió rescatar sus saberes previos del tema.

Las matemáticas hicieron su aparición triunfal desde el principio y debo decir que protagonizaron el proyecto de los dinosaurios.

Yo me dediqué a observar y a escuchar. ¡Cuántas historias! ¡Cuántos saberes! ¡Cuánta fantasía! ¡Cuántas dudas! ¡Cuántos contenidos!

—Maestra, ¿aquí en el salón cabría un tiranosaurio parado? —preguntó Jesús, mientras miraba el techo del salón. Algunos le contestaron que sí y otros dijeron que no, pero él esperaba ávidamente mi respuesta.

—A ver, yo mido menos de dos metros, mira a dónde llega mi cabeza —y señalé en el pizarrón.

—Mido un metro con sesenta centímetros; observa la distancia que hay de mi cabeza al techo, ¿tú qué piensas?

Aunque quedaba una distancia como de metro y medio, Jesús movía sus ojitos de arriba abajo como pensando que sí cabría ahí; se trataba de un animal de más de 10 metros, así que insistí:

—Si el dinosaurio no está, ¿cómo lo podríamos saber?

—Pues aquí en el libro están sus medidas: de 10 a 14 metros, sólo hay que ver cuánto es —me dijo, como si yo no entendiera la lógica del planteamiento.

³ Parte de los tres tipos de proyectos, dentro de la Pedagogía por Proyectos. En él se contemplan las actividades sugeridas por los alumnos para lograr un objetivo preciso, generan situaciones de aprendizajes y aprendizajes en varias áreas identificadas por los programas oficiales.

⁴ Inmediatamente que ellos empiezan a proponer, el docente retoma sus aportaciones y empieza a hacer el ejercicio de ir considerando los contenidos a trabajar y las habilidades a desarrollar durante su proyecto.

—¡Mmmh! ¿Qué te parece si lo investigamos? —contesté, tratando de generar en él, con el tono de mi voz, más interés.

—¡Sí! —contestaron nuevamente en coro; todos estaban muy atentos, siguiendo nuestra conversación con mucha atención.

—¡Ya sé, maestra!, mañana hay que traer reglas —sugirió Alfredo.

—Con eso se miden esas cosas, ¿no? —agregó.

—¿Qué cosas se miden con eso, Alfredo?

—Las cosas largas —me respondió.

— Oye, ¿y las cortas no?

—Pues... yo creo que... que sí, ¿no, maestra? —me dijo, vacilando.

—El maestro de Educación Física también nos mide con eso, con el metro —se escuchó una voz.

—¡También el metro que tiene la maestra nos puede servir! —dijo otra voz.

—¿Y como cuántos kilos son los que dice el libro que pesa el dinosaurio ése? —preguntó Sara, llevándonos a reflexionar sobre otro dato incluido en el texto de su libro de Ciencias Naturales, que no era tan fácil responder.

—A ver, ¿alguien sabe cómo se lee esa cantidad? —dije, mientras señalaba el número 7,000. Todos callaron.

—Entonces, debemos aprender a leer cantidades de cuatro cifras para poder leer ese dato, ¿no creen? —todos asintieron.

—Maestra, aquí dice que unos eran carnívoros, y también dice



¿Como cuánto tiempo es millones de años, maestra? ¿Son muchos... muchos... pero muchos, muchos años? ¿Más que los de nosotros, más que los de usted, más que los de los papás y de los abuelos? ¿Más que todos juntos?

que otros eran herbívoros —intervino Uriel, muy seguro de lo que decía.

—Aunque, no sé cuáles son unos y cuáles los otros —terminó titubeante.

—¿Como cuánto tiempo es millones de años, maestra? ¿Son muchos... muchos... pero muchos, muchos años? ¿Más que los de nosotros, más que los de usted, más que los de los papás y de los abuelos? ¿Más que todos juntos? —preguntó Bety.

Esa pregunta me inquietó mucho. ¿Cómo explicar millones si ellos aún no sabían leer 7,000? En ese dilema estaba cuando Andrés me lanzó otra pregunta más o menos parecida:

—¿Qué es una teoría, maestra? Aquí dice que hay dos.

—Creo que ese texto requiere de muchos conocimientos de parte nuestra para poder entenderlo; tenemos que investigar varias cosas, ¿de acuerdo? —comenté.

—¡Sí! —me respondieron muy contentos. En ese momento, ese coro me pareció algo sencillamente celestial.

