



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba
ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

**PROYECTOS DE AULA INTERDISCIPLINARIOS.
UN APORTE CONSTRUCTIVISTA A LA
REPROFESIONALIZACION DE PROFESORES**

DENEGRI, Marianela Coria
Doutora em Psicologia Educacional pela
Universidad Autónoma de Madrid
mdenegri@ufro.cl

MARTÍNEZ, Gustavo T.





Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba

ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

Atualmente los sistemas educacionales latinoamericanos se encuentran en su gran mayoría, impulsando reformas que permitan satisfacer las necesidades de actualización, reorientación y enriquecimiento curriculares derivados de los acelerados cambios que vive nuestra sociedad. Por ello, es necesario ofrecer a los beneficiarios directos del sistema, alumnos y alumnas, conocimientos, habilidades y actitudes relevantes para la vida, que faciliten su formación como personas integrales, ciudadanos y trabajadores, que aporten de manera efectiva a los procesos de desarrollo de nuestras regiones.

En este contexto, el Informe de la Comisión de Educación para el Siglo XXI, también llamado "informe Delors", (De Lisle, 1998) considera a la educación como la herramienta fundamental que deberán desarrollar los Estados si quieren contar con capital humano calificado para enfrentar los desafíos que la globalización y el cambio planetario imponen a nuestros países. Así la educación se concibe como el instrumento potenciador de los cambios económicos, sociales y culturales que deberán implementarse si queremos enfrentar adecuadamente los embates de la interdependencia que caracterizarán al presente siglo.

El mismo informe señala que: *la educación deberá señalar la senda que lleve a construir el conocimiento, las actitudes y las destrezas que los actores sociales requerirán para vivir juntos en armonía y para aprender a ser.* Desde esta perspectiva, una educación de calidad deberá estar sustentada por los cuatro pilares del aprendizaje: a) aprender a aprender; (b) aprender a hacer; (c) aprender a vivir juntos y (d) aprender a ser.

Estos cuatro pilares fundacionales de la educación implican un enfoque radicalmente distinto de los procesos de aprendizaje y por ende impactan fuertemente en las formas de enseñanza planteando nuevos desafíos tanto para la formación inicial de profesores como para la formación continúa.



Para el logro de mediaciones pedagógicas que potencien el aprendizaje significativo, se debe considerar la necesidad de incorporar una serie de principios pedagógicos basados en una concepción constructivista del aprendizaje. Desde esta perspectiva, el conocimiento se construye de manera activa por quien aprende, a través de la interacción con otros en un medio social y el aprendiz puede elaborar personalmente lo aprendido, logrando con ello que el aprendizaje le sea funcional y significativo (Denegri, 1996a, 1996b, Denegri y Martínez, 2001).

PRINCIPIOS CONSTRUCTIVISTAS PARA LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA: LA TAREA DE CONSTRUIR APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS

Principio 1 *El punto de apoyo de los aprendizajes es la estructura conceptual previa de los alumnos y su contexto.*

La intervención educativa se apoya en la estructura conceptual previa del educando, ello implica que el alumno se enfrenta a los nuevos contenidos con una serie de conceptos, representaciones y conocimientos ya adquiridos y teorías propias que le permiten explicarse el mundo. Estos preconceptos incluyen también actitudes, motivaciones, expectativas y atribuciones relacionadas con sus experiencias de vida. Desde esta perspectiva, ya no se trata de una transmisión de contenidos sino de una construcción conjunta donde el profesor, desde su rol de experto y a la vez de facilitador, aporta las herramientas para que el alumno establezca relaciones pero es éste último quién finalmente construye su propio conocimiento (Denegri, 2000).

Para lograr aprendizajes significativos el alumno debe ser capaz de establecer relaciones sustantivas entre lo que ya sabe y los nuevos conocimientos que está construyendo, ello implica modificar los esquemas de conocimiento que ya posee para construir esquemas de mayor complejidad. Sólo se puede construir partiendo de lo anteriormente edificado.



