

EL CURRÍCULO INTEGRADO: EL AULA COMO LABORATORIO

Dilia Escalante de Urrecheaga
Deyse Ruiz M. *

RESUMEN

El enfoque integrado asume el aprendizaje como la construcción social de significados, intereses y necesidades de los niños, sin la fragmentación por áreas académicas. Bajo esta premisa se desarrolló una investigación – acción con miras a generar una propuesta pedagógica. Este estudio, el cual se adelantó a la Reforma Curricular implantada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, se realizó durante dos años en primer grado de Educación Básica en la ciudad de Trujillo. Entre los logros alcanzados resalta: alta motivación de los niños para la producción de textos escritos, ampliación del vocabulario, construcción de conceptos y aprendizajes significativos, cambio de actitud del docente hacia la búsqueda de alternativas para el desarrollo de su práctica docente, e incorporación de otros adultos en las actividades de aprendizaje de los niños.

Palabras claves: Unidades Temáticas, Constructivismo, Integración

THE INTEGRATED CURRICULUM: THE CLASSROOM as LABORATORY.

ABSTRACT

The integrated approach explains learning as children social construction of meaning, interests and needs, without the fragmentation in the content areas. Under this principle, a research action study was developed in order to offer a teaching-learning proposal. The study, which forwarded the curricular reforms introduced by the Ministry of Education, lasted two years and took place in a first grade classroom in the city of Trujillo. Some findings were: children's high motivation in writing texts, vocabulary expansion, concept construction and meaningful learning, teacher's attitude change toward the search for teaching alternative, and the participation of other adults in children's learning.

Key words: Thematic Units, Constructivism, Integration

INTRODUCCIÓN

De manera reiterada, investigadores y educadores venezolanos han planteado la necesidad de introducir cambios en el sistema educativo venezolano. Esta necesidad ha surgido en áreas tales como:

- Adquisición del lenguaje, “... es un proceso anormal enseñar primero la ‘a’, luego la letra ‘e’, hasta completar las vocales. Luego, continuar con las consonantes, primero ‘ma’ luego ‘pa’ De esta manera el niño se aburre porque el proceso es largo... . La escuela enseña a leer y escribir haciendo que los niños copien, tomen dictado, y realicen ejercicios de caligrafía” (Odreman y Díaz, 1994); y “Cuando la educación formal no enseña al niño a leer y a escribir es muy fácil obviar sus fallas en cualquier momento de su escolaridad ... el sistema educativo no ofrece las herramientas necesarias para alcanzar etapas que requieren altos niveles de conocimiento ... probablemente los métodos usados por los docentes para

* Profesoras del Núcleo Universitario “Rafael Rangel” ULA. Trujillo.

Aceptado: 25-05-00 Aprobado: 15-09-00

enseñar a leer y escribir no son los más adecuados a las características de la población” (Aguirre, 1994).

- Adquisición de la habilidad numérica, “La enseñanza de la matemática en la escuela básica se caracteriza por su énfasis en la memorización, la apatía y el miedo hacia la asignatura” (Parra, 1994); “... la matemática se despoja de todo razonamiento y de toda aplicabilidad y se convierte en nuestra escuela, desde primer grado en adelante, en un interminable desfile de ejercicios repetitivos o de problemas estereotipados a [...] la enseñanza y el aprendizaje de la matemática es descontextualizado en relación con el niño y las otras áreas curriculares” (Lacueva, 1993).
- Planificación y organización del ambiente escolar, “... luego de un ambiente de libertad y socialización, como el preescolar los niños van a primer grado donde deben sentarse en pupitres, en filas, observando el cuello del compañero, y teniendo que repetir de memoria los contenidos, si ello no se logra el niño reprobará el grado. No se le permite al niño demostrar sus propios intereses y opiniones, utilizar sus propias palabras...” (Cárdenas, 1994), y “... muchas horas de ejercitación vacía de la aritmética y la lectoescritura, lo cual resulta empobrecedor para ellas y las otras áreas curriculares [lo mejor sería]... integrar la mayor parte de su enseñanza a las áreas de Ciencia y Estudios Sociales por ser éstas las que ofrecen contenidos ricos sobre los cuales leer, escribir, hablar, medir, calcular y graficar” (Lacueva, 1993).

Los comentarios anteriores dan cuenta de la problemática de la enseñanza y el aprendizaje en la escuela venezolana, y evidencia la necesidad de proponer metodologías que permitan la integración de los conocimientos y la participación del alumno en la búsqueda y construcción de su propio aprendizaje. Sobre esta base, desarrollamos durante los años escolares 1996-97 y 1997-98 una investigación financiada por el Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico (CDCHT – ULA), en una unidad educativa de la ciudad de Trujillo, titulada “Aprendizaje integrado en primer grado del nivel de Educación Básica”. El propósito de este estudio fue ofrecer una propuesta pedagógica fundamentada en el currículo integrado, el cual asegure a los alumnos el aprendizaje para la vida y la excelencia académica a partir de la adquisición de destrezas básicas y habilidades de resolución de problemas, que los capacite como entes productivos y les desarrolle su autoestima positiva a fin de tomar decisiones como ciudadanos responsables. No obstante, al conocer las reformas que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte adelantaba desde 1995 y que se comenzaron a ejecutar en fecha posterior al inicio de nuestra investigación, encontramos que las mismas tenían semejanza con nuestro proyecto, específicamente lo que se ha denominado Proyecto Pedagógico de Aula (PPA). En este sentido, consideramos que la investigación que desarrollamos constituye la experiencia más cercana en materia de innovación educativa realizada en el estado Trujillo.

La premisa que fundamenta nuestra propuesta es que el conocimiento no se adquiere sino que es construido por los seres humanos mediante las relaciones sociales. Así, una opción para el logro de un aprendizaje eficiente de los contenidos de las áreas académicas de los programas de Educación Básica lo constituye el enfoque del “currículo integrado”(Smith y Johnson, 1993; Anders y Pritchard, 1993; Burke-Hengen, 1995; Pappas, Kiefer y Levstik, 1995).