A los chicos les gustaba hablar y que los escucharan. Le gustaba que se tomaran en consideración sus propuestas. Me di cuenta de que el secreto para crear un puente sólido entre alumnos y docente era la confianza.

Las actividades que ellos propusieron eran las correspondientes al proyecto de acción; aunque había que negociarlas con otras que tuvieran que rescatar formalmente el trabajo académico.

Les comenté los contenidos que veríamos y que intercalaríamos las actividades que yo proponía con las que ellos decían. Les pareció correcto y aceptaron. Tenía que respetar sus propuestas. Esta estrategia metodológica realmente permite al niño ser corresponsable de la planeación, diseño, desarrollo y evaluación de sus propios aprendizajes; al tiempo, se va generando un vínculo de confianza entre alumno y docente, lo que permite romper esquemas de poder dentro del aula.

Es importante subrayar que en esta estrategia de trabajo ni la figura del docente ni sus responsabilidades se pierden, sólo se generan momentos en los que el profesor construye aprendizajes junto con sus alumnos. Estos entienden la importancia que tiene el razonamiento para comprender ciertos temas, asumen la necesidad de trabajarlos; aprecian la oportunidad de participar activamente para entender la información obtenida y poder crear nuevos aprendizajes. La colaboración surge así de manera espontánea. Por lo tanto, esta estrategia no permite que el docente se quede en el simulacro, tiene que agendar el trabajo con las propuestas y mirar con nuevos ojos a los educandos.

Para este proyecto fue necesario programar diariamente el horario de las actividades académicas de rescate curricular, que se impartirían de las 14 a las 17:30 horas, y de 17:30 a 18:30 las actividades manuales que ellos propusieron.

En cuanto al trabajo con la currícula, el texto nos proporcionó los contenidos de manera natural, no hubo que forzar la inclusión de alguno.⁵ Después de conocer sus propuestas de trabajo y el documento que el libro de texto nos presentaba, recurrí a otros

libros y programas oficiales y seleccioné contenidos y temas de algunos de ellos; consulté, también, fuentes que respondían a las necesidades del proyecto.

Al día siguiente, en el pasillo, me volvieron a abordar los alumnos para decirme que habían conseguido un libro sobre el universo, que querían leerlo conmigo.⁶ Efectivamente, fueron a pedir un libro a la biblioteca de la escuela y ya lo habían revisado varios de ellos. El libro abordaba temas que iban desde la teoría de la gran explosión hasta la formación de la Luna, el enfriamiento del planeta y la aparición de los primeros rastros de vida.

—Léelo, maestra, nosotros ya lo trajimos —me dijo Andrés, quien en ese momento lideraba correctamente a todos sus compañeros. Andrés había sido expulsado de una escuela de turno matutino a los pocos días de iniciado el ciclo escolar por su proclividad al liderazgo; el argumento utilizado para justificar dicha expulsión fue que esa actitud lo llevaba a cometer malas acciones.

Y así, sin más preámbulo, se sentaron en la cancha dispuestos a escuchar mi lectura. Siempre prefiero leer primero el libro, para tener mejor dominio del tema y rescatar las mejores opciones de trabajo con él, pero ahora no sería posible. Así que hice mi mejor esfuerzo, y a pesar de ser un texto informativo, logré mantener su atención; era obvio que el tema realmente los cautivaba. Al final, me enseñaron las fotografías del libro que más les habían llamado la atención y me las fueron explicando una a una. Se hicieron algunos comentarios respecto a lo leído y, luego, entramos al salón.

—Hay que escribir lo que aprendimos, maestra —dijo Beatriz.

—Y luego hacemos los dibujos —terminó Rosa, con una gran sonrisa.

⁵ Fase 2 del proyecto colectivo, en la que el docente explicita los contenidos de aprendizaje.

⁶ Fase 3 del proyecto colectivo, en la cual se realizan las tareas que permitirán la construcción progresiva de los aprendizajes.

—El que quiera escribir solo, que lo haga, maestra. Tú ven y escribe con nosotros —solicitó Esther. Los niños, aún con problemas de escritura, se acercaron y trabajé con ellos.

Las condiciones de vida tan difíciles en que se encuentran muchos de nuestros alumnos detienen notablemente su avance académico, y los estudiantes de esta escuela no eran la excepción. Detecté que algunos alumnos tenían serios problemas con la lengua escrita; problemas relacionados tanto con las convencionalidades ortográficas y gramaticales como con la redacción, y también dificultades respecto de la segmentación.

Ya durante el desarrollo del proyecto, se generaron muchos momentos de aprendizaje que se fueron construyendo significativamente con base en referentes de los propios niños.