El logro de aprendizajes significativos supone una intensa actividad mental por parte del alumno mientras que el rol del profesor es incitar al conflicto cognitivo mediante actividades que obliguen a la reflexión sobre la acción física y mental. También implica sustituir la memorización mecánica por una memorización comprensiva y estimular a los alumnos para que establezcan relaciones entre hechos, conceptos, valores y estrategias.

Para que los alumnos efectivamente puedan construir aprendizajes significativos por sí solos, es necesario partir del nivel de desarrollo del alumno, ello implica conocer las características evolutivas generales que corresponden a la edad de los alumnos y también las particularidades del grupo curso. Las actividades educativas deben situarse entre lo que los alumnos ya saben hacer autónomamente y lo que serán capaces de hacer con la ayuda que pueden proporcionarles tanto el profesor como sus compañeros¹(Denegri, 1996a).

Al mismo tiempo, debe atenderse a las diferencias individuales ya que no todos los alumnos aprenden y responden igual ante los mismos enfoques metodológicos. Apostar por un aprendizaje funcional y significativo supone dedicar tiempo y procedimientos adecuados para que los alumnos lleguen a asimilar los contenidos trabajados. Requiere además de un clima general que potencie la libre expresión, del uso de herramientas pedagógicas que estimulen el conflicto cognitivo, del desarrollo de actividades cooperativas entre los alumnos, de la incorporación del juego y los intereses

¹ Resulta útil el concepto de Aprendizaje en la Zona de Desarrollo Próximo acuñado por Vigotsky para referirse a aquel espacio de interacción pedagógica donde mediante la ayuda y la práctica guiada de otros más avanzados que él, el alumno construye nuevas estructuras de conocimiento. Esta necesidad de incorporar actividades que establezcan un puente entre las estructuras ya desarrolladas por el alumno y los nuevos conocimientos a construir también puede ser explicada desde la perspectiva piagetana con el concepto de Desequilibrio óptimo.



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba
ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



espontáneos y de la estimulación del desequilibrio cognitivo al enfrentar al alumno a problemas que debe resolver tanto en el plano concreto como abstracto. La intervención educativa debe tener como objeto prioritario el posibilitar que los alumnos realicen aprendizajes significativos por si solos, es decir, que sean capaces de aprender a aprender

La práctica educativa debe considerar el contexto social del que provienen los alumnos y aquel en el que se desarrolla el aprendizaje. El conocimiento mejor asimilado es el que surge en situaciones de enseñanza – aprendizaje "situados". Para lograr que los aprendizajes sean funcionales para los alumnos, debe necesariamente anclarse con sus experiencias sociales y culturales y con las formas específicas de construir conocimientos en los grupos a los que pertenecen. Desde esta perspectiva, la vida cotidiana debe tener entrada en el aula para eliminar el viejo divorcio entre el "saber académico" que sirve para responder en la escuela y el "saber para la vida" que el niño aprende en su medio cotidiano.

Desde esta perspectiva, el rol del profesor es actuar como mediador entre el alumno y los contenidos a aprender y como facilitador de la construcción de nuevos aprendizajes mediante su ajuste a la actividad constructiva del alumno. Ello implica una relación inversa entre el nivel de conocimientos previos del alumno y la cantidad y calidad de la ayuda pedagógica necesaria para el logro de un nuevo aprendizaje.

Principio 2. *Aplicación de los conocimientos a situaciones contextualizadas que permitan relacionar los aprendizajes y potenciar su transferencia: La necesidad de garantizar la funcionalidad de los aprendizajes*

Si la intervención pedagógica debe estar orientada a asegurar la construcción de aprendizajes significativos que permitan establecer relaciones sustantivas y no arbitrarias entre el material nuevo y los conocimientos previos, es crucial que el alumno descubra la funcionalidad de los nuevos aprendizajes. La funcionalidad de un



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba
ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

aprendizaje puede ser abordada desde dos perspectivas complementarias. La primera, la más fácil de enfrentar, se relaciona con su utilidad directa para resolver problemas de la vida cotidiana donde el diseño de experiencias de aprendizaje reales o próximas a las que el alumno pueda encontrarse en su vida cotidiana favorece su implicación y contribuye a que le atribuya sentido y utilidad respecto de sus necesidades, intereses y preocupaciones.

El segundo sentido de la funcionalidad se refiere a la utilidad de aprender conceptos y estrategias como base para abordar aprendizajes de mayor complejidad. Por ejemplo, aprender ciertas formulas para poder resolver problemas matemáticos. Es en este segundo sentido de la funcionalidad donde el profesor deberá utilizar toda su creatividad para que el alumno descubra "la utilidad abstracta" de ciertos contenidos como base para aprender otros. Para ello, se deben prever experiencias y actividades a través de las cuales sea necesario hacer uso de los conocimientos y que permitan de igual manera estructurar otros nuevos y desarrollar estrategias de solución de problemas.

No obstante, la funcionalidad del aprendizaje no es sólo la construcción de conocimientos útiles y pertinentes, sino también el desarrollo de habilidades y estrategias de planificación y regulación de la propia actividad de aprendizaje, es decir, aquellas relacionadas con aprender a aprender. En este sentido, se debe favorecer que los contenidos relativos a procedimientos se apliquen a diferentes ámbitos y contextos incorporando situaciones en que sea preciso representarse la naturaleza del aprendizaje que se va a realizar, su sentido y pertinencia respecto de otras situaciones y circunstancias, es decir, potenciar las estrategias metacognitivas de los estudiantes.

Se debe prestar especial atención a la utilización planificada de estrategias de asimilación comprensiva y de construcción de significados que les permitan a los alumnos relacionar sus esquemas de conocimiento con la nueva información, y que, de



ese modo, contribuyan a un aprendizaje significativo. Ello significa presentar la información de forma organizada, asegurarse que los alumnos efectivamente comprenden los conceptos y que son capaces de relacionarlos con los que ya poseen.

Al respecto, es importante aclarar que la postura constructivista no implica el total abandono del método expositivo, puesto que reconoce su utilidad como organizar previo de experiencias. Sin embargo, requiere un replanteamiento de su forma de utilización para que efectivamente cumpla su función de organizador previo en la que el profesor, en su rol de experto, señala una panorámica global o una forma de organizar la información que facilita que los alumnos realicen sus propias construcciones (Denegri, 2000).

Principio 3. *La creación de un clima de aceptación mutua y cooperación que favorezca las relaciones entre iguales y estimule el desarrollo de conductas pros sociales.*

El proceso de enseñanza y aprendizaje es un proceso fundamentalmente interactivo, en el que es tan importante la relación profesor-alumno como la que establecen los alumnos entre sí. Por ello, el planteamiento de trabajos cooperativos favorece el intercambio de información, la confrontación de puntos de vista distintos y por tanto la descentración del alumno de sus juicios y opiniones, atendiendo a las de sus compañeros. Al mismo tiempo, la presencia del conflicto cognitivo entre posturas y niveles de aprendizaje diversos, gatilla procesos de reflexión que llevan a la reestructuración cognitiva y a una mejor calidad del aprendizaje.

En esta interacción el profesor debe estar especialmente atento a las interacciones que se producen en el grupo, interviniendo para propiciar que se analicen y resuelvan los conflictos en un clima de aceptación, ayuda mutua, cooperación y tolerancia. Ello implica favorecer la autonomía de los alumnos en la toma de decisiones, asumiendo sus responsabilidades como miembro de un grupo.



Para que un grupo se transforme efectivamente en un equipo de trabajo cooperativo, deberá cuidarse su heterogeneidad para que efectivamente surjan puntos de vista divergentes que requieran de una reestructuración cognitiva y delimitarse las responsabilidades que a cada miembro del grupo le competen. Al mismo tiempo debe cuidarse que la tarea que sea asignada a cada grupo requiera necesariamente del trabajo en equipo para ser llevada a cabo, si la tarea puede ser ejecutada tan bien o mejor en forma individual no gatillará la necesaria complementariedad y facilitará que los alumnos no se responsabilicen de su acción.

Vinculado al ámbito de la formación docente, se hace especialmente importante que el profesor maneje metodologías diversas de trabajo cooperativo como los grupos de expertos, grupos de investigación, juegos de torneo; entre otras y también estrategias de aprendizaje tutorial entre pares que le permitan alcanzar los objetivos de construir aprendizajes cooperativos.

Principio 4. *Los contenidos deben presentarse con una estructuración clara de sus relaciones e interrelaciones, el alumno debe construir "mapas mentales" que establezcan relaciones entre lo aprendido, potenciando la meta cognición.*

Se requiere evaluar las representaciones previas de los alumnos y vincularlas con los nuevos conocimientos. Una excelente herramienta pedagógica para el logro de estos objetivos es la construcción de Mapas

Conceptuales que les permitan a los alumnos establecer relaciones de significado entre los conceptos, sirviendo esta estrategia tanto para el aprendizaje como para la evaluación de lo aprendido.

El logro de la interrelación debe plantearse desde una perspectiva más interdisciplinar, intentando establecer el máximo de relaciones entre sectores y subsectores de aprendizaje y favoreciendo el análisis de los problemas dentro de un contexto, para posteriormente ir profundizando progresivamente en las estructuras



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba
ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

conceptuales más específicas de las disciplinas, que permita al alumno entender que un mismo aspecto de la realidad puede estudiarse desde distintas perspectivas con propósitos diferentes.

En este punto cobra especial relevancia el trabajo en equipo del cuerpo docente y la realización de proyectos de aula. Según Zabala, A., (1995), Hernández, F. y Ventura, M., (1992) y Denegri (2000), los proyectos de aula son una forma de organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera flexible, considerando la diversidad en las formas de abordar un tema o problema, donde se enfatiza la relación de los diferentes contenidos en torno a un tema eje.

En los proyectos de aula interdisciplinarios, la coordinación de contenidos se establece entre distintos subsectores de aprendizaje a través de un tema eje que sirve de organizador y articulador de los distintos aspectos y disciplinas que componen el proyecto. Este tema eje es seleccionado en consenso por el equipo de trabajo docente y articula sus intereses pedagógicos.

Dada su flexibilidad, el proyecto también acoge, interpreta y responde a los intereses de los alumnos al recoger sus interrogantes y estimular la búsqueda de respuestas y favorece el trabajo en equipo docente optimizando recursos curriculares.

ETAPAS DE DESARROLLO DE UN PROYECTO DE AULA INTERDISCIPLINARIO

1. Formulación

Esta etapa esta centrada en la organización del equipo de trabajo interdisciplinario, su consolidación y la formulación del proyecto que será ejecutado en conjunto. Requiere que los profesores realicen docencia en el curso seleccionado y que el establecimiento destine algún tiempo para la planificación de actividades.



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba
ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

El número óptimo de participantes por equipo interdisciplinario no debería exceder de cuatro subsectores o asignaturas, ello con el propósito de facilitar la coordinación de interés y de espacios de trabajo.

Actividades

- Formación de la "sociedad" de trabajo entre profesores y selección del tema eje.
- Selección del curso-objetivo, caracterización y recogida inicial de intereses de los alumnos.
- Justificación de la relevancia del proyecto para profesores y alumnos.
- Formulación de objetivos y selección de contenidos curriculares. Esta formulación debe incorporar objetivos conceptuales, procedimentales y actitudinales tanto generales del proyecto como propios de los contenidos de cada asignatura.
- Articulación de contenidos en un mapa conceptual interdisciplinario.
- Selección de actividades y su calendarización.
- Diseño de estrategias de evaluación.

2. Puesta en marcha y ejecución

Durante esta etapa, el proyecto es puesto en marcha conjuntamente por el equipo de profesores en cada uno de sus espacios horarios de asignatura o subsector. Requiere de la coordinación permanente del equipo de trabajo para ir evaluando su desarrollo e incorporando los ajustes que se estime convenientes.

Actividades

- Lanzamiento del proyecto por todo el equipo de trabajo
- Organización de los equipos cooperativos de alumnos que se mantendrán estables para todas las actividades del proyecto
- Desarrollo del programa del proyecto que se inicia con la elaboración conjunta con los alumnos de las interrogantes claves que pretenderá resolver el proyecto.



- Coordinación y supervisión formativa de actividades de los equipos cooperativos de alumnos en cada asignatura o subsector incluyendo revisión regular de bitácoras y portafolios de cada equipo.
- Reuniones de coordinación de equipo docente
- Incorporación de ajustes necesarios

3. Evaluación

Esta etapa es permanente y deber estar guiado por una serie de preguntas que permiten organizar cada momento evaluativo:

- a) Evaluación Inicial: ¿qué saben los alumnos sobre el tema?, ¿cuáles son sus hipótesis y referencias de aprendizaje? ¿qué preguntas se formulan acerca del tema? ¿cómo se organizan inicialmente para responderlas?
- b) Evaluación de proceso o formativa: ¿qué están aprendiendo?, ¿cómo están siguiendo el sentido del proyecto?, ¿cómo están organizando sus bitácoras?, ¿como resuelven los problemas y conflictos al interior de cada equipo cooperativo? ¿cómo estamos funcionando y coordinándonos el equipo de profesores?
- c) Evaluación final o de producto: ¿qué han aprendido los alumnos en relación con las propuestas iniciales?, ¿son capaces de establecer nuevas relaciones?, ¿qué han logrado reflejar en el informe final del proyecto? ¿qué refleja la auto evaluación y la coevaluación? ¿qué hemos aprendido como equipo de trabajo docente?

Estas preguntas permitirán la reflexión del equipo de trabajo y guían la elaboración de instrumentos de evaluación contextualizados y pertinentes.

Actividades

- . Desarrollo de etapas de la evaluación y aplicación de instrumentos y estrategias evaluativas.
- . Análisis al interior del equipo de trabajo y formulación de medidas correctivas

- Auto avaliação del equipo de trabajo docente y elaboración de informes finales de proyecto
- Apresentação colectiva de productos del proyecto y reflexión compartida sobre la práctica.

Es importante clarificar cuales son los roles y actividades que competen a profesores y alumnos durante el proceso de formulación, ejecución y evaluación de un proyecto de aula interdisciplinario, las que en términos generales pueden caracterizarse de la siguiente forma:

Actividad del equipo de profesores

- Responder a la pregunta ¿Qué pretendemos que los alumnos aprendan con este proyecto?
- Establecer los objetivos iniciales (hilo conductor del proyecto) y llevar a cabo una primera previsión de los contenidos y las actividades, incorporando algunas fuentes de información que permitan iniciar y desarrollar el proyecto.
- Plantear una secuencia de preguntas de evaluación que permita seguir el avance del proyecto
- Determinar tiempo y recursos necesarios para llevar a cabo el proyecto y gestionarlos donde corresponda
- Estudiar y actualizar sus propios conocimientos en torno al tema del proyecto y mantener una relación evaluativa constante en el equipo docente.
- Crear y mantener un clima de implicación e interés participativo en los alumnos
- Discutir con los alumnos la importancia y formas que puede adoptar el portafolio² y señalar la periodicidad de revisión

² El portafolio debe reflejar y cumplir diversas funciones en la medida que avanza el proyecto: 1 Al comienzo recoge borradores y documentos de planeación. 1 En el intermedio recoge los primeros reportes de progreso y sugerencias derivadas de la evaluación formativa. 1 En la etapa final predominan los
RPD – Revista Profissão Docente, Uberaba, v.3, n.9, p.1 -20, set/dez. 2003 – ISSN 1519-0919



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba
ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

- Observar el avance de cada grupo y registrarlo en su propia bitácora general.
- Realizar reuniones de evaluación formativa con los equipos de trabajo de alumnos para verificar los avances en la bitácora personal y portafolios del proyecto.
- Apoyar las gestiones de búsqueda de recursos por parte de cada grupo para realizar el proyecto.
- Coordinar la presentación final de productos del proyecto.
- Recapitular el proceso llevado a cabo en el proyecto en una memoria final que sirva de evaluación del proceso y de intercambio con otros grupos y como punto de partida para otros proyectos.

Actividades del alumno

- Formular las preguntas que tendría interés de responder con el proyecto
- Poner en común sus interrogantes con el del resto de sus compañeros de equipo cooperativo y organizar el portafolio del grupo, el cual debe incluir: o El guión del proyecto: Objetivos y metas para cada etapa; Actividades; Recursos necesarios; Asignación de responsabilidades; Cronograma o Materiales en diversos niveles de elaboración: registros de investigación, reportes de lecturas, dibujos y diseños, borradores etc. o Reportes de evaluaciones y observaciones
- Mantener actualizada su bitácora personal³ para ir registrando sus avances en el proyecto.
- Responsabilizarse de la actualización del portafolio grupal del proyecto

informes de productos terminados y la Auto evaluación y coevaluación. Los portafolios deben demostrar maduración tanto personal como del producto.

³ La bitácora personal constituye el libro de vida de los integrantes del proyecto. ¡ En ella se recogen resultados objetivos de actividades y la reflexión crítica de cada alumno sobre estas, sus aprendizajes, dificultades y formas de superación. ¡ Estimula la actividad meta cognitiva al favorecer la reflexión sobre los propios procesos de aprendizaje.



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba
ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

- Seleccionar y organizar la información en relación con los objetivos del proyecto: clasificar, jerarquizar, establecer prioridades
- Ejecutar los productos establecidos para cada etapa del guión del proyecto de acuerdo a las responsabilidades preestablecidas.
- Realizar un informe de síntesis del proyecto, incluyendo los aspectos tratados y los que se deberían incluir en un futuro proyecto y preparar la presentación final
- Autoevaluar lo que aprendió y evaluar el desempeño de sus compañeros

En síntesis, puede observarse que el proceso educativo debe tener la finalidad de que el estudiante asuma un nuevo papel como actor y constructor de sus propios aprendizajes, que dialogue más, que sea consciente de cuándo no comprende, que sepa buscar información, organizar su propia tarea, colaborar con los demás, disfrutar con la comprensión, ser capaz de autoevaluar su trabajo y también evaluar el de sus compañeros de equipo. Sólo así estará efectivamente construyendo aprendizajes significativos y desarrollando las destrezas que le permitan posteriormente convertirse en una persona solidaria y autocrítica y en un ciudadano activo y comprometido con la construcción de una mejor sociedad para sí mismo y los que le rodean.

LA "REPROFESIONALIZACIÓN" DOCENTE COMO HERRAMIENTA DE CAMBIO PEDAGÓGICO

Dentro del contexto que marca el impacto de los procesos globalizadores y la necesidad de fortalecer las identidades y capacidades regionales, se puede postular que el educador del siglo XXI debería ser un profesional con:

- Capacidad y disposición para aprender y reactualizar competencias a lo largo de toda su vida acompañada del desarrollo de destrezas para el autoaprendizaje



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba

ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

- Un sistema ético y valórico consolidado y asentado en el respeto a los derechos humanos, la aceptación de la diversidad y el compromiso con el logro pleno de la autonomía en los educandos
- Una alta autoestima personal y profesional y capacidad de liderazgo y emprendimiento social
- La predisposición a actuar, innovar e implementar cambios en los entornos educativos incorporando el contexto cultural y social de sus alumnos y sus experiencias previas como matriz inicial básica de la planificación educativa.

De ello se desprende que el perfil profesional del profesor que logre aprendizajes de calidad implica altas dosis de creatividad, empatía, conciencia civil y ética, autoconocimiento y capacidad de emprendimiento y auto evaluación que debe ir acompañadas de una sólida base de formación conceptual y de competencias en el ámbito pedagógico.

Es evidente que el logro de este perfil requiere de una apuesta seria de parte del sistema político para implementar reformas en la formación de profesores orientadas a su logro. Si bien ello es impostergable a nivel de la formación inicial en las instituciones de educación superior encargadas de la formación pedagógica, también se transforma en un imperativo para el diseño de programas de formación continua de profesores en ejercicio, formación que debe ser orientada necesariamente a lo que nosotros hemos denominado "el proceso de reprofesionalización docente". Este concepto puede definirse como "el conjunto de acciones intencionadas e intencionales orientadas a dotar a los maestros en ejercicio de las herramientas necesarias para la mediación pedagógica. Ello a partir de una reflexión y construcción en la práctica cotidiana que devuelva al profesor la confianza en su capacidad de toma de decisiones como profesional de la educación" (Denegri, 2000)



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba
ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

Como producto de la experiencia de reprofesionalización de docentes en ejercicio, nuestro equipo de trabajo ha logrado sistematizar un modelo de formación en el ámbito de los proyectos de aula interdisciplinarios (Denegri, 2000) que se compone de cuatro etapas y se apoya en un paradigma constructivista de aprendizaje.

La aplicación de este modelo se hace in situ, es decir en el colegio y como prerrequisito se exige que en ella participen todos los actores pedagógicos relevantes, es decir, profesores y equipo de gestión. Ello porque la puesta en marcha de los proyectos requiere de una fuerte coordinación intrainstitucional y del cambio de prácticas burocráticas y de control vertical habituales en nuestros establecimientos educacionales.

1. La primera etapa, tiene por objetivo evaluar el estado inicial de trabajo en aula de cada establecimiento, para conocer en la acción pedagógica, los conceptos previos, representaciones y conocimientos del equipo docente. Esto se hace mediante la observación de la interacción en aula entre alumnos y profesores y el posterior análisis de estos resultados con el equipo docente participante. El propósito central es iniciar el proceso de reflexión sobre la práctica cotidiana.

2. Una segunda etapa, llamada inmersión teórica, pretende construir en conjunto, dentro de cada unidad educativa, una serie de conceptos comunes que posibiliten crear una estrategia de trabajo coordinado. Para ello, los profesores son capacitados en temas como: características de la etapa de desarrollo de sus alumnos, estilos de aprendizaje, inteligencias múltiples e inteligencia emocional, marco conceptual constructivista, técnicas de elaboración y evaluación de mapas conceptuales, técnicas de trabajo cooperativo, planificación desde la perspectiva constructivista y las etapas de formulación de un proyecto de aula interdisciplinario.

3. La tercera etapa, se propone ejecutar proyectos de aula en equipos interdisciplinarios de profesores, con la asesoría de un tutor que sirve de mediador y facilitador del proceso de construcción de la propuesta.



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba
ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

Transversalmente se trabaja la aceptación mutua y la cooperación para favorecer las buenas relaciones entre colegas, la coordinación de intereses, la tolerancia y la superación de problemas. Al ser esta etapa primordialmente práctica, se evalúa a través de asesoría directa a los grupos de trabajo y observación en aula.

4. La cuarta etapa tiene como objetivo evaluar el resultado global de los proyectos de aula y su impacto en la acción pedagógica de la unidad educativa. Esta evaluación se realiza al interior de cada equipo interdisciplinario de docentes, mediante el análisis de los resultados de las observaciones de la etapa anterior, para posteriormente compartir estos resultados y compararlos con los resultados de las observaciones de la primera etapa. Se finaliza compartiendo las experiencias en los distintos proyectos ejecutados y evaluando el impacto de cada uno de ellos.

Como ya se puntualizó, debido a la variedad de actividades que deben ser realizadas durante la ejecución de los proyectos de aula, es preciso que la estructura administrativa de los establecimientos se abra una organización distinta a la comúnmente empleada.

Ello implica crear una estrategia más flexible de distribución de espacios y tiempos que facilite la actividad autónoma de los alumnos y el uso de todas las instalaciones del colegio como espacios educativos. Además requiere de la activación de redes de cooperación con la comunidad y con otras instituciones locales.

Requiere a su vez que se optimicen los tiempos destinados a planificación de actividades pedagógicas, descargando a los profesores de las pesadas reuniones informativas rutinarias y sustituyéndolas por espacios de trabajo conjunto y reflexión sobre la práctica.

En el aula también se requiere de una organización flexible, que permita a los alumnos llevar invitados externos al establecimiento, recolectar materiales, buscar



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba

ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

información en el medio cercano al colegio, em definitiva, llevar el aula de aprendizaje más allá de las paredes del salón de clases.

REFLEXIONES FINALES

El comienzo del tercer milenio nos enfrenta con nuevos desafíos que no es posible obviar.

Urge conciliar la globalización con la manutención de la identidad, el esfuerzo individual com la necesaria complementación cooperativa que es la única salida competitiva para países emergentes como los nuestros.

Nuestros jóvenes se enfrentarán a posibilidades y también a problemas jamás imaginados por las generaciones anteriores, un mundo informatizado, relaciones humanas mediadas por redes virtuales, una contaminación que amenaza con convertir en un desierto aquello que alguna vez fue un fértil planeta, violencia, desempleo y a la vez acceso a comodidades tecnológicas que nuestros abuelos e incluso nuestros padres no pudieron siquiera soñar.

Esa es la gran paradoja de un futuro grandioso en posibilidades, pero también lleno de inquietantes amenazas, un mundo cambiante e impredecible donde lo que aprendimos hoy deja de tener vigencia mañana, es para ese mundo para el que será necesario preparar a nuestros jóvenes y ello implica prestar más atención al desarrollo de destrezas, habilidades y actitudes que a la adquisición de contenidos pero sin descuidar las bases conceptuales necesarias para poder seguir aprendiendo.

Dura tarea para los educadores de principios de siglo, tarea que requiere como dice Fernando Savater en su libro "El valor de educar" de una gran dosis de optimismo porque educar es creer en la perfectibilidad humana, en la capacidad y el deseo de aprender que yace en el fondo de cada ser humano y en nuestras propias capacidades como maestros para despertar en cada joven esa llamita de curiosidad y de amor que le



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba
ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

hará ser mejor: los pesimistas pueden ser buenos domadores pero nunca buenos maestros.

Estos días extraños del inicio del nuevo milenio exigen también de nosotros el deconstruir nuestros viejos esquemas para a partir de allí iniciar una nueva tarea de construcción, exigen creer en nuestros jóvenes pero por sobre todo, exigen que seamos capaces de creer en nosotros mismos en nuestra capacidad de seguir creciendo, en nuestro rol como profesionales y educadores y en una profunda reflexión sobre nuestras prácticas pedagógicas, sin obviarlas porque sólo es posible construir a partir de lo ya edificado pero también sin refugiarnos en la coraza del escepticismo o en la vieja frase "esta es sólo outra reforma más", el futuro nos llama y nos exigirá cuentas porque el valor de educar no solo implica que la educación es valiosa y válida, sino que también implica que requiere coraje.

REFERENCIAS

DE LISLE, J. (1998) El informe Delors dentro del contexto americano. Boletín 45, abril. Proyecto Principal de Educación. ONU.

DENEGRI, M.; Martínez, G. (2001) Proyectos de aula interdisciplinarios: una mirada desde la psicología educacional. En Psicología y Educación. Encuentros y desencuentros. María Juliá y Jorge Catalán (Eds.) Departamento de Publicaciones Universidad de La Serena.

DENEGRI, M. (2000) Orientaciones pedagógicas constructivistas. Unidad de producción de materiales educativos. EDUCADE Consultora Ltda.

DENEGRI, M. (1996a) Las ideas de Piaget y Vigotsky. Editorial La Salle. Santiago.

DENEGRI, M. (1996b) Desarrollo y aprendizaje: las ideas de Piaget y Vigotsky en el aula. Editorial La Salle. Santiago.

HERNÁNDEZ, F., Ventura, M. (1992) La organización del curriculum por proyectos de trabajo. Editorial GRAO. Barcelona.



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba

ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

SAVATER, F. (1992) El valor de educar.

ZABALA, Antoni (1995) La práctica educativa. Editorial Grao. Barcelona.

Marianela Denegri

Doutora em Psicologia Educacional pela Universidad Autónoma de Madrid e Professora Associada da Facultad de Educación y Humanidades do Departamento de Psicología da Universidad de la Frontera. Temuco, Chile.
mdenegri@ufro.cl