A partir de los autores mencionados, interpretamos el término currículo integrado como la planificación y organización de los bloques de contenido y las dimensiones de los ejes transversales a partir de temas o tópicos (i.e. unidades temáticas) de interés para los niños. El

currículo integrado evita la fragmentación por áreas académicas, y utiliza estrategias significativas que promueven el trabajo cooperativo y toman en cuenta la experiencia de vida, seleccionando para ello recursos de la comunidad, la escuela y el hogar con función multidisciplinaria. Si bien la escuela tradicional se fundamenta en que el maestro transmite su conocimiento a los niños, en la escuela donde se maneja el currículo integrado se parte de la idea de que los niños y la maestra forman, juntos, una comunidad de aprendizaje que investiga y crea conocimientos.

El modelo que apoya esta propuesta pedagógica se basa en constructos teóricos provenientes de una perspectiva constructivista del aprendizaje. Esta perspectiva (Merrill, 1993; Galagovsky, 1993; Rivas, 1995, Pozo, 2000)) sostiene el supuesto de que el conocimiento se adquiere mejor cuando es parte integral de la estructura cognoscitiva de los sujetos en estudio -docente y alumnos-, es decir, cuando el aprendizaje se desarrolla bajo una red de relaciones que conectan algún elemento de “lo conocido” con elementos de lo “por conocer”, todo esto estimulado por un “aprendizaje situacional” que favorezca la conexión entre el conocimiento y el contexto. De ahí que, lo comprendido adquiere un significado nuevo y lo aplicado se comprende de otra manera. En tal sentido, un conocimiento adquiere mayor significado cuando éste se hace funcionar en una situación del mundo real, y cuando los sujetos tienen control sobre cómo organizar y construir ese conocimiento por su propia cuenta.

Tres principios básicos fundamentan esta perspectiva (Ander-Egg, 1993) y guían nuestra propuesta:

- La acción docente debe partir de los conocimientos previos que tienen los alumnos, y de allí se ha de avanzar.
- Los alumnos deben estar motivados para realizar el esfuerzo que supone el proceso de organización del conocimiento, ya que se requiere de la voluntad de utilizar lo que ya conocen para incorporar lo nuevo y entender lo desconocido. Para lograr esta motivación, lo que se enseña y lo que se pide que hagan los alumnos debe tener sentido para ellos.
- Lo fundamental no es el contenido que se ofrece, sino el enseñar un método de apropiación del saber. Se hace necesario conseguir que los alumnos aprendan a aprender, adquieran estrategias cognitivas y metacognitivas que no sólo les ayuden al logro del saber, sino también a explorar, descubrir y resolver problemas.
-

METODOLOGÍA

Nuestro estudio, fundamentado en los principios metodológicos de la investigación – acción, se desarrolló en la Unidad Educativa “El Recreo” (Municipio Trujillo, estado Trujillo), durante dos años consecutivos en primer grado, con un grupo diferente de niños cada año. En el primer año (período escolar 1996-1997), la matrícula de 22 niños y 7 niñas-; en el año escolar 1997-1998 la matrícula fue de 17 niños y 13 niñas. La docente del grado fue la responsable de ejecutar las acciones pedagógicas que conjuntamente planificamos, como equipo de investigación. El seguimiento fue constante y sistemático, con una presencia de las investigadoras de 91, 2% y 78, 4%, respectivamente, durante el tiempo de ejecución del estudio. En la recolección de información se utilizaron: notas de campo, grabaciones de video de eventos dentro y fuera del

aula, ejemplos de los registros realizados por los niños, y entrevistas a la docente y alumnos (i.e. informantes claves) .

Durante los dos períodos escolares, la propuesta se desarrolló bajo el enfoque de Planificación por Unidades Temáticas; la misma integraba los contenidos y procesos de aprendizaje de las áreas que conforman el plan de estudio de primer grado como ejes de interés. Al conocer las reformas que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte introduciría en el plan de estudio de la primera etapa del nivel de Educación Básica, en el segundo año de nuestra investigación realizamos los ajustes pertinentes de acuerdo a la reforma, y adoptamos el término Proyecto Pedagógico de Aula en sustitución a lo que anteriormente llamábamos Planificación por Unidades Temáticas.

El proceso de diseño de los proyectos de aula contempló tres etapas: planificación, ejecución y culminación. En la Figura 1 se aprecian estas etapas.

Planificación del Proyecto Pedagógico de Aula

- a. Realización de talleres con el personal de la unidad educativa (i.e. director, supervisor, docentes de aula, docentes especialistas, bibliotecarios y obreros) relacionados con: planificación integrada por medio de unidades temáticas, proyectos de aprendizaje y evaluación cualitativa.
- b. Realización de talleres con los padres y representantes con el objeto de informarles acerca de la planificación integrada, incorporarlos a las actividades de la misma y ofrecerles herramientas para apoyar y complementar el aprendizaje en el hogar. A esta actividad se le dio el nombre de Taller para Padres “Con Ojos de Niño” (Tonucci, 1984).
- c. Selección de las unidades temáticas de acuerdo a los intereses y desarrollo de los niños, la experiencia del docente, y los contenidos del programa. Los temas seleccionados fueron lo suficientemente amplios tal que permitieran integrar diferentes áreas curriculares; pero no tan amplios, que impidieran, a los alumnos, hacer conexiones. Los bloques de contenido fueron revisados y analizados para considerar su integración al tema seleccionado, no se forzaron contenidos a los temas. De ahí que, algunos temas no cubrieron todas las áreas. Si bien las unidades pueden tener una duración variable, en nuestro estudio éstas se planificaron en función de los lapsos escolares (i.e. 1º Lapso: Octubre – Diciembre, 2º Lapso: Enero – Marzo, y 3º Lapso: Abril – Junio). Diseño de las estrategias integradas y actividades de organización del aprendizaje a través de mini proyectos individuales, grupales y de la clase. La elaboración de mapas de concepto fue una estrategia beneficiosa para visualizar la integración de las áreas.
- d. Selección de los recursos para el aprendizaje y previsión de las actividades extra-escolares realizadas; así como, la participación de los representantes y otros miembros de la comunidad. La selección de los recursos debió considerar la naturaleza de los temas y el nivel de desarrollo que se daría a los mismos, manteniendo como una constante el balance entre los diferentes tipos de recursos utilizados.
- e. Selección de las actividades de aprendizaje que ayudarían a los alumnos a comprender el tema y a desarrollar estrategias para un aprendizaje autónomo. Los criterios para la selección de las actividades involucró: pertinencia, accesibilidad, tiempo, coordinación, recursos disponibles y seguimiento. Para efecto de coordinación de las actividades cada proyecto contempló un cronograma que se desarrolló con criterios de flexibilidad y racionalidad. Se determinaron diferentes modos de interacción a objeto de dinamizar las

acciones en el aula (i.e. individual, pequeños grupos, toda la clase); pero, siempre valorando el trabajo cooperativo. La incorporación de padres y otros adultos fue prevista en la planificación de todos los proyectos.

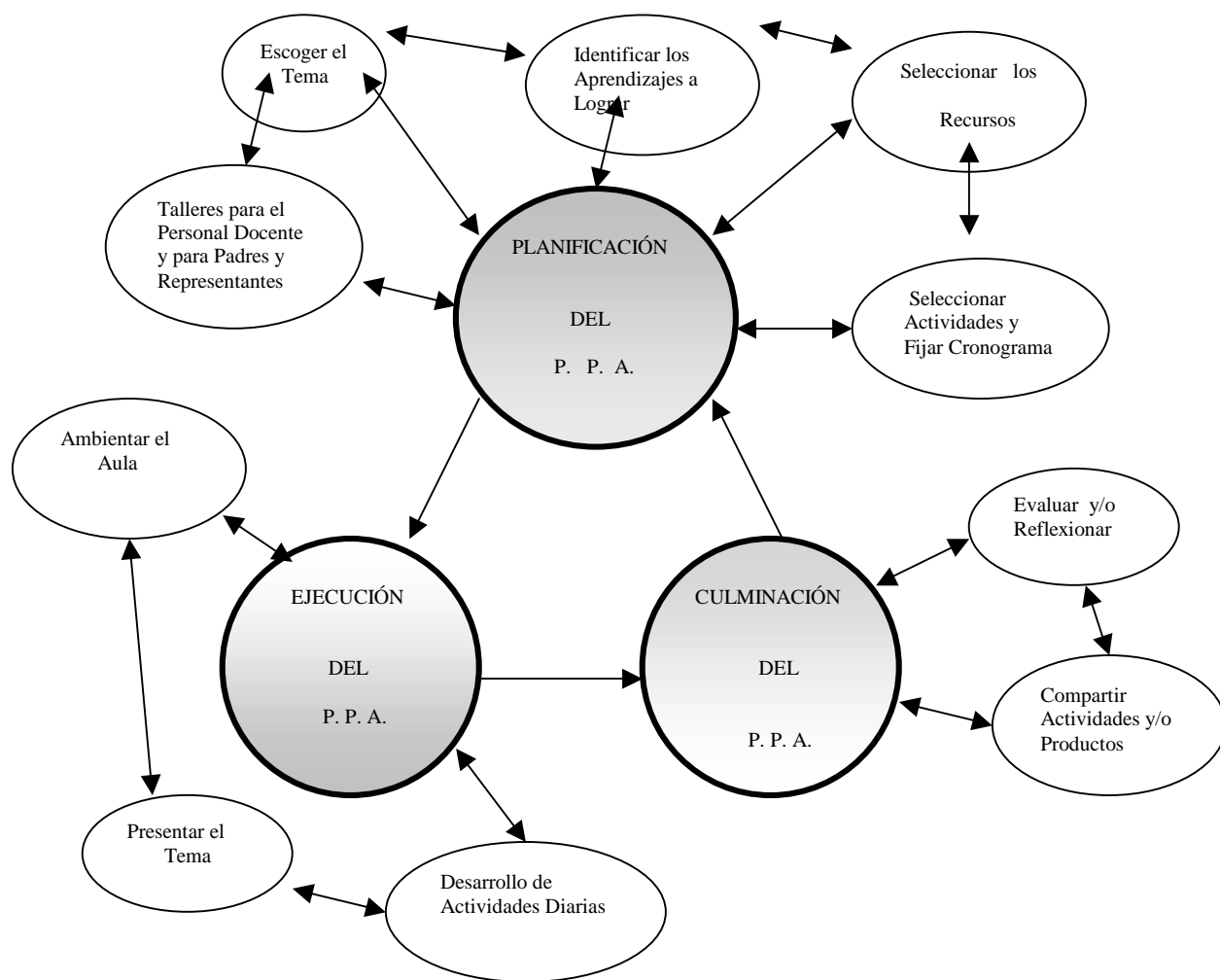


Figura 1. Proceso de Organización de los Proyectos Pedagógicos de Aula.

Ejecución del Proyecto Pedagógico de Aula

- a. El aula se acondicionó a fin de crear un ambiente estimulador del aprendizaje, la libertad y el trabajo cooperativo; esto se realizó en función del tema a desarrollar y con la participación de los niños. Se creó la biblioteca de aula con el propósito de querer los libros estuviesen a la disposición de los niños de una manera espontánea y natural.
- b. A partir de la técnica “Torbellino de Ideas” se exploró el conocimiento previo de los niños en función de la temática a desarrollar; la misma se complementó con la técnica KWL (i.e. K: lo que sé, W: lo que deseo saber y L: lo que aprendí). Esta fase permitía redefinir los objetivos del proyecto.
- c. Las actividades planificadas se estructuraron en tres momentos didácticos: antes, durante y después del tema. A medida que se desarrollaban los proyectos y se evaluaba el progreso de los alumnos; algunas actividades fueron incorporadas o sustituidas. La distribución de la jornada de clase se hizo en dos bloques: de 7:00 a 9:30 A.M. se desarrollaban las rutinas diarias (p.e. control de asistencia asumido por cada niño; actualizar el calendario determinando el día de ayer, hoy y mañana; identificación de colores, formas geométricas, números y letras; lectura recreativa por parte de la maestra); y desde las 10:00 A.M. hasta las 12:00 M. se desarrollaban las actividades centrales del proyecto, siendo éstas: resolución de problemas, lectura de material impreso, reportes escritos y orales, elaboración de representaciones (p.e. dibujos, mapas de conceptos, maquetas, gráficos, modelos, libros), canciones, dramatizaciones. La participación de los padres y otros adultos fue permanente en los diferentes proyectos, y se programó a partir de los objetivos a lograr. Los padres recibieron colaboración y apoyo de la docente, tanto en el aula como para el reforzamiento del aprendizaje en el hogar.

Culminación del Proyecto Pedagógico de Aula

- a. El compartir las vivencias y experiencias adquiridas en las actividades; así como, la presentación de los resultados de las mismas fue una estrategia importante en los proyectos. Las evidencias de las actividades desarrolladas constituyeron criterios para la evaluación, haciendo que ésta quedara integrada al proceso. Estos espacios permiten hacer presentaciones, mostrar trabajos e intercambiar experiencias acerca de las actividades cumplidas.
- b. Diseño de instrumentos de evaluación centrados en procesos y fundamentados en los principios de la evaluación eficiente (Florez, 1999): continua, integrada al aprendizaje, auténtica, colaborativa, multidimensional, y culturalmente apropiada. Estos principios se aplicaron a través de las técnicas: registro anecdótico, lista de cotejos, conferencia con los niños, autoevaluación y portafolio.
- c. Las reflexiones, de los alumnos y la docente, en torno al desarrollo global del proceso permiten determinar logros y revisar los procesos no consolidados a objeto de ser incorporados en proyectos posteriores. Este espacio se presentaba como un momento natural, un espacio constructivo, que ayudó a los alumnos a crecer a partir de sus habilidades y potencialidades.

RESULTADOS

Como ejemplo de las experiencias ejecutadas durante esta investigación, presentamos dos proyectos desarrollados.

Proyectos Pedagógicos de Aula (PPA): “Tierra de Valientes”

Durante el año escolar 1996 – 97, los alumnos se involucraron en proyectos integrales (1º Lapso: Las Cosas que nos Rodean y 2º Lapso: Ahí viene la A, el 10... y mucho más) en los cuales se realizaron actividades vinculadas con el área de Ciencias Sociales, sin embargo, en el tercer lapso el eje del proyecto se centró en tópicos que combinaban Historia, Geografía y Educación Ciudadana, conformando así el PPA “Tierra de Valientes”

Objetivos

1. Facilitar la participación de los niños en actividades generadoras del proceso de construcción de conceptos básicos (p.e. Historia, cronista, maqueta, elementos culturales y naturales, etc.) en las Ciencias Sociales.
2. Estimular en los niños, a través de experiencias significativas, la consolidación de su identidad nacional y regional.
3. Promover valores a través del trabajo cooperativo, democrático y responsable.

Desarrollo del Proyecto

Primer Momento: ¿Qué nociones tienen los niños acerca de las palabras Historia y Cronista?, ¿Cuáles eventos y personajes históricos Trujillanos conocemos?

- La docente dio inicio al proyecto generando una discusión entorno al significado de la palabra “Historia”. En pequeños grupos, los niños debieron intercambiar ideas y registrar en una cartulina sus interpretaciones. Cada grupo presentó su trabajo a toda la clase. A partir de los aportes de los niños, la maestra construyó un mapa de concepto (Figura 2) en la cartelera del aula. En la discusión se introdujo la noción de tiempo (i.e. presente, pasado y futuro).

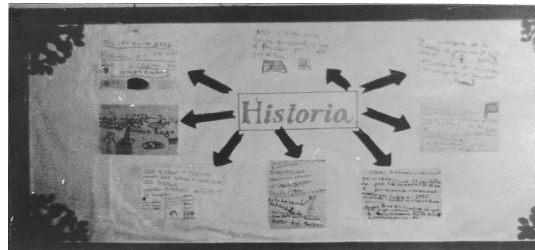


Figura 2. Mapa de Concepto de la palabra Historia

- A propósito de la visita que haría al aula el Cronista de la Ciudad y los miembros del Colectivo de Historia y Literatura “Simón Bolívar”, la maestra, utilizando la técnica del torbellino de ideas, construyó con los niños el significado de la palabra Cronista.
- Durante el proyecto se motivó a los niños a iniciar un proceso de búsqueda de información con relación a los eventos y personajes históricos trujillanos. Para ello, se les sugirió prestar atención a los escritos que el Colectivo de Historia y Literatura ha pintado en diferentes calles de la ciudad; así como, revisar material impreso y hacer preguntas en el hogar. Posteriormente, los alumnos trajeron al aula la información recabada la cual se discutió en pequeños grupos y se registró en láminas de papel bond que fueron exhibidas en el salón.
- La docente realizó lecturas acerca del tema apoyándose en los textos facilitados por la Biblioteca Pública mediante el programa de Cajas Viajeras. Los alumnos también consultaron

este material a objeto de familiarizarse con el vocabulario. Esta actividad fue permanente durante el desarrollo del proyecto.

Segundo Momento: ¿Cómo ocurrieron los hechos?.

- El Cronista de la Ciudad de Trujillo, señor Huma Rosario, visitó el aula y le habló a los alumnos acerca de los hechos históricos en los cuales estuvieron involucrados personajes Trujillanos. Durante la conversación, los niños compartieron sus vivencias y demostraron sus conocimientos previos; como es el caso del niño Leo A., quien le manifestó al cronista: “Usted nombró a muchas personas, pero se olvidó de García de Paredes fundador de Trujillo que está en la placita del estadio y también olvidó a Barbarita de la Torre¹.”
- Durante el proyecto se realizó una visita al Centro del Historia, lugar donde se firmó el Decreto de Guerra a Muerte. Esta visita fortaleció el aprendizaje que se venía construyendo en el aula, ya que se pudieron evidenciar aspectos importantes de la época colonial y de los eventos independentistas, como es el caso de: indumentaria militar (p.e. casacas, espadas, botas); mobiliario (p.e. mesa donde se firmó el Decreto y cama donde durmió Simón Bolívar en su visita a Trujillo); pinturas de eventos históricos (p.e. firma del Decreto, Abrazo de Bolívar y Morillo); y armamento (p.e. cañones, fusiles)
- Posterior a esta visita, los alumnos realizaron registros de las experiencias (i.e. textos e ilustraciones) los cuales se publicaron en el aula.

Tercer Momento: ¿Cómo es el paisaje de nuestro Estado?

- Se revisaron los conocimientos adquiridos en el primer lapso para el mini proyecto: Voy a saltar la cerca. Durante el mismo, los alumnos realizaron una visita de campo que les permitió realizar una investigación histórico-cultural de la Plaza Bolívar, la Biblioteca Pública “Mario Briceño Iragorry” (antiguo Convento Regina Angelorum) y el edificio de la Alcaldía.
- Formando pequeños grupos, los alumnos discutieron sus nociones previas acerca de los elementos del paisaje y los elementos naturales y culturales (i.e., ríos – mares, llano – montaña, sol – luna, pueblo – ciudad, mapa – esfera). Las representaciones de los grupos fueron compartidas con el resto de la clase. La maestra clarificó y amplió estas ideas y las nociones de espacio, las cuales fueron registradas en los cuadernos. De igual manera, se retomaron las nociones relacionadas con los Puntos Cardinales y los Límites Geográficos de Venezuela y del estado Trujillo introducidos en el segundo lapso para el mini proyecto: Norte, Sur, Este y Oeste. La viñeta² que se presenta a continuación evidencia el manejo conceptual de los términos “pueblo - ciudad”, “elementos naturales - elementos culturales” y “mapa - esfera” por parte de los alumnos, quienes a través del lenguaje expresan relaciones producto de sus conocimientos previos. La mediación de la docente estimuló la participación de forma permanente.

Viñeta No. 1: Presentación de Trabajo Grupal (Notas de campo, 10-06-97)

(El grupo de María, Rafael y Josmer presenta sus conclusiones acerca de las palabras pueblo y ciudad)

R: Conversamos acerca de pueblos y ciudades

D: ¿A qué conclusiones llegaron?

¹ Heroína trujillana que luchó en la Guerra de Independencia de Venezuela.

² En lo sucesivo, en cada viñeta se identifica con D: la docente, con letra mayúscula la inicial del nombre del niño o niña que participa en el diálogo, y con Es: participación de varios niños en coro.

R: Que las ciudades son más grandes que los pueblos. Que en las ciudades hay edificios más casas. Un pueblo es como una imagen.

(El grupo de Elba, Humberto y Rita presenta sus conclusiones acerca de las palabras elementos naturales y culturales)

D: ¿A qué conclusiones llegó el equipo?

E: Los elementos naturales fueron hechos por Dios: las nubes, los árboles, las flores. Los elementos culturales fueron hechos por el hombre: las casa, los carros, las carreteras.

H: Este es un árbol de manzana. Es un elemento cultural. Esta casa es hecha por el hombre [Evidencia confusión en la interpretación de los términos]

(El grupo de Danilo y José presenta sus conclusiones acerca de las palabras mapa y esfera)

D: El mapa es como una hoja que nos lleva a una ciudad. Si es poquitica es porque vive poca gente. Si es grande es porque hay mucha gente. Si es pequeña hay poquitos habitantes. Una esfera es redonda y aparecen los países. Es como el mapa pero no es una hoja. Es redonda y se pasa [gira] para mirar. El azul es el agua, el rosado es la cosa esta [señala la esfera que hay en el aula colocando el dedo en los continentes.] El verde representa a Venezuela.

J: Si uno va para un lugar y no sabe la dirección, saca el mapa.

- Con anterioridad a la visita que haría al aula un arquitecto, quien le enseñaría a los niños a elaborar modelos o representaciones del paisaje, la docente pidió a los alumnos que discutieran acerca de la palabra Maqueta e hicieran sus registros para ser compartidos en la clase. Algunas interpretaciones de los niños a esta palabra fueron: “Es como una mesa con muñequitos”; “Yo entiendo por la palabra maqueta que es como un pueblo”. (Informantes claves, 12-06-97)
- La visita del Arquitecto Aranguren al aula permitió a los niños recabar información acerca de la elaboración de modelos a escala y el inicio en el manejo de las palabras Perspectiva, Proporción y Representación. Aún cuando en la planificación inicial se había previsto que los alumnos representarían aspectos del paisaje del estado Trujillo (i.e., montañas, llanos, ríos, plantaciones, monumentos), el arquitecto los indujo a la elaboración de una maqueta de su aula de clase.

Cuarto Momento: ¿Cómo son nuestros colores y sabores?

- La visita del arquitecto, quien además es pintor, fue aprovechada para que explicara a los niños acerca del Arte Ingenuo, género plástico muy representado en el estado y que tiene como sede de exposición permanente al Museo de Arte Popular “Salvador Valero”.
- Una representante ofreció una experiencia de repostería en el aula de clase. Siguiendo las instrucciones que se les iba suministrando, cada alumno preparó una torta fría que luego se llevó a su casa. Posteriormente, en pequeños grupos, los niños realizaron registros de los ingredientes para la torta y revisaron el procedimiento para la preparación.
- La planificación de este Proyecto de Aula también contempló la inclusión de nociones acerca del folklore del estado (i.e., música y danza); sin embargo, estos aspectos no pudieron ser

desarrollados ya que al año escolar fue acortado para la realización del Taller de Capacitación y Actualización de los docentes.

Proyectos Pedagógico de Aula (PPA): “Jugando con la Computadora, Aprendemos”

Aprovechando la curiosidad y creatividad típica de los alumnos del primer grado donde realizamos nuestro estudio, y por sugerencia de ellos, en el segundo lapso del año escolar 1997 – 98, organizamos un proyecto que desarrolló como eje, el computador. Si bien, por su naturaleza, el tema se vinculaba con las áreas de Ciencias Naturales y Tecnología y Matemática, se integraron de igual manera las áreas de Lengua, Artes Plásticas y Estudios Sociales. Los otros PPA desarrollados en ese año escolar fueron: En el primer lapso “La Sabia Naturaleza” y en el tercer lapso “Los Deportes”.

Objetivos

1. Facilitar la generación del proceso de construcción de conceptos básicos (p.e. componentes de un computador, orígenes y utilización) del área de Ciencias Naturales y Tecnología.
2. Estimular la creatividad de los niños para la aplicación y usos del computador en los aprendizajes escolares.

Desarrollo del Proyecto

Primer Momento: ¿Cómo y por qué se seleccionó el tema?

- Con una semana de anticipación al inicio del segundo lapso, la docente indicó a los niños que pensarán acerca de los posibles temas que ellos quisieran desarrollar (i.e. aprender), ya que se éstos serían sometidos a una votación o consenso.
- El día previsto para la selección del tema, la docente fue escribiendo en el pizarrón el listado de 11 temas sugeridos por los niños. Entre los temas sugeridos figuraban: La Siembra de Maíz y Caraota, Las Profesiones, Cuando la Luna y el Sol Chocan, La Computadora, Caras Felices, La Música y otros.
- Una vez enumerados los temas, se le dio a cada niño un pedazo de papel para que escribiera el número del tema de su preferencia. Su voto fue depositado en una caja para su posterior conteo y totalización de resultados. El tema que obtuvo mayor votación fue “La Computadora”. Posteriormente, una vez que la maestra medió sobre el por qué de la escogencia del tema, el título se modificó a “Jugando con la Computadora, Aprendemos”.
- Esta actividad permitió exaltar los valores de la vida democrática como son la participación, la libertad de opinión y el respeto hacia el criterio de otros.

Segundo Momento: ¿Dónde y cómo buscar información acerca de la computadora?

- La docente motivó a los niños a iniciar un proceso de búsqueda de información en relación con el computador; para ello sugirió revisar material impreso (p.e. revistas, periódicos, libros y folletos). Este proceso permitió el intercambio (en pequeños grupos) de información acerca de: forma, materiales, componentes, marcas, tamaño, etc. Los dibujos realizados por los niños,

así como, los recortes y afiches que ellos trajeron al aula fueron utilizados para la ambientación.

- Al igual que en los otros proyectos ejecutados durante esta investigación, la docente y los alumnos realizaron lecturas acerca de la Informática. Para ello se utilizaron los materiales facilitados por la Biblioteca Pública a través del programa de Cajas Viajeras.

Tercer Momento: ¿Qué es la computadora y para qué sirve?

- Una representante, estudiante de la carrera de Informática, asistió al aula para hablarle a los niños acerca del computador. Su exposición fue muy didáctica y adaptada a la edad de ellos; además trajo su equipo de computación al aula.
- Se realizó una visita de campo a los laboratorios de computación del Núcleo Universitario “Rafael Rangel” (Universidad de los Andes). Los técnicos explicaron el funcionamiento básico de la computadora, para ello, desarmaron un equipo y mostraron los componentes internos. De igual manera, los niños conocieron y manipularon programas de multimedia. Esta visita sirvió para fortalecer el aprendizaje que los niños estaban logrando en el aula, aspecto que se evidenció en la facilidad para responder con precisión y vocabulario adecuado a las preguntas que los técnicos les hacían. La experiencia de campo fue enriquecedora tanto para los niños con conocimientos previos, como para aquellos que por primera vez manipulaban un computador.
- Dado el interés que los niños demostraron durante la visita de campo, los técnicos de los laboratorios se ofrecieron dictarles un curso básico de computación, gratis. La propuesta fue acogida por los padres quienes asumieron el costo del transporte. El curso, planificado inicialmente para una hora durante 16 semanas, se redujo a 8 semanas motivado a disturbios en la universidad que no garantizaban la seguridad de los niños. Esta experiencia contribuyó a que los alumnos se familiarizaran en el manejo del equipo: encendido, búsqueda de información, teclado y accesorios; además indujo lectura, producción de textos y manejo de la noción de número.
- Esta fase del proyecto se completó con la elaboración de representaciones (i.e. modelos) de los componentes de un computador; utilizando para ello material recuperables. Estos modelos se exhibieron en la exposición de fin de curso.

Cuarto Momento: ¿Qué logramos a través de la utilización de la computadora?

- Los aprendizajes aportados por el curso de computación se reforzaron en el Taller de Producción de Cuentos mediante la Computadora. Para esta actividad, los niños se organizaron en grupos de cuatro a objeto de escribir e ilustraron cuentos originales, utilizando el software “El Taller de los Libros” (IONA, s.f.)
- Esta actividad promovió el aprendizaje entre iguales, ya que los alumnos debieron conversar y decidir acerca del título -lo cual determinó el tema del escrito-, el texto -eventos en el cuento- y las ilustraciones. La experiencia permitió conocer el universo de posibilidades, para hacer y explorar, que la computadora ofrece.
- El resultado fue la producción de los cuentos: “La Casa de Camilo” (autores: William, Natasha, Jesús y Jeison); “La Naturaleza” (autores: Bruce, Lisbeth, Junior y Alejandro); “La Noche del Terror” (autores: Adriana, Miguel, Jorge y Giancarlo); “La Familia de los

Vampiros” (autores: Zulys, Oswaldo, Héctor y Armando); y “Mi Jardín” (autores: Rosdely, José, Josué y Don Diego).



„Mi casa tiene un hermoso jardín. Un día yo salí a jugar al jardín y me encontré dos girasoles y se los regalé a mi mamá. Ella los puso en el florero. Y me encontré un gatito y le puse Peluchito. El gatito se hizo mi amigo Peluchito se encontró una pelota y se le fue al jardín de la vecina, y empezó a llorar y yo le di mi pelota.

Fragmento del Cuento
“Mi Jardín”



Había una vez una familia de vampiros que vivían en un castillo y salían en las noches a asustar y a chupar sangre a los humanos. Un día se enfermaron los vampiros no podían chupar sangre de los humanos y tenían mucha hambre. De repente llegaron humanos al castillo y entraron a los cuartos.

Fragmento del Cuento
“La Familia de los Vampiros”

- Las producciones fueron compartidas en el aula y el hogar. Los niños llevaron el cuento al hogar, durante dos días, para ser compartido con la familia.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Durante los dos años de la investigación, los diferentes proyectos pedagógicos desarrollados permitieron evidenciar que:

1. A nivel de alumnos

- La activación del conocimiento previo cumple una función primaria ya que facilita la construcción de significados (i.e., conceptos) de manera intuitiva. Por cuanto el conocimiento involucra la interrelación de conceptos; cualquier plan que se desarrolle para efectivizar el aprendizaje debe capitalizar estas interrelaciones.
- El aprendizaje de la lectura y la escritura, como cualquier otro aprendizaje, debe propiciarse a través de experiencias “auténticas” en las cuales los alumnos puedan probar sus logros. Del mismo modo, el entorno debe generar alta motivación hacia la producción de textos escritos.
- Las discusiones grupales y la presentación de los trabajos en los eventos de integración permiten: la construcción de significados, el desarrollo de la autoestima, el sentido de pertenencia, la disposición hacia la competencia, capacidad para relacionarse

positivamente y respeto hacia los demás; así como, la ampliación y consolidación del vocabulario. En la siguiente viñeta se evidencia una situación de aprendizaje constructivista en donde los conceptos se “recrean o reconstruyen” con la participación de los alumnos.

Viñeta No. 2: Construyendo conceptos (Notas de campo, 13-02-97)

(A partir de un rótulo con la palabra Trujillo, la docente motiva a los alumnos a hablar acerca de su significado)

V: Es una ciudad.

R: Venezuela.

D: ¿Quién quiere explicar cómo es la cosa? Veamos, Leo.

L: (El niño pasa al pizarrón y dibuja un círculo) Esta es la tierra (Luego dibuja un punto). Este es Trujillo.

D: Y Venezuela... ¿dónde está?. Anny pasa a ayudar a Leo.

A: (Dibuja otro círculo fuera del anterior) Esta es Venezuela... (Dibuja un punto dentro del círculo) y este es Trujillo.

D: ¿Quién más quiere explicar? ¿Arnaldo?

A: (Dibuja un círculo.) Esta es la tierra y esta es la América del Sur. Aquí está Venezuela y allí está Trujillo.

- La interdisciplinariedad en el abordaje de los contenidos facilita el desarrollo de conocimientos y destrezas motoras, sociales, emocionales e intelectuales. Las relaciones entre las áreas curriculares permiten, a los alumnos, profundizar en los conceptos comunes. Por ejemplo, las nociones de espacio y tiempo (Programa de Primer Grado, 1985) están indicadas en las áreas: matemática, ciencias sociales, ciencias naturales, y educación física. El Proyecto Pedagógico de Aula “Tierra de Valientes” fue una acertada elección que permitió conectar, integrar, interpretar y construir estas nociones bajo una perspectiva intra e inter áreas.
- La toma de decisiones para y en el cumplimiento de las actividades constituye una oportunidad para aprender a aprender, creando basamentos para el aprendizaje permanente. Los alumnos asumen responsabilidad en sus logros en función de sus habilidades, intereses y esfuerzo.
- Compartir y reflexionar en torno a las experiencias permite a los alumnos concientizar su proceso de aprendizaje utilizando para ello estrategias metacognitivas (Escalante, 1991). Además, la mediación entre pares o con adultos provee modelos y suministra ayuda para descubrir rutas de aprendizaje a seguir, identificar bloqueos y diseñar maneras de superarlos.
- La ambientación del aula, de acuerdo al tema del proyecto, y la creación de la biblioteca de aula genera actitudes favorables hacia la lectura y los aprendizajes. Por ejemplo, durante la evaluación de la investigación algunos alumnos señalaron: “Me gustó el estante de lectura porque tiene cuentos y a veces cuando llegaba del recreo me ponía a leer”; “El salón es bonito porque tiene libros, un abecedario. Me gustaría un segundo grado aquí porque tiene cuentos, porque hay mesas donde uno puede poner cosas y también porque la maestra tiene una torta y un diente para poner los nombre (i.e. registro de fechas de cumpleaños y reemplazo de dientes); “Me gusta donde está la alfombra porque en la mesa no puedo leer cómodo”; “Me gustan los libros y leo en el recreo” (Informantes claves, 30-06-97 y 08-07-98.)

- Las visitas de campo y el compartir actividades con personas diferentes a la docente (i.e., padres y representantes, invitados especiales, equipo de investigadores) permitió a los alumnos comprender que el monopolio del conocimiento no es exclusivo de ésta, y que la participación de otras personas (e.g. niños o adultos) es natural y necesario; así como, interpretar las interacciones que se desarrollaron en el aula bajo principios de democracia y flexibilidad. Al respecto los niños comentaron: “Me gustó la máquina que hace el periódico”; “Me gustó mucho cuando vino el ingeniero agrónomo, el que sembró las plantas; también el que nos enseñó a hacer la maqueta. No me gustó el cronista. Se estuvo mucho tiempo hablando. Me gustó... pero casi no me gustó”; “A mí me gustó cuando fuimos a la biblioteca y a la alcaldía... y al parque” (Informantes claves, 30-06-97)

2. A nivel del docente

- Cuando se planifica la actividad docente siguiendo el enfoque del currículo integrado, la actitud del docente cambia cualitativamente, pues de simple “depositario de información” pasan a mediador en la construcción de aprendizajes. Se asume un estilo de enseñanza colaborativo y variado, para el cual a veces se tiene una posición directiva, otras como monitor y otras veces como participante. En este estudio, la proporción del trabajo realizado con toda la clase fue menor, en comparación al trabajo en pequeños grupos o la conferencia individual. Además, las actividades desarrolladas por la docente le permitió superar temores y tomar decisiones en cuanto al qué, para qué y por qué de los contenidos y actividades. En la siguiente viñeta se pueden apreciar diferentes modos de interacción propiciados por la docente.

Viñeta No. 3: Variando los modos de interacción (Notas de campo, 09-06-97)

D: Ahora vamos a trabajar en grupo. Lo que hicimos ahora ¿cómo fue?

Es: Individual (Varios niños en coro.)

D: Ahora vamos a trabajar en grupo. ¿Qué vamos a hacer?

N: Leer lo que está en este papelito.

D: Le voy a dar a cada grupo un papelito. Tengo seis papelitos. Seis grupos de tres.

Bien. Los barajo así. Se pone de pie Elba, Rafael, Leonardo, Danilo, Anny y Arnaldo (Cada niño toma un papelito.).

A: (Lee el escrito en el papel.) Conversar sobre ríos, mares y dibujar.

- Gradualmente, el apoyo que suministra el docente debe disminuirse a objeto de ayudar a los alumnos para que desarrollen independencia y autonomía en los aprendizajes; es decir colocar la enseñanza en la zona de desarrollo próximo (Vigotsky, 1998). En la siguiente viñeta se evidencia la mediación que realiza la docente con la finalidad de desarrollar aprendizajes autónomos y colocar la enseñanza a nivel de las potencialidades de los alumnos.

Viñeta No. 4: Ejercicios con el Tangram Chino (Notas de campo, 10-02-97)

D: A cada uno le voy a entregar una hojita de éstas en donde están dibujadas diferentes formas geométricas. Van a colorear cada figura y luego la van a recortar. Deben colocar su nombre.

S: ¿Dónde escribimos el nombre?

D: Muy buena pregunta Si lo vamos a recortar, ¿dónde será mejor colocar el nombre?

Es: Detrás de cada figura (varios niños en coro.)

D: Exactamente. Ahora vamos a trabajar.

- Los criterios de evaluación deben ser amplios y abiertos, valorando el esfuerzo creador del alumno al construir aproximaciones. Los desaciertos de los niños no deben ser motivo de sanciones y descalificaciones, y deben utilizarse para reorientar el proceso.
- La vivencia de la docente, con el acompañamiento del equipo de investigadores, le permitió reflexionar sobre su práctica para mejorarla; experiencia formativa diferente a la que suele ofrecerse en los cursos de actualización y capacitación. La ejecución del proyecto de investigación le ofreció a la docente participante herramientas teórico - prácticas que orientaron la generación de procesos constructivos en el aprendizaje (Pozo, 2000).

3. A nivel del desarrollo de la propuesta

- La evaluación por procesos, los tipos de interacción, la ambientación y organización del aula, el clima abierto y flexible permitió articular el preescolar con el primer grado. La evaluación se asumió de forma natural y espontánea, sin que hubiese un espacio y un tiempo exclusivo para ello, tomando en cuenta la aproximación en la construcción de conceptos, la creatividad y los aportes en la producción individual y/o del grupo.
- La presencia de invitados y las visitas de campo enriquecieron la actividad en el aula y permitieron que los niños se identificaran con su entorno socio-histórico.
- El desarrollo del trabajo docente mediante Proyectos Pedagógicos de Aula requiere definir con precisión los propósitos a lograr en los alumnos en cada proyecto. Se debe reflexionar sobre el tipo de aprendizaje que se promoverá con mayor énfasis (i.e., contenidos conceptuales, procedimentales y/o actitudinales.) Las carencias de metas y propósitos definidos conducirán a buscar una integración forzada de contenidos y actividades. En tal sentido, consideramos que la fuerza y debilidad del trabajo docente por PPA reside en la definición de metas y propósitos, y en la falta de solidez en los principios teóricos que orientan el constructivismo y el aprendizaje integrado.

Sobre la base de las vivencias recopiladas en este estudio, recomendamos:

- Realizar talleres, permanentes, entre el personal docente y con los padres y representantes.
- Reducir la matrícula a 20-25 alumnos/sección, aún cuando exista una reglamentación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte al respecto. En cualquier caso, la intención es que los alumnos obtenga aprendizajes significativos.
- Planificar pocas actividades (i.e., mini proyectos) para lograr mayor aprendizaje.
- Tener presente que no existe una forma “única” para organizar los proyectos pedagógicos. El Mapa de Conceptos es de gran ayuda para visualizar la integración entre las áreas.
- Los proyectos de aula no deben asumirse como un formato para la planificación del proceso enseñanza-aprendizaje, por cuanto su organización requiere de reflexión amplia y profunda acerca de los fines y propósitos del acto educativo. Por tanto, los temas seleccionados y los proyectos diseñados no deben perpetuarse.
- Evitar fragmentar las áreas en horarios rígidos, ya que se debe tener presente que existen aprendizajes que requieren de mayor tiempo para su consolidación y que cada alumno tiene un ritmo diferente para procesar información..
- Organizar el aula con recursos permanentes y temporales; y mantener un ambiente rico en elementos propiciadores del lenguaje (p.e. libros, afiches, papel, marcadores, revistas, etc.)

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUIRRE, M. (1994, Octubre 30). Los estudiantes venezolanos de primaria tienen un rendimiento por debajo de diez. El Universal, p. 1-20.
- ANDER-EGG, E. (1993). La planificación educativa. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- ANDERS, P.L. y Prichard, T.G. (1993). Integrated language curriculum and instruction for middle grades. En The Elementary School Journal, 93, 611 – 624.
- BURKE-HENGEn, M. (1995). Integrating Social Studies and Whole Language in a middle school: Finding a core in chore. En Dudley-Marling, C., y Searle, D. (Ed.) Who owns learning?. Portsmouth, NH: Heinemann.
- CÁRDENAS, A. (1994, Agosto 11). Para tener un sistema educativo democrático es necesario un igualitarismo total de la educación. Diario de los Andes, pp. 12-13.
- ESCALANTE, D. (1991). Adquisición de la lectoescritura. Mérida: Consejo de Publicaciones de la Universidad de los Andes.
- FLOREZ, R. (1999). Evaluación pedagógica y cognición. México: MacGraw Hill.
- GALAGOVSKY, L. (1993). Hacia un nuevo rol docente: Una propuesta diferente para el trabajo en el aula. Buenos Aires: Troquel.
- IONA Software Limited. (s.f.). El taller de los libros. Dublín: IONA.
- LACUEVA, A. (1993). Por una didáctica a favor del niño. Cooperativa Laboratorio Educativo.
- MERRILL, D. (1991). Constructivism and instructional design. En Educational Technology, May, 45-52.
- ODREMAN, N. y Diaz, R. (1994, Octubre 30). Cambiando el rumbo de la lectura. El Universal, p. 1-21.
- PAPPAS, C., Kiefer, B. y Levstik, L. (1995). An integrated language perspective in the elementary school. White Plains, NY: Longman.
- PARRA, H. (1993). Resolución de problemas, eje central de la enseñanza de las matemáticas. En Movimiento Pedagógico, 1, 26-28.
- POZO, J. (2000). La crisis de la educación científica. ¿Volver a lo básico o volver al constructivismo?. En El constructivismo en la práctica, 2, 33-46.
- RIVAS, C. (1995). Nuevos paradigmas para la teoría y praxis educacional. En Investigación y Postgrado, 10 (1), 199-262.

SMITH, J.L. y Johnson, H. (1993). Bringing it together: Literature in an integrated curriculum. En Middle School Journal, 25, 3-7.

TONUCCI, F. (1984). Con ojos de niño. Cuaderno de Educación, 120. Caracas: Cooperativa Laboratorio Educativo.

VIGOTSKY, L. (1998). Pensamiento y lenguaje. La Habana: Pueblo.