En el caso de las matemáticas, retomé contenidos que permitieran la interpretación de la información que se tenía. Dada su importancia, precisé el diseño y aplicación de actividades educativas sistematizadas y propositivas para asegurar su logro, consideré un orden lógico, psicológico y pedagógico para ayudar al alumno a construir e interpretar su entorno, sus problemas y sus posibles soluciones, en este caso, primeramente, con el texto tan complejo que tenían que interpretar.

Uno de los primeros conceptos que surgieron fue el tiempo; en este punto quiero enfatizar la importancia de los saberes previos, a partir de la lógica infantil, que en muchas ocasiones no son retomados por los docentes, pero que son los referentes para que los nuevos aprendizajes sean significativos para los alumnos (las ideas que los alumnos expresaron sobre el tiempo se pueden leer en la sección Desde los mesabancos, de este mismo número).

Los aportes de los estudiantes me parecieron tan sabios y tan filosóficos, que partí de sus saberes para organizar la estrategia de trabajo, ¡ellos estaban razonando matemáticamente! Las matemáticas se

estaban reflejando no sólo con números. Había que trabajar el tiempo en la agrupación, en la conversión; como elemento para el cambio de las cosas, como fenómeno natural fuera del control del humano; el conteo del tiempo en el reloj, en el calendario; como fenómeno del día y la noche, el tiempo como oscuridad, como generador de temores. Recordé claramente que para ellos los conceptos no están aislados, son un todo.

Otro contenido que se trabajó fue el metro; respecto a esta unidad de medida, los alumnos hicieron las siguientes afirmaciones:

- “El metro tiene muchos números”.
- “Es para las tablas, para hacer casas”.
- “Si se rompe un vidrio, se mide para saber cuánto mide la ventana y así comprar el vidrio”.
- “Sirve para cuando se hace la ropa y el uniforme”.
- “Los maestros de Educación Física miden la estatura de los niños y niñas con un metro”.

Fueron opinando poco a poco, mientras Alfredo escribía en el pizarrón. Cuando Rosa propuso dibujar el metro me sorprendieron con sus dibujos; hubo incluso alguien que, según yo, dibujó una culebrita enrollada.

—¿Y esto que tiene que ver con el metro? —pregunté.

—Es una cinta de las que ocupan las costureras, mi abuelita la usa; creo que tiene que ver con el metro porque también tiene rayitas y números, pero más que el metro, ésta se ocupa para medir líneas curvas como la cintura —me respondió muy seguro José Carlos.

Con el paso de los días, y a través de las actividades académicas realizadas en clase, su concepto creció y agregaron que “el metro es un instrumento de medida y también una unidad de medida” (sólo el hacer esta diferencia fue difícil para varios alumnos).

La palabra longitud fue “un regalo” que les di cuando entendieron que es la distancia que hay de un punto a otro punto, después de muchos ejercicios de medición con su regla, con el metro y con el flexómetro.

Los siguientes enunciados fueron producto de su observación y de su reflexión grupal.

- “El metro tiene números, si no los tuviera no podríamos medir igual todos”.
- “El metro es largo, en línea recta o curva”.
- “Si hay un metro, hay cien centímetros y diez decímetros; si hay dos metros, tenemos doscientos centímetros y veinte decímetros; si hay tres metros, pues así va aumentando”.

De esta manera, entraron a la variación proporcional, a las conversiones y a la agrupación de base 10 en la medición lineal.

—Maestra, ahora que ya sabemos medir, vamos a medir la estatura del tiranosaurio Rex. Hay que juntar los metros para hacer la medida de catorce metros —recordó Jesús.

—Pero vamos a la cancha para que lo hagamos en el piso —propuso Wilfrido, un hermoso pequeño que, a pesar de su discapacidad motriz por atrofia en ambas piernas, caminaba y corría con gran placer, sin importarle las caídas que sufriera.

—Sí, aquí tengo unas tiras de papel bond, ¿cómo nos pueden servir? —dije entregando un material que les llevé.

—Hay que hacer metros y unimos catorce y ya... eso medía el tiranosaurio —y diciendo y haciendo.

El trabajo en la cancha permitió poner en el piso, a lo ancho, la gran línea de catorce metros.

—¡Pa' su... estaba bien grande! —exclamó sorprendido Jesús, cuando vio el tamaño de la tira.

—Maestra, ¿nos podemos acostar uno después de otro? —me preguntó Andrés.

—Pues sí —le contesté con incredulidad porque no entendía para qué quería que se acostaran uno tras otro.

—¡Chamacos, pónganse acostados, siguiendo la línea! Que sólo toquen sus pies o su cabeza, ¡rápido! —ordenó Andrés, con ese carisma de líder que tenía.

Yo sólo observaba. Representaban con sus cuerpos la medida que trabajaban.

—¡Maestra, ¿ya vio? Un tiranosaurio medía lo mismo que once niños juntos, uno tras otro!

De esta manera, construían nuevos aprendizajes a partir de sus referentes más cercanos.

Al final de las sesiones de matemáticas, hacíamos el recuento de lo aprendido y el concepto seguía creciendo:

- “El metro, como instrumento de medida, se puede hacer de diferentes



materiales: plástico, madera o papel, pero debe medir un metro”.

- “Sirve para medir líneas rectas o curvas”.
- “El metro tiene dm, cm, mm”.
- “Lo usan los que venden telas, los carpinteros, las costureras, los maestros, etcétera”.
- “Los niños y niñas usan más la regla que mide treinta centímetros, o tres decímetros que es lo mismo”.
- “Las mesas de los niños miden menos del metro, sólo llegan a medir noventa centímetros”.

Sus conceptos se escribían con sus palabras, con sus experiencias y poco a poco iban formalizándolos. En el marco de su interés hacia el tema de los dinosaurios fue posible trabajar el concepto de la medición en el tiempo, en la longitud y en el peso. La estimación de longitudes y su verificación propiciaron el uso de la regla, el metro y el decámetro, en cuanto al peso fue posible usar la báscula y, en cuanto al tiempo, el calendario y el reloj. Aprendieron a percibir las magnitudes de los instrumentos a utilizar, a estimar el número de veces que la unidad de medida cabría en la distancia a medir y a verificar su estimación a través de la comparación y el conteo de veces que la distancia contenía a la unidad de medida. Trabajamos nuevamente el uso de unidades arbitrarias de medida, a través de diapositivas también se reconoció al metro como unidad de medida lineal, se permitieron los dibujos y textos libres del tema, se midieron con regla, metro, flexómetro muchos objetos dentro de la escuela, se reflexionó sobre su uso y la necesidad de tener unidades de medida muy pequeñas y muy grandes.

Fue sorprendente cómo llegaron a relacionarse con los submúltiplos del metro y cómo tan fácilmente reportaban las medidas en milímetros, centímetros, decímetros o metros. Les gustó apoyarse en parejas para trazar líneas rectas y curvas, para después corroborar con sus reglas y cintas métricas la longitud de dichas líneas y su correspondencia con los datos

numéricos. Los estudiantes sugerían qué medir y seleccionaban sus unidades de medida.

Un proceso parecido se vivió con el kilo. Los niños del grupo estuvieron en contacto con una báscula real y pesaron diversos productos para poder hacer el comparativo y manejar la tonelada.

Otro contenido más fueron los números. Dentro del eje temático “Los números, sus relaciones y sus operaciones”, hubo que trabajar a partir de las agrupaciones y desagrupaciones con decenas, centenas y unidades de millar. Agrupamos popotes, corcholatas, fichas de colores, palitos de paletas, semillas varias, aros, entre otros; tuvimos que hacer mucho conteo, trabajar valor absoluto y relativo de los números, valor posicional, base 10; comimos frutos con semillas y las juntamos para contarlas, a partir de diferentes planteamientos. Las actividades también fueron muy diversas en las diferentes asignaturas y ¡por supuesto que hicimos dibujos!

—Maestra, yo pensé que sólo hablaríamos de dinosaurios y de dinosaurios... pero no, hemos trabajado muchas matemáticas. ¡Me gusta mucho el proyecto! Vamos aprendiendo muchas cosas me comentó Erick Andrés, muy contento, y de manera espontánea me abrazó.

Erick Andrés me hizo pensar por un momento que tal vez este proyecto y la forma en que lo habíamos trabajado pasarían a ser, en algún momento, parte importante de sus recuerdos de infancia.

Bueno, pero esto apenas empezaba, pues aún faltaban las etapas de socialización y metacognición, en las que tendrían que dar a conocer a sus compañeros los aprendizajes que habían construido a lo largo del desarrollo del proyecto y hacer las valoraciones del mismo y de sus propios aprendizajes. ¡Aún había muchas aventuras por vivir con este grupo!@

REFERENCIA

Jolibert, J. y Sraïki, C. (2009). *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Manantial.



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA