

Plan Nacional
de Educación



ESPECIALIZACIÓN DOCENTE

en lenguaje para primer ciclo de educación básica

Atención a la diversidad

6

Módulo

Versión para validar

Atención a la diversidad
Atención a la diversidad



Especialización Docente

en lenguaje para primer ciclo de educación básica

6

Módulo

Versión para validar

Atención a la diversidad

Créditos

Darlyn Xiomara Meza
Ministra de Educación

José Luis Guzmán
Viceministro de Educación

Carlos Benjamín Orozco
Viceministro de Tecnología

Norma Carolina Ramírez
Directora General de Educación

Ana Lorena Guevara de Varela
Directora Nacional de Educación

Manuel Antonio Menjívar
Gerente de Gestión Pedagógica

Graciela Beatriz Ramírez de Salgado
Jefe de la Unidad de Desarrollo Profesional Docente

Rosa Margarita Montalvo
Jefe de la Unidad Académica

Ana Guillermina Urquilla
Sylvia Concepción Chávez
Patricia Dheming
Rebeca Ramos de Caprile
Francisco Azahar
Ivonne Escalante
Equipo de Revisión Técnica del MINED

Equipo autoral **FEPADE**

Equipo autoral de **Save The Children**

Corrección de estilo
Manuel Velasco

Diseño e impresión
CICOP/ cicop@navegante.com.sv

Primera edición consta de 1,000 ejemplares.
San Salvador, El Salvador, C.A.
Junio de 2007

ÍNDICE

Presentación	5
Introducción	6
Objetivo	8
Esquema del módulo	8
Actividad previa	8
<hr/>	
Unidad 1. El trabajo en equipo	9
Introducción	9
Esquema de la unidad	10
<hr/>	
Lección 1: Refuerzo académico: el trabajo en equipos homogéneos y la tutoría	10
Introducción	10
Objetivo	11
Desarrollo de la lección	11
Reflexión del caso	12
La técnica y sus pasos	12
Variaciones de la técnica	13
Fundamentación	13
<hr/>	
Lección 2: Formando equipos heterogéneos	16
Introducción	16
Objetivo	16
Presentación del caso	16
Reflexión del caso	18
La técnica y sus pasos	18
Variaciones de la técnica	18
Fundamentación	19
<hr/>	
Lección 3: Asignación de roles para el trabajo en equipo	22
Introducción	22
Objetivo	22
Presentación del caso	22
Reflexión del caso	23
La técnica y sus pasos	23
Variaciones de la técnica	24
Fundamentación	24
Apoyo para docentes	26
Práctica guiada de la unidad 1	28
<hr/>	
Unidad 2. El Aprendizaje por Proyectos	29
Introducción	29
Esquema de la unidad	30
Lección 1: El inicio de un proyecto	30
Introducción	30
Objetivo	31

Presentación del caso	31
Reflexión del caso	33
La técnica y sus pasos	33
Variaciones de la técnica	34
Fundamentación	34
Apoyo para docentes	36
<hr/>	
Lección 2: Para poder llegar a la elaboración de un producto	37
Introducción	37
Presentación del caso	37
Reflexión del caso	40
La técnica y sus pasos	40
Variaciones de la técnica	41
Fundamentación	42
<hr/>	
Lección 3: La finalización de un proyecto	45
Introducción	45
Objetivo	45
Desarrollo de la lección	45
Reflexión del caso	46
La técnica y sus pasos	46
Variaciones de la técnica	46
Fundamentación	48
Práctica guiada de la unidad 2	48
<hr/>	
Unidad 3. Los Rincones de Aprendizaje	49
Introducción	49
Esquema de la unidad	49
<hr/>	
Lección 1: Uso de los Rincones de Aprendizaje	50
Introducción	50
Objetivo	50
Estudio de caso	50
Reflexión del caso	51
La técnica y sus pasos	52
Evaluación del Rincón	53
Fundamentación	53
Ideas complementarias	54
<hr/>	
Lección 2: Instalación de los Rincones de Aprendizaje	55
Introducción	55
Objetivo	55
Desarrollo de la lección	55
Reflexión del caso	56
La técnica y sus pasos	56
Variaciones de la técnica	57
Fundamentación	57
Ideas complementarias	59
<hr/>	
Evaluación del módulo	59
Bibliografía	60

Presentación

Estimado personal docente de primer ciclo de Educación Básica:

La buena labor docente debe ser exigida y reconocida por toda la sociedad. El sistema educativo deberá contar con docentes competentes y motivados, de modo que su trabajo redunde en beneficios para las generaciones de niños, niñas y jóvenes que transitan año tras año por las aulas en todos los niveles educativos. Los y las docentes son protagonistas que pueden hacer la diferencia en la vida del alumnado y lograr la efectividad del proceso educativo.

Por ello, el Ministerio de Educación, en el marco del Plan Nacional de Educación 2021, desarrolla el curso de especialización docente en áreas básicas del currículo, el cual busca brindarle a las docentes y los docentes herramientas efectivas para lograr mejores resultados de aprendizaje en sus estudiantes. Este curso se desarrolla con el apoyo de las instituciones de educación superior formadoras de docentes bajo modalidades flexibles de entrega; está integrado por ocho módulos: i) introducción a las competencias comunicativas; ii) evaluación continua; iii) lectoescritura emergente inicial; iv) comprensión de textos; v) producción de textos; vi) atención a la diversidad; vii) el lenguaje en la interdisciplinariedad; y viii) el arte en el desarrollo de las competencias comunicativas.

Cada módulo se enfoca en un área específica de las cuatro competencias de lenguaje: expresión oral, comprensión oral, comprensión lectora y expresión escrita, con el fin de brindarle a la y el docente tiempo y práctica suficientes para apropiarse de metodologías que potencien en el alumnado aprendizajes más significativos. De igual forma, los módulos impulsan procesos de evaluación continua que permitirán una interrelación entre el desarrollo de las competencias y la evaluación que sobre los contenidos se realice.

El proceso de especialización que ahora fortalecemos constituye una importante oportunidad de superación académica que esperamos ustedes aprovechen. El proceso de perfeccionamiento docente, de formación integral y de aprendizaje permanente implica no sólo conocimientos, sino también actitud. Por ello, las y los instamos a participar de manera alegre y comprometida, recordando que, como pieza clave del sistema educativo, también poseen un nivel mayor de compromiso para construir, junto con todas nosotras y todos nosotros, el país que queremos.



Darlyn Xiomara Meza Lara
Ministra de Educación



José Luis Guzmán
Viceministro de Educación

Introducción

Hablar de una educación para la diversidad significa aceptar que todos los niños y todas las niñas tienen el derecho de aprender, algo que pueden conseguirlo si se les proporciona y crea con ellos y ellas ambientes estimulantes para impulsar aprendizajes significativos.

La escuela abierta a la diversidad busca conocer al alumnado a partir de lo que necesitan, cómo valoran sus posibilidades y responden según la diversidad encontrada. Esto requiere por parte del plantel docente apertura y flexibilidad en su forma de trabajo.

Tomar en cuenta la diversidad permite conocer que existen diferentes caminos para acceder a los aprendizajes escolares. La diversidad en el alumnado es una riqueza para aprovechar en vez de un reto que enfrentar. Hoy en día, se busca ofrecer una educación para que todos y todas tengan éxito en el aula.

Para atender a la diversidad es importante reconocer que la enseñanza y la evaluación continua son inseparables: ambas tratan el proceso en vez del producto. El o la docente está siempre observando y diagnosticando al alumnado para conocer las necesidades diferentes de cada estudiante. Se puede adecuar el contenido, el proceso o el producto esperado para aprovechar los presaberes y crear aprendizajes significativos.

Surgen también estrategias que facilitan una atención más enfocada a fortalecer procesos de aprendizaje pidiéndole a la y el docente una adecuación de su rol, del rol del alumnado, de la organización del aula y de los contenidos programáticos. Se maximizan las capacidades y posibilidades del alumnado para obtener mayores ocasiones de éxito en los procesos de aprendizaje-enseñanza y en el desarrollo de competencias.



Cada aula se compone de individuos con habilidades y necesidades distintas. La responsabilidad docente es atender a esta diversidad.

Sin embargo, atender a la diversidad no se refiere solamente a un aula de inclusión, la cual tiene estudiantes con necesidades especiales, sino un aula con educación diferenciada para distintas

inteligencias, experiencias, habilidades y necesidades (se incluyen las discapacidades). Es decir, inclusión y atención a la diversidad no son sinónimos: la primera se refiere específicamente a un ambiente con estudiantes con necesidades educativas especiales, asociadas o no a discapacidad, la otra significa la diversidad general, la cual existe en cualquier grupo de individuos. Aunque la educación especial y la atención a la diversidad son distintas, ambas fomentan la integración e inclusión: se brinda la posibilidad para que los niños y las niñas con discapacidades y con distintos ritmos y estilos de aprendizaje se incorporen al sistema educativo y consigan el mayor desarrollo de sus capacidades personales, sociales e intelectuales.

Lo más importante en esto no es la técnica a aplicar, sino el criterio de oportunidad para realizar las adecuaciones curriculares pertinentes. Esto implica que cada error sea una oportunidad de aprendizaje y no un fracaso. La

asignatura pretende que los y las docentes adquieran una visión más clara y profunda de cómo brindar una educación más amplia e individualizada, motivadora del éxito académico de su alumnado, el cual posee distintas características, condiciones y formas de ser. Dar respuesta a la diversidad significa romper con el esquema tradicional en el que los y las estudiantes hacen lo mismo, de la misma forma y con los mismos materiales.

Así, en este Módulo 6 se desarrolla la atención a la diversidad para que los y las docentes de educación inclusiva, multigrado, acelerado o de una sola clase puedan mejorar su práctica y ofrecer una educación individualizada para cada estudiante. En ciertos momentos se desempeñan adecuaciones curriculares para agrupaciones específicas. Sin embargo, es importante reconocer la diferencia entre los tipos de diversidades y el saber cómo y por qué son importantes en el aprendizaje y en la facilitación docente.

¿Qué son las adecuaciones curriculares?

Adecuación curricular: en términos específicos, es el ajuste de la oferta educativa para atender las diferencias individuales del alumnado con necesidades educativas especiales. Se clasifica en:

Adecuaciones de acceso: son las modificaciones de infraestructura (rampas, pasamanos, ajustes a baños sanitarios, entre otros), provisión de recursos especiales, materiales o de comunicación dirigidas a participantes (especialmente para quienes presenten deficiencias motoras, visuales y auditivas) para facilitarles el acceso al currículo regular o, en su caso, al currículo.

Adecuaciones curriculares significativas: se trata de las adecuaciones de contenidos esenciales de las asignaturas y la modificación correspondiente en la evaluación: objetivos, unidades, etc.

Adecuaciones curriculares no significativas: se refiere a las adecuaciones que realizan los profesores y las profesoras en la secuencia de los contenidos, en los ajustes de forma y no de fondo a las evaluaciones, en la adaptación de la metodología y de los recursos didácticos, en la organización del tiempo y del acceso del aula, acorde con las características del educando. Estas adecuaciones pertenecen a la atención a la diversidad que puede brindar el personal docente dentro de su entorno: son adecuaciones al contenido, el proceso o el producto.

¿Cuál es la diferencia entre integración e inclusión?

El concepto de **integración** supone que es la oportunidad que tienen todos/as de compartir en la escuela sin distinción de sus potencialidades, habilidades, intereses, ritmos y procesos de aprendizaje. El concepto de escuela es de una institución organizada para el niño típico o la niña típica.

El concepto de **inclusión** implica que es la escuela la que está preparada para incluir a todo niño y a toda niña, considerando que la diversidad es una condición básica del ser humano. Considera la necesidad de atender cada estudiante según sus características educativas individuales; ello se hace a través de la educación especial y regular.

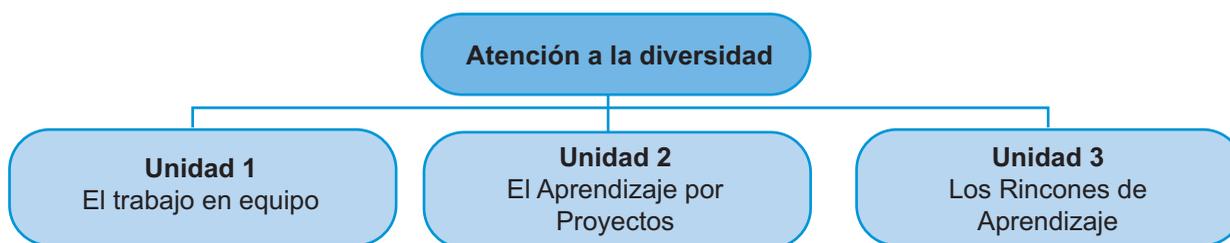
El MINED está promoviendo una transición de la integración hacia la educación inclusiva para ser más receptivo para todos y todas.

Es importante tener en cuenta que fomentar la educación inclusiva no quiere decir que los centros de educación especial no sean necesarios. Hay situaciones en las cuales el mejor lugar para apoyar a los y las estudiantes con discapacidades significativas es un centro escolar de educación especial. Se busca el mejor lugar para cada estudiante, intentando dejarlo en el centro escolar de su localidad, a menos que sea necesario moverlo.

Objetivo

- Fortalecer la atención a la diversidad en el aula a través del trabajo en equipos, proyectos y Rincones de Aprendizaje para crear ambientes más inclusivos en los centros escolares.

Esquema del módulo



Actividad previa

Responda a estas dos preguntas sobre diversidad:

¿Cómo identifica la diversidad en su aula?

¿Cómo se atiende a dicha diversidad?

--

--



Unidad 1

El trabajo en equipo

Introducción

El equipo en la clase funciona como el equipo en la cancha: cada persona tiene su rol y responsabilidad y juntos logran una meta. El trabajo en equipo es una estrategia que permite al alumnado apoyarse entre sí: se organizan, se distribuyen roles y responsabilidades, se acuerdan los pasos a seguir y se aplican estrategias creadas conjuntamente para lograr un objetivo común. De esta forma desarrollan competencias sin depender de un docente. Esta estrategia permite que cada estudiante aporte sus fortalezas al equipo. Los aciertos y desaciertos están compartidos entre todas y todos. Además, se desarrollan valores de respeto, cooperación y solidaridad entre compañeros y compañeras.

Mientras toda la clase está trabajando la lección, el o la docente puede dar apoyos más individualizados, fortaleciendo las habilidades de cada uno y supliendo las necesidades existentes. En el trabajo en equipo las niñas y los niños pueden desarrollar diversas actividades a la vez: mientras un grupo escribe una redacción, otro está haciendo una investigación en un texto o cumpliendo un experimento, de acuerdo con sus intereses o necesidades de aprendizaje.

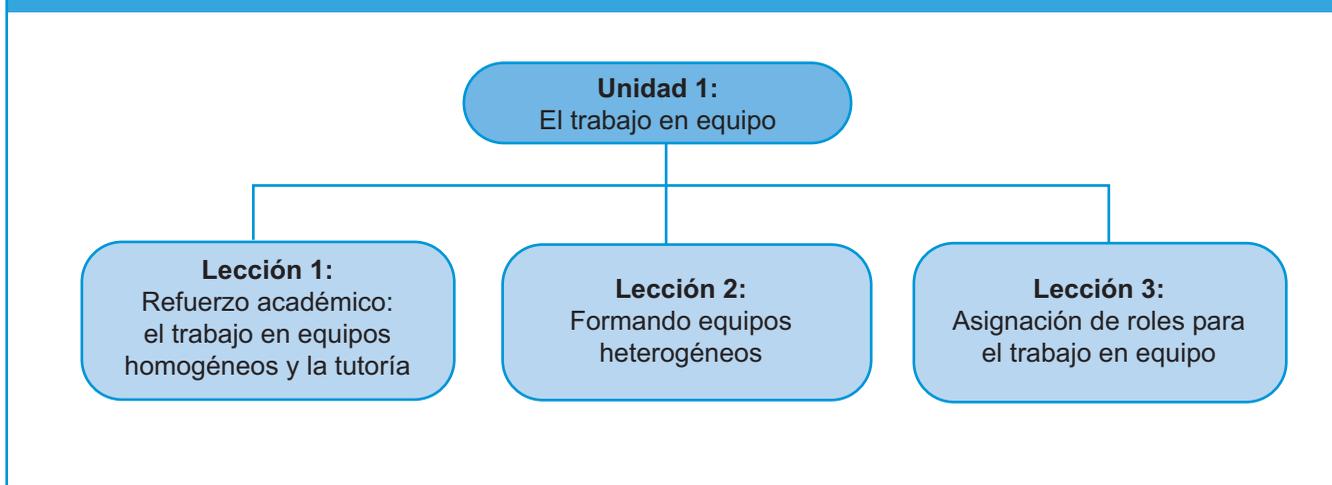
Existen dos tipos de equipos: los homogéneos y los heterogéneos. Un equipo heterogéneo consiste en una diversidad de habilidades, conocimientos, conductas y/o afinidades; es un grupo específicamente diseñado para agrupar estudiantes que tradicionalmente no trabajarán juntos.

El grupo homogéneo está hecho de estudiantes con características parecidas, por ejemplo, niños y niñas que tienen dificultades con la suma o poseen un alto nivel de comprensión lectora.

Los dos tipos de equipos fortalecen la convivencia y las situaciones de aprendizaje significativo.



Esquema de la unidad



Lección clave 1:

Refuerzo académico: el trabajo en equipos homogéneos y la tutoría

Introducción

En el proceso de atender a la diversidad se adecua la enseñanza para que cada estudiante tenga éxito en la clase. El refuerzo académico, como está establecido en el Módulo 2, es una colección de técnicas e intervenciones para ayudar a los y las estudiantes que no están aprendiendo al mismo ritmo y estilo de los demás a fin de que todos y todas adquieran un aprendizaje exitoso. El o la docente diagnostica y observa para identificar las necesidades del alumnado, las cuales se analizan para determinar las causas de las dificultades y superarlas y se adecua la enseñanza para enfrentar mejor las necesidades

del alumnado. En esta medida se puede y se debe involucrar a las madres y a los padres de familia.

Para enfrentar mejor las necesidades se toman en cuenta los intereses, las habilidades y las experiencias de cada estudiante. En el refuerzo académico se plantean nuevas maneras para que el alumnado estudie el tema o competencia; no se repite la misma enseñanza que antes no funcionaba. En la siguiente lección clave se desarrolla la aplicación de la tutoría para que el o la docente trabaje con grupos homogéneos de aprendizaje, la cual facilita el sentido de comunidad mientras fortalece las habilidades, tanto de quien imparte la tutoría como de quien la recibe.

Objetivo

Reforzar las competencias lingüísticas a través del desarrollo de trabajo en equipos homogéneos para facilitar el refuerzo académico dentro del aula.

Ventaja de los grupos homogéneos

Apoya momentáneamente a los niños y a las niñas según el nivel en el que se encuentran. Atiende dificultades específicas y hace producir mejor a los y las estudiantes más avanzados. Favorece la interacción entre iguales respondiendo a las necesidades personales, en situación de grupo. Se deja más tiempo para ayudarlos a todos y todas.

Desarrollo de la lección

Hoy es el primer día de clase con nuevos equipos de trabajo. Se trata de un grupo homogéneo y temporal: cambia cada 4 ó 6 semanas, según las necesidades actuales del alumnado. Cuando entraban al aula, el profesor Roberto anunció que hoy empiezan nuevos grupos, los cuales están anotados en un cartel. En el camino a sus escritorios, los y las estudiantes pasan por el cartel para leer los días de reunión con el docente. Unos equipos se reúnen dos veces esta semana y otros sólo una vez, y ninguno tiene más de 6 estudiantes.

El profesor presenta el objetivo a la clase entera y responde a las preguntas y dudas del alumnado. La clase sigue su dinámica mientras el equipo trabaja con Roberto. Para efectuar esta labor, todas y todos se mueven de sus sillas para sentarse en grupo: la ubicación del equipo de trabajo está siempre en el mismo lugar.

El profesor Roberto sabe que es importante establecer confianza en el equipo y brindarles toda su atención para ayudarles a superar sus dificultades. Por esta razón trabaja con Rebeca, una estudiante de séptimo grado, quien estudia en el turno de la tarde y llega en la mañana para apoyar. Cada semana, Roberto pasa un listado breve de los objetivos de las actividades en que ella lo apoyará. También trata de reunirse brevemente con Rebeca para discutir los temas, sus metas y aclarar dudas.

Hoy, Rebeca se mueve por el aula aclarando las dudas del alumnado y asegurando que el objetivo de la clase se logre; mientras Roberto trabaja con el equipo. El grupo está conformado por 5 estudiantes, cuyos escritos demuestran una mínima comprensión del uso de la mayúscula. Se sientan juntos y Roberto les reconoce el avance que han tenido en la escritura y les dice que ahora deben empezar a enfocarse en la puntuación. Luego, les muestra el texto siguiente:

Paula, Margarita, Manuel y Ernesto van a la playa Sunzal en el departamento de La Libertad. Paula y Ernesto quieren ir a nadar en el mar, pero Manuel cree que el Pacífico está muy peligroso y preferiría bañarse en la piscina. Al final, los niños van a la piscina y las niñas se bañan en el mar.

Roberto motiva una conversación para notar el uso de la mayúscula. El equipo identifica cuáles palabras empiezan con mayúscula: los nombres de los lugares y de las personas. Luego, lee el siguiente texto:

Yo fui a santa ana para vacaciones con mi familia. Mi hermana carla y yo fuimos con mis abuelos a ver el lago de coatepeque. El lago era muy bonito y fui a nadar con mis primos susi, mateo y brujo. Él no se llama brujo de verdad, se llama héctor, pero así le dicen. Antes de regresar, fuimos a la feria de comida en juayúa para comer pupusas, pero carla quería comer en el burger king, en la ciudad.

Roberto orienta el trabajo, pensando en voz alta mientras tacha para corregir: “Santa Ana es una ciudad, entonces se necesita escribir ese nombre con inicial mayúscula”. Luego le pide al grupo que encuentren los otros errores, y uno por uno los corrigen hasta que terminan el texto. Finalmente, revisan en sus cuadernos lo último que han escrito y corrigen los posibles errores que tengan, relacionados con el adecuado uso de la mayúscula.



Una organización adecuada del aula apoya el trabajo en equipos y la oportunidad de atender a la diversidad.

Mientras el equipo trabaja individualmente, Roberto pasa los primeros minutos consultando y observando para verificar que comprenden. Luego se comunica con Rebeca y registra quiénes han tenido preguntas, dudas o dificultades (o problemas

de conducta) para establecer pequeñas consultas con ellos y ellas. Rebeca aprovecha este momento con el estudiante Carlos para leer con él fuera de la clase. Todos los días, Rebeca pasa entre 10 y 15 minutos leyendo con los y las estudiantes que necesitan refuerzo académico.

Cuando acaba el tiempo, Rebeca y Carlos regresan al salón y el profesor Roberto facilita un momento para compartir, durante el cual algunos grupos (incluyendo el equipo de trabajo) presentan lo que han hecho.

Reflexión del caso

Reflexionando como docentes

- ¿Por qué el trabajo en un equipo homogéneo sirve como refuerzo académico?
- ¿Qué otras estrategias pueden aplicarse para facilitar el refuerzo académico en el aula?
- ¿Qué beneficios tiene el brindar regularmente refuerzo académico en el aula?
- ¿Cómo se puede ampliar el trabajo de tutoría?

Reflexionando como estudiantes

- ¿En qué ayuda el recibir regularmente refuerzo académico?
- ¿Por qué es importante que el equipo homogéneo no sea permanente?

La técnica y sus pasos

1. Observar el trabajo estudiantil para diagnosticar y analizar las necesidades.
2. Crear equipos de trabajo según las necesidades urgentes y actuales.

3. Proponer actividades con apoyo del docente para vincular el trabajo en grupo hacia un trabajo individual.
4. Cambiar los grupos cuando los y las participantes hayan logrado las destrezas necesarias.

Variaciones de la técnica

Construir equipos homogéneos de trabajo según:

- **Materias:** grupos de escritura, lectura, matemáticas, etc.
- **Intereses:** utilizar un artículo de interés, por ejemplo: sobre el fútbol con un grupo de fanáticos, el anuncio de un concierto con quienes gustan de la música, etc. Esto apoya a la motivación del alumnado.
- **Habilidades:** no solamente trabajan con las destrezas débiles sino también con grupos de estudiantes avanzados para proponer actividades “más allá” del promedio, a fin de que no les pierdan interés y permanezcan entusiasmados.
- **Objetivos:** la composición del grupo cambia según la meta del aprendizaje-enseñanza.

Fundamentación

El grupo homogéneo: el andamiaje

El equipo de trabajo homogéneo representa un grupo de estudiantes con necesidades, habilidades y/o intereses en común. Ninguna clase entera representa un grupo homogéneo, aunque el personal docente siempre sueña con el aula ideal y con los recursos humanos y físicos para poder ofrecer una educación ideal a todo el alumnado, todos los días (y así es la base de mucha de la didáctica y pedagogía). Sin embargo, en la realidad se limita a la oportunidad de brindar apoyo individualizado, por tal

razón es importante reunirse en grupos homogéneos para poder proponer refuerzo académico y facilitar el aprendizaje entre los y las estudiantes.



Es responsabilidad de la o el docente orientar el aprendizaje a través del apoyo de andamiaje. El andamiaje es un sistema de ayuda continua con el cual el o la docente provee una estructura para soportar el aprendizaje que está construyendo el aprendiz. Como en un edificio, el andamiaje no es la estructura misma, sino algo secundario para apoyar el proceso de construcción. El andamiaje se sigue ajustando según las necesidades del “edificio”, en este caso los y las estudiantes. Se hacen equipos homogéneos para maximizar el potencial de la enseñanza: se diferencia la educación para ofrecer un andamiaje preciso al grupo formado.

Los estudios de Vygotsky inspiran la teoría de andamiaje y presentan las ideas de la interacción social de aprendizaje con el medio y la zona de desarrollo próximo (ZDP). La ZDP es la diferencia entre el nivel actual de desempeño, determinado por la capacidad de resolver individualmente un problema, y el nivel de desempeño que puede

alcanzar, determinado a través de la resolución de un problema bajo la orientación de un adulto o en colaboración con otro compañero u otra compañera (Vygotsky, 1998). Según esta definición, también es deseable que se incluyan aquellas experiencias de aprendizaje-enseñanza "más difíciles" pero solucionables con alguna ayuda de otros más capaces, sin que se diseñen exclusivamente sobre el nivel de desarrollo alcanzado independientemente por el o la aprendiz. En vez de ser una experiencia individual, el aprendizaje se vuelve un proceso social en el que los y las demás apoyan el desarrollo.

Vygotsky y la ZDP en práctica

¿Alguna vez ha estado cerca de un niño o una niña de dos años de edad que está aprendiendo a hablar?, ¿ha visto cómo su madre o padre le responde?

Los adultos alrededor del niño o la niña pueden alzar su tono de voz al hablarle, pero le hablan con frases completas. De igual forma, si el niño o la niña dice "quero mi pata ete" (quiero mi pacha de leche), la madre suele decirle, "ah, quieres tu pacha de leche", y se la da. En ningún momento le dice "diga así: qui-e-ro mi pa-cha de le-che, dígallo bien o no se la doy." Poco a poco, de tanto oírle las palabras correctamente a su madre, padre u otros adultos, con frases completas, el niño o la niña va aproximándose a la frase correcta hasta que un día la dice sin errores. Este es el andamiaje.

Vygotsky planteó que el conocimiento es un proceso entre el sujeto y el medio social y cultural. Según este autor, la zona del desarrollo próximo implica dos niveles: el nivel real de desarrollo, que

es la capacidad de resolver independientemente un problema; y el nivel de desarrollo potencial, aquel que se visualiza cuando el aprendiz resuelve problemas guiado por un adulto, o como producto de la colaboración de otra compañera u otro compañero más competente. En el desarrollo, toda función aparece dos veces: primero a nivel social y, más tarde, a nivel individual; primero entre personas y después en el interior del propio niño o niña (Vygotsky, 1988)¹.



“Es la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente el problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero u otra compañera más capaz”.

El andamiaje es la adecuación que hace el o la docente para diferenciar la educación y situar al

1. <http://vigotsky.idoneos.com/index.php/293538>

2. educacion.idoneos.com

alumnado en su zona de desarrollo próximo para poder construir nuevos conocimientos y, gradualmente, llegar al nivel real del desarrollo. Ello tiene dos pasos principales:

1. La elaboración del plan educativo para dirigir el proceso desde los presaberes hacia los nuevos conocimientos. Los planes de andamiaje se desarrollan con cuidado para que cada nueva destreza o idea sea un paso lógico desde los conocimientos ya adquiridos, aun si son incorrectos. El o la docente debe evaluar continuamente para medir la comprensión y el aprendizaje del aprendiz.
2. La realización de los planes educativos, los cuales apoyan durante cada paso del proceso de aprendizaje. Al principio del proceso, el o la docente demuestra la tarea entera y, luego, se empieza el proceso de una práctica guiada en la cual el o la aprendiz realiza partes de la tarea independientemente. El o la docente sigue evaluando de forma continua para poder retirar el apoyo innecesario y apoyar en nuevas maneras, según van aumentando los conocimientos y las habilidades del aprendiz; se complican las prácticas guiadas y, poco a poco, se reduce el apoyo hasta que el aprendiz haga la tarea sin ayuda³.

Existen cinco técnicas básicas para un andamiaje efectivo:

- Modelar o demostrar la tarea, conducta, etc.
- Explicar claramente y paso a paso.
- Invitar a la participación estudiantil.
- Verificar y clarificar las comprensiones estudiantiles.
- Motivar al alumnado a contribuir.

Según la clase, se pueden usar varias técnicas o una sola. La meta del andamiaje es ofrecer el apoyo que sea necesario para dirigir el alumnado hacia la independencia y autorregulación en sus estudios. En un grupo homogéneo, la agrupación en sí es un apoyo andamiaje, pues se brinda un soporte transitorio según las necesidades puntuales de las y los estudiantes; se crea un ambiente apropiado para que se desarrolle el andamiaje tanto por parte de las y los docentes como por los y las aprendices. Además, la enseñanza está específicamente diseñada para brindar refuerzo académico a un grupo puntual a través de objetivos precisos. El grupo homogéneo, como todos los tipos de andamiaje, funciona únicamente como un apoyo para que las personas sean capaces de hacer el trabajo de manera independiente; cuando esto se consigue, se cambian los grupos para tratar las nuevas necesidades.



El trabajo en equipo apoya y facilita el trabajo individual: se fortalecen las necesidades y habilidades de cada quien y da tiempo para que el o la docente enfoque su atención a distintos estudiantes.

3. <http://educar.jalisco.gob.mx/09/9ridugo.html>



Lección clave 2:

Formando equipos heterogéneos

Introducción

En el trabajo con equipos heterogéneos, los y las estudiantes tienen la oportunidad de aprender entre sí. En vez de la división tradicional para tener grupos “altos, medios y bajos”, se mezcla al alumnado para atender a la diversidad de habilidades, intereses y necesidades. Es importante conformar los grupos con diversos niveles de competencia o de maduración, de modo que se apoyen unos a otros. También, la construcción de grupos ayuda a manejar la conducta y crea situaciones de aprendizaje significativo. De esta forma se plantea una educación para cada estudiante en vez de una enseñanza dirigida al nivel promedio, la cual olvida las necesidades de los avanzados y de quienes aprenden a un ritmo más lento.

El siguiente caso se enfoca a un equipo de trabajo para mostrar cómo los grupos heterogéneos se desempeñarán como equipo, en donde cada individuo tiene responsabilidades y aportes distintos para fortalecer las competencias comunicativas. La profesora Isabel, de segundo grado, siempre quiere que todos sus estudiantes sigan mejorando en sus habilidades, según sus fortalezas. Por eso, decide trabajar con grupos heterogéneos. Se conforman grupos de entre 4 y 6 estudiantes y se cambian los grupos cada 4 a 6 semanas.

Objetivo

Desarrollar las cuatro competencias comunicativas para facilitar la atención a la diversidad mediante equipos heterogéneos.

Presentación del caso

En el grupo Las Cometas (los nombres los eligen los y las estudiantes), Raúl, Elizabeth, Samuel, Marta y Carlos llevan tres semanas trabajando juntos durante la clase de Lenguaje. La docente explica que hoy cada grupo va a trabajar con un libro distinto para realizar la tarea. Ella ya ha leído y elegido los libros y los ha asignado a los grupos pensando en la afinidad del equipo. Durante la semana, continúa con la siguiente planificación:

DÍA 1 La docente le explica a toda la clase que cada equipo leerá el libro que le ha correspondido. Antes de que hagan la lectura anota en el pizarrón para mostrar cómo los equipos pueden trabajar para que cada uno lea el texto. Ella empieza con una demostración, sugiriendo que una persona les lea en voz alta a los demás. Pide otras ideas de cómo se puede leer y recibe respuestas como: toma turnos, cada uno lee una página, entre otras. Luego se dividen para realizar la lectura. El equipo Las Cometas recibió una versión de *Los tres cerditos*. Los y las participantes se asignan turnos: cada uno lee al menos unas páginas; unos leen más. Al final de la clase, todas y todos comparten brevemente sobre cómo se decidió la división y cómo fue la lectura.

DÍA 2 La docente explica que cada grupo dará una presentación sobre su libro. Anuncia que cada equipo tendrá la oportunidad de decidir cómo lo quiere presentar y orienta una lluvia de ideas sobre las diferentes actividades que ya se han efectuado en la clase para mostrar la comprensión

de los textos leídos. El alumnado menciona la posibilidad de hacer una dramatización, un mapa de personaje, una tira cómica, la actividad de RAFT, entre otras ideas. La docente explica que el trabajo de la clase de hoy es llegar a un acuerdo entre el equipo sobre cómo se presentará su libro y cuál será la responsabilidad de sus integrantes, pues todas y todos deben mostrar su participación. Durante la clase, la docente anda circulando y apoya las conversaciones con preguntas y observaciones. Llega a Las Cometas, donde están discutiendo entre hacer un cronograma del cuento o un RAFT; al final se deciden por el RAFT, pues en ello existe la posibilidad de desarrollar un cronograma como el formato del texto. Al final de la hora, se comparten en el pleno las decisiones.

DÍA 3 y 4 Durante dos días, los equipos tienen la oportunidad de llevar a cabo el trabajo. La docente le recuerda a la clase la actividad que van a realizar y sugiere que todos y todas propongan como meta elaborar un primer borrador para el siguiente día y luego revisarlo para contar con algo presentable. En el equipo Las Cometas, Raúl, Elizabeth, Samuel, Marta y Carlos todavía están discutiendo cómo dividir el trabajo. Deciden escribir sobre cómo se aparecen los cerditos al lobo y viceversa: Samuel y Elizabeth van a ser el lobo y los demás, los cerditos. Por la parte del lobo se decide escribirles una carta a los cerditos. Como cerditos, escriben una rima con las voces distintas de los 3 hermanos.

La docente sigue circulando por la clase para solucionar dudas, facilitar conflictos, etc. Al final del tercer día (una hora de clase), tienen los borradores casi hechos. El cuarto día, la docente empieza con un pequeño repaso del proceso de revisión y edición para identificar errores de coherencia, concordancia, ortografía, entre otros.

Se acuerda del texto ambiental como un recurso para dirigir la edición y de los intercambios entre parejas para identificar errores. El equipo Las Cometas termina de elaborar sus RAFT. Hacen un intercambio entre los del lobo y los de los cerditos para realizar una revisión. Luego, toman en cuenta las sugerencias de revisión para transcribir y adornar un producto final.

DÍA 5 Cada grupo coloca su trabajo en una área del aula. La docente empieza con un recordatorio para orientar las observaciones del trabajo de los demás:

1. Identificar qué está bien hecho.
2. Identificar qué se puede mejorar (si hay algo).



La labor en equipo también fortalece el trabajo individual y el desarrollo de las competencias.

Los y las estudiantes hacen un museo: cada grupo empieza en frente de su obra y circulan según las indicaciones de la docente para poder pasar 5 minutos leyendo y observando el trabajo de cada equipo. Al final, la docente abre un espacio para hablar con todas y todos acerca de las obras y compartir las observaciones.

Reflexión del caso

Reflexionando como docentes

- ¿Cómo fortalece el protagonismo estudiantil con el uso de equipos?
- ¿Qué elementos se están modelando en esta lección?
- ¿Cómo aplica el andamiaje?
- ¿Qué otras formas de agrupación se pueden experimentar de acuerdo con el propósito de la lección?
- ¿Cómo se trabajan las competencias?
- ¿Cómo se evitan problemas de convivencia en el hacer acuerdos, etc.? ¿Cómo se asegura un manejo valioso del tiempo?

Reflexionando como estudiantes

- ¿Cómo se sienten al trabajar en equipo?
- ¿Cómo fue la participación?
- ¿Qué beneficios notan al aprender de y con sus compañeros y compañeras?

La técnica y sus pasos

1. Después de observar y analizar las habilidades y necesidades del alumnado se construyen grupos heterogéneos, los cuales ofrecen ambientes diversos para el alumnado.
2. Proponer actividades con mucha participación por parte del alumnado acerca de cómo realizar el proceso y el producto final. Aún cuenta con orientación y andamiaje por parte del personal docente.
3. Asegurarse de que el alumnado tiene oportunidad de elegir su trabajo y que todos y todas pueden participar activamente con trabajos válidos y valiosos.

4. Se cambian los grupos cada 4 ó 6 semanas o según las necesidades de los contenidos de la clase.

Variaciones de la técnica

- A veces se permite que los y las aprendices elijan los grupos.
- Contar con grupos diferentes según las materias.
- También, cambiar la organización de los asientos: en grupos de 3, 4, 5 ó 6; en forma de “u”, etc.

Se forman los equipos heterogéneos según las siguientes características

Habilidades: ¿qué hace bien el individuo?, ¿cuál es su fortaleza?, ¿qué tipo de persona se puede beneficiar con un trabajo cercano a este individuo?

Necesidades: ¿qué es difícil para el individuo?, ¿cuál es su debilidad?, ¿cómo puede sentirse apoyado por los demás?

Inteligencias: ¿cuál inteligencia practica? (lea la siguiente lección clave), ¿cuál inteligencia necesita fortalecer?

Conducta/temas sociales: ¿cuáles problemas o temas sociales pueden surgir en este equipo?, ¿cómo se beneficia el trabajo de cada individuo y el equipo entero?, ¿qué lo afecta?, ¿se provocan o se solucionan problemas de conducta?

Edades: ¿demuestra el rango de edades presente en la clase?

Género: ¿demuestra equidad de género?

Equipos anteriores: ¿con quiénes se ha trabajado anteriormente?

Objetivos de la clase: ¿por qué este grupo en este momento?

Fundamentación

Agrupaciones en equipo, el andamiaje y la educación diferenciada

Aunque un ambiente sea heterogéneo, de inclusión o de otra forma de diversidad, eso no necesariamente significa que atienda a la diversidad, a menos que se diferencie la educación para apoyarla a través del andamiaje.

Investigaciones han demostrado que clases homogéneas de niños y niñas con necesidades académicas grandes (habilidades bajas) demuestran expectativas reducidas, materiales sencillos y un ritmo disminuido; mientras que los y las aprendices en las clases avanzadas aprenden de un ritmo y un ambiente adelantado.



Para atender a la diversidad se debe pensar “fuera de la caja”; para realizar este tipo de actividad hay que facilitar aprendizajes significativos, reales y funcionales.

Combinar los dos grupos no necesariamente significa que los de mayor necesidad van a aprender de los avanzados o de que se van a beneficiar de un ambiente con expectativas más altas. De hecho, se

les pide a los niños y a las niñas que encuentren una manera de resolver las tareas: los más avanzados tienen la responsabilidad de apoyar a sus compañeros y compañeras, y quienes necesitan mejorar deben intentar trabajar fuera de su zona de capacidad.

“El gran desafío, tanto para el plantel docente como para el alumnado, es encontrar ese equilibrio entre grado de desafío de una actividad y el grado de habilidad de la persona que la realiza”, explica el investigador educativo Howard Gardner. De ahí la importancia del trabajo en equipo, sin olvidar que este no sustituye al trabajo individual, sino que prepara al niño o la niña a buscar las competencias necesarias para resolver las tareas colectivas. Cada uno construye su propio conocimiento, es protagonista y participa dentro de un grupo.

Es importante que para organizar los grupos se tome en cuenta la importancia de considerar los presaberes, las habilidades y las experiencias de la o el aprendiz, de tal manera que se establezca una relación con el trabajo que se asignará.

En la educación diferenciada se piensa en adecuar el contenido, el proceso o el producto para asegurar el éxito del alumnado. Es decir, sin cambiar el currículo el o la docente puede modificar los pasos que siguen los niños y las niñas, o proveer una apertura para que sean ellos mismos y ellas mismas quienes adecuen el trabajo.

En el aula diferenciada donde el o la docente aplica el andamiaje se enfatiza la importancia de objetivos claros y específicos. Es decir, no se espera que el alumnado haga un trabajo complejo independientemente de manera inmediata, sino que se

separan las tareas para que sean comprensibles, claras y factibles para los y las estudiantes en sus niveles de habilidad.

Por ejemplo, en la clase de este caso la docente ofreció orientación en cada sesión y siempre andaba por el aula para apoyar y observar, aplicando la evolución continua para brindar seguimiento (no se sentaba a calificar, sino que se hallaba involucrada en el aprendizaje de los equipos). Además, abrió un espacio para que todos y todas aplicaran técnicas ya conocidas

(RAFT, mapa de personajes); entonces se asume que se han demostrado habilidades individuales antes de seguir adelante con la opción de elegir.

En los grupos heterogéneos se aplica una enseñanza diferenciada, pues los y las estudiantes tienen la oportunidad de elegir dentro de un ambiente estructurado. El hecho de trabajar en equipo implica adecuaciones al proceso, contenido y/o producto, las cuales pueden estar dirigidas por el personal docente o por el o la aprendiz.

Los 5 conceptos básicos para la educación diferenciada son:

1. Contenido: qué está enseñado, la información crítica y las ideas importantes.

- Usar diversos textos que representen una variedad de dificultad en el nivel.
- Proveer organizadores gráficos u otros recursos para apoyar el tomar notas.
- Usar ejemplos e ilustraciones según los intereses del alumnado.

2. Proceso: cómo los y las estudiantes llegan a una comprensión para consolidar conocimientos, destrezas y comprensiones.

- Variar los ritmos de trabajo estudiantil.
- Utilizar equipos de trabajo.
- Desarrollar actividades que posibiliten una variedad de puntos de vista.
- Destacar el contenido crítico en el texto.
- Dividir tareas grandes hacia partes más breves.

3. Producto: la demostración estudiantil de los conocimientos, las destrezas y las comprensiones adquiridas.

- Desarrollar rúbricas según necesidades individuales del estudiantado y el nivel del grado.

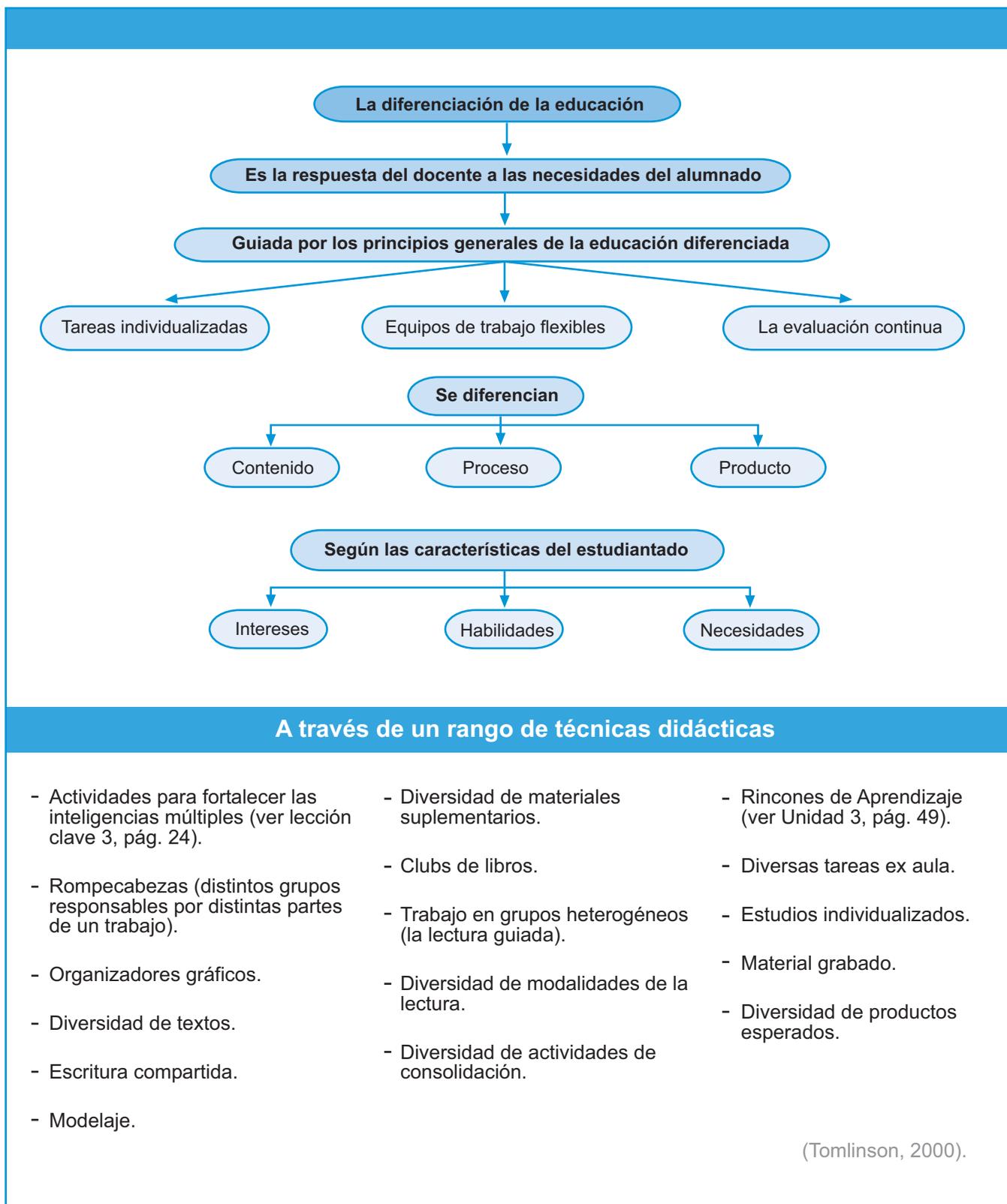
- Enseñar y motivar el uso de una variedad de técnicas para presentar la tecnología, el arte, entre otros.

4. Afecto: el vínculo entre el pensamiento y el sentimiento estudiantil.

- Demostrar respeto.
- Ayudar al alumnado a desarrollar varios puntos de vista acerca de un tema.
- Motivar equidad de participación del alumnado.
- Proveer práctica guiada.
- Promover la individualidad, que el estudiantado sienta que tiene la oportunidad de elegir.

5. Ambiente educativo:

- La función y el ambiente.
- Organización de recursos para el trabajo en equipos, parejas, individualmente o con la clase entera.
- Disponibilidad de recursos y materiales.
- Procedimientos y técnicas para el manejo de la tarea y el trabajo.





Lección clave 3:

Asignación de roles para el trabajo en equipo

Introducción

El investigador educativo Howard Gardner explica que “cada ser humano tiene una combinación única de inteligencia. Éste es el desafío educativo fundamental. Se puede ignorar estas diferencias y suponer que todas nuestras mentes son iguales. O se puede tomar las diferencias entre ellas”. A través de la aplicación de roles, se reconocen y se validan las diferencias entre procesos de pensamiento para generar conflictos cognitivos y motivar nuevos conocimientos.

Ya se conocen los roles tradicionales en el aula: el de secretario o secretaria, la o el cronometrista, el relator o la relatora, entre otros. Pero los roles no son solamente una manera de organizar las responsabilidades del trabajo, sino una forma de adecuar el proceso, contenido y/o producto para asegurar un aprendizaje significativo y exitoso para todas las múltiples inteligencias del alumnado. Es decir, la aplicación de roles en el trabajo toma en cuenta las distintas capacidades del alumnado, usando las inteligencias fuertes para desarrollar las inteligencias débiles; se afirman las habilidades naturales del alumnado para fortalecer un trabajo en equipo, en el cual todos y todas adquieran un rol distinto para crear una obra grupal.

Es muy importante que la identificación de las fortalezas de cada aprendiz (su inteligencia) posibilite aumentar las otras inteligencias y no que el individuo sea etiquetado en un solo rol. Una habilidad artística no significa que él o ella deba dibujar siempre. Sin embargo se celebran los éxitos

de cada uno para fortalecer su confianza, la cual provee más oportunidades de aprendizaje.

Típicamente se piensa en los roles como las responsabilidades de cada persona en un grupo. También los roles pueden ser las diferentes responsabilidades de los distintos grupos. En el siguiente caso, las diferentes tareas están diseñadas no sólo para aprovechar las inteligencias múltiples, sino que cada una también incluye un trabajo de leer y escribir. Además, el o la docente no tiene que asignar los roles según habilidades, puede permitir que se elijan o asignarlos según las debilidades. Lo importante es que todos y todas tengan la oportunidad de seguir desarrollando todas sus inteligencias y todas sus competencias.

Objetivo

Reforzar el trabajo en equipos para asegurar que cada integrante adquiera responsabilidades, las cuales pueden corresponderse con sus habilidades, fomentando así la educación diferenciada.

Presentación del caso

Durante los procesos de evaluación continua, el profesor Simón ha observado las diferentes capacidades de su alumnado del tercer grado: Ema puede escribir y leer a un nivel más avanzado que su edad, pero lucha con la matemática; Héctor puede dibujar y pintar, pero siempre está atrasado en su trabajo de lenguaje; José anda tarareando y tamborileando siempre, y aunque sabe hacer

sus tareas, no las hace. Sin embargo, la clase está por terminar el estudio de *Los seres vivos y su medio ambiente* y Simón quiere finalizar con una actividad de consolidación para que los niños y las niñas puedan representar sus nuevos conocimientos. Él ha pensado en las características de sus estudiantes y en cómo crear situaciones de aprendizaje significativo para todos y todas.

Simón decide dividir la clase en grupos, asignando estudiantes a los diferentes equipos con los siguientes roles:

Grupo A: escribir una obra acerca del tema; el formato se elige en grupo.

Grupo B: representar una dramatización para demostrar nuevos conocimientos.

Grupo C: efectuar entrevistas en la escuela y la comunidad sobre un tema relacionado al concepto.

Grupo D: elaborar un mural mostrando el concepto.

Grupo E: caminar por el entorno de la escuela para encontrar evidencias, las cuales apoyan los conceptos adquiridos para hacer una presentación.

Grupo F: recopilar los datos cubiertos durante el estudio e investigar nuevos para hacer una presentación visual.

Durante los siguientes tres días, en las horas de Lenguaje y de Ciencias los equipos de trabajo realizan sus tareas bajo la orientación del docente. Simón estructura cada paso del trabajo y tiene un objetivo distinto.

Clase 1: definir el trabajo que cumplirán y asignar las tareas: ¿cuál será el producto final?, ¿cómo va a trabajar cada persona?

Clases 2 a 4: realización de las tareas.

Clase 5: presentaciones de los productos en plenaria.

El primer y el segundo día, Simón se mueve por todos los grupos. Los siguientes 3 días, él trata de pasar la mitad de la clase con cada grupo, todavía disponible para hablar y observar a los otros grupos e intervenir si se presenta algún problema u orientar una tarea no enfocada. El último día, cada grupo tiene unos minutos para presentar su obra y, luego, se ubican las tareas en el aula para que se vuelva un texto ambiental y una celebración del trabajo hecho.

Reflexión del caso

Reflexionando como docentes

- ¿Qué beneficios hay en asignar los roles?, ¿en permitir que ellos y ellas los elijan?
- ¿Cómo aplica el andamiaje?
- ¿Piensa que es posible que un grupo sea al mismo tiempo heterogéneo y homogéneo?
- ¿Cómo se usan los roles en grupos heterogéneos, los cuales no están divididos por afinidad?

Reflexionando como estudiantes

- ¿Cómo cambia el protagonismo en un equipo al ser encargado de un rol?
- ¿Qué aprendo sobre el trabajo en el mundo real al formar parte de los equipos?

La técnica y sus pasos

- Identificar las inteligencias del alumnado aplicando la observación.
- Adecuar el proceso y/o el producto para llamar la atención e involucrar todos los tipos de inteligencia.
- Inventar roles creativos: cazadores de nuevas palabras, escultores de escenarios, entre otros.

Variaciones de la técnica

- Hacer un rompecabezas, lo cual significa que el trabajo final está dividido entre varias partes y cada persona/grupo adquiere una responsabilidad. Por ejemplo, puede ser la división de un texto en partes y cada grupo cuenta con un pedacito, o la creación de un producto y cada persona tiene una responsabilidad. Al final, cuando se coloca cada pieza, se construye toda la imagen.
- Mezclar inteligencias: dar trabajos fuera de la inteligencia de la o el aprendiz para fortalecer sus destrezas débiles. Esto también construye respeto y reconocimiento hacia la diversidad.
- Celebrar los éxitos de todos y todas: reconocer la sabiduría de cada aprendiz. ¿Quién es el poeta de la clase?, ¿la persona experta en colores?, ¿el individuo más organizado?, ¿la mejor persona para dar consejo en una situación emocional?

Fundamentación

Las inteligencias múltiples

Tradicionalmente, la inteligencia se considera algo fijo e innato. Por esta razón, no hace mucho, no se atendían las discapacidades mentales porque se creía que era un esfuerzo inútil. Sin embargo, ahora las investigaciones de Howard Gardner hacen pensar que la inteligencia es una capacidad que se desarrolla para fomentar destrezas. Se define inteligencia así: la capacidad para resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas. La inteligencia de cada individuo es distinta: existen personas con grandes habilidades intelectuales pero que carecen de capacidad en situaciones sociales; hay grandes artistas que no son buenos en matemáticas. Básicamente, la inteligencia académica no lo es todo.

Es decir, Mágico Gonzáles y Albert Einstein cuentan con diferentes inteligencias, pero uno no es más inteligente que el otro.

Las 8 inteligencias definidas por Gardner son: musical, corporal-kinestésica, lingüística-verbal, espacial, lógica-matemática, interpersonal, intrapersonal y naturalista. Típicamente, los currículos escolares sólo se basan en las inteligencias matemática y lingüística, con mínima o ninguna importancia puesta en las demás. El rol docente es aprovechar las inteligencias para fortalecerlas todas, para que también aumenten las competencias lingüísticas. (<http://galeon.hispavista.com/aprenderaaprendes>).

“Los componentes principales de un sistema educativo eficaz son: los medios en los que tiene lugar la educación, las características del currículum, el cuadro de profesores responsables de la instrucción y la infinitamente variada población de estudiantes”, dijo Gardner. Con cada grupo, ya sea la clase entera o un equipo de trabajo, es importante que se adecue la enseñanza para los distintos presaberes, necesidades y habilidades de cada aprendiz. Un conocimiento de las inteligencias múltiples debe abrir oportunidades a todo el alumnado para poder expresarse a través de una variedad de medios. Es fundamental que la aplicación de técnicas, las cuales reconocen las inteligencias múltiples, no limite a los y las aprendices para que se queden dentro del cuadro de su inteligencia principal.

Gardner también afirmó: “En el futuro vamos a ser capaces de individualizar, de personalizar la educación tanto cuanto queramos”. La responsabilidad docente es crear aprendizajes significativos y logros diversificados, los cuales permiten que cada individuo, en la gran diversidad del alumnado, tenga la oportunidad de ser exitoso en sus estudios.

Inteligencias múltiples			
Área	Destaca en	Le gusta	Aprende mejor
Lingüística-verbal	Lectura, escritura, narración de historias, memorización de fechas, piensa en palabras.	Leer, escribir, contar cuentos, hablar, memorizar, hacer puzzles.	Leyendo, escuchando y viendo palabras, hablando, escribiendo, discutiendo y debatiendo.
Lógica-matemática	Matemáticas, razonamiento, lógica, resolución de problemas, pautas.	Resolver problemas, cuestionar, trabajar con números, experimentar.	Usando pautas y relaciones, clasificando, trabajando con lo abstracto.
Espacial	Lectura de mapas, gráficos, dibujo, laberintos, puzzles, imaginando cosas, visualizando.	Diseñar, dibujar, construir, crear, soñar despierto, mirar dibujos.	Trabajando con dibujos y colores, visualizando, usando su ojo mental, dibujando.
Corporal-kinestésica	Atletismo, danza, arte dramático, trabajos manuales, utilización de herramientas.	Moverse, tocar y hablar, lenguaje corporal.	Tocando, moviéndose, procesando información a través de sensaciones corporales.
Musical	Cantar, reconocer sonidos, recordar melodías, ritmos.	Cantar, tararear, tocar un instrumento, escuchar música.	Ritmo, melodía, cantar, escuchando música y melodías.
Interpersonal	Entendiendo a la gente, liderando, organizando, comunicando, resolviendo conflictos, vendiendo.	Tener amigos, hablar con la gente, juntarse con gente.	Compartiendo, comparando, relacionando, entrevistando, cooperando.
Intrapersonal	Entendiéndose a sí mismo, reconociendo sus puntos fuertes y sus debilidades, estableciendo objetivos.	Trabajar solo, reflexionar, seguir sus intereses.	Trabajando solo, haciendo proyectos a su propio ritmo, teniendo espacio, reflexionando.
Naturalista	Entendiendo la naturaleza, haciendo distinciones, identificando la flora y la fauna.	Participar en la naturaleza, hacer distinciones.	Trabajar en el medio natural, explorar los seres vivos, aprender acerca de plantas y temas relacionados con la naturaleza.

Apoyo para docentes

¿Con cuál(es) tipo(s) de inteligencia(s) te identificas?

Responde a las siguientes afirmaciones con “sí” (verdadero) o “no” (falso) para identificar tus inteligencias más fuertes. Luego, elabora la tarea para agregarla a tu Portafolio docente. Se maneja con confidencialidad los resultados.

Test de inteligencias múltiples

	Sí	No
1. Prefiero hacer un mapa que explicarle a alguien cómo tiene que llegar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Si estoy enojado o enojada o contento o contenta generalmente sé exactamente por qué.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Sé tocar (o antes sabía tocar) un instrumento musical.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Asocio la música con mis estados de ánimo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Puedo sumar o multiplicar mentalmente con mucha rapidez.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Puedo ayudar a un amigo o a una amiga a manejar sus sentimientos porque yo lo pude hacer antes en relación con sentimientos parecidos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Me gusta trabajar con calculadoras y computadoras.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Aprendo rápido a bailar un baile nuevo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. No me es difícil decir lo que pienso en el curso de una discusión o debate.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Disfruto de una buena charla, discurso o sermón.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Siempre distingo el Norte del Sur, esté donde esté.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Me gusta reunir grupos de personas en una fiesta o en un evento especial.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. La vida me parece vacía sin música.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Siempre entiendo los gráficos que vienen en las instrucciones de equipos o instrumentos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Me gusta hacer puzzles y entretenerme con juegos electrónicos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Me fue fácil aprender a andar en bicicleta (o patines).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Me enoja cuando oigo una discusión o una afirmación que parece ilógica.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Soy capaz de convencer a otros y otras de que sigan mis planes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Tengo buen sentido de equilibrio y coordinación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Con frecuencia veo configuraciones y relaciones entre números con más rapidez y facilidad que otras personas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Me gusta construir modelos (o hacer esculturas).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Tengo agudeza para encontrar el significado de las palabras.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Puedo mirar un objeto de una manera y con la misma facilidad recrearlo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Con frecuencia hago la conexión entre una pieza de música y algún evento de mi vida.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Me gusta trabajar con números y figuras.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Me gusta sentarme silenciosamente y reflexionar sobre mis sentimientos íntimos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Con sólo mirar la forma de construcciones y estructuras me siento a gusto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Me gusta tararear, silbar y cantar en la ducha o cuando estoy solo o sola.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. Soy bueno o buena para el atletismo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Me gusta escribir cartas detalladas a mis amigos o amigas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Generalmente me doy cuenta de la expresión que tengo en la cara.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. Me doy cuenta de las expresiones en la cara de otras personas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. Me mantengo “en contacto” con mis estados de ánimo. No me cuesta identificarlos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. Me doy cuenta de los estados de ánimo de otros y otras.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. Me doy cuenta bastante bien de lo que otras personas piensan de mí.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Apoyo para docentes (continuación)

Hoja de procesamiento

Traza un círculo en cada uno de los ítem que señalaste como verdaderos. Suma los totales.

Un total de 4 en cualquiera de las categorías indica el tipo de inteligencia y habilidad.

A	B	C	D	E	F	G
9	5	1	8	3	2	12
10	7	11	16	4	6	18
17	15	14	19	13	26	32
22	20	23	21	24	31	34
30	25	27	29	28	33	35

TOTAL

A Inteligencia verbal/ lingüística

B Inteligencia lógico/matemática

C Inteligencia visual/espacial

D Inteligencia kinestésica/corporal

E Inteligencia musical/rítmica

F Inteligencia intrapersonal

G Inteligencia interpersonal

Tarea:

Preparar una presentación acerca de la siguiente afirmación, utilizando la(s) inteligencia(s) con la que te identificas. La afirmación es bastante general, así que utiliza tu creatividad para hacer una interpretación interesante y atractiva.

Afirmación: la atención a la diversidad es muy importante para poder ofrecer la mejor educación a cada estudiante.

La intención debe reflejarse en tu mensaje, sin que eso signifique que debe llevar necesariamente palabras escritas convencionales; eso sí, las y los demás deben entenderla claramente, sin necesidad de una mayor explicación de tu parte.

Nota: la inteligencia naturalista no se incluye en esta prueba.

Organización de los grupos de trabajo

Según las inteligencias, todavía se pueden conducir los roles tradicionales.

- **La coordinadora o el coordinador** ayuda al grupo a realizar sus tareas y trabajos.
- **El secretario o la secretaria** ayuda a organizar la información que el grupo produce.
- **La relatora o el relator** presenta las conclusiones y los trabajos grupales.
- **El o la cronometrista** ayuda al grupo a cumplir con sus tareas y trabajos en el tiempo asignado. El tiempo siempre es un recurso escaso, debemos aprender a cuidarlo y a desarrollar nuestro sentido de puntualidad en las tareas.
- **La o el responsable de materiales** garantiza que el grupo cuente con los materiales que necesitan para desarrollar sus trabajos o tareas.
- **El o la responsable del orden y la limpieza** ayudará a sus compañeros y compañeras a realizar sus tareas con orden y prolijidad, y a mantener el orden y la limpieza de su espacio.

Práctica guiada de la unidad 1

1. Sin ver un listado, trate de elaborar un afiche con todos los nombres de los y las estudiantes de la clase. ¿Cuáles son los más difíciles de recordar? Es probable que los nombres de los y las estudiantes que no recuerde sean quienes tengan necesidades más grandes y participen menos.
2. Haga listados de grupos heterogéneos y piense en cómo organizar la clase para elaborar un plan de organización del aula. Justifique las decisiones de agrupación.
3. Cree listados de grupos homogéneos según intereses y habilidades/necesidades para Lenguaje, Matemáticas y las otras materias.

Elabore un plan para reunirse con más frecuencia con aquellos y aquellas que presenten más necesidades.

4. Elija una lección de lectura o escritura que ya tenga en su Portafolio. Haga las adecuaciones para brindar una educación diferenciada basada en dicha lección: ¿cómo se trabajará en un grupo homogéneo?, ¿qué tipo de andamiaje se requiere?, ¿cómo se trabajará en un grupo heterogéneo?, ¿qué tipo de andamiaje se requiere?, ¿cómo puedo desarrollar roles de trabajo para fortalecer el proceso, contenido y producto?, ¿cómo se trabajarán las múltiples inteligencias?
5. Haga una lluvia de ideas de otros posibles roles de trabajo.



Cada persona tiene sus fortalezas, ¿cuáles identifica en sus estudiantes?

El aula es un espacio para celebrar las habilidades de cada niño y niña.

El personal docente y la clase entera deben conocer las fortalezas de cada estudiante.



Unidad 2

El Aprendizaje por Proyectos

Introducción

El Aprendizaje por Proyectos permite al estudiantado tener un aprendizaje basado en la experiencia y en la construcción de conocimientos en forma progresiva. Asimismo, los y las estudiantes aprenden a planificar, organizar y evaluar sus actividades de aprendizaje, con orientación docente. Partir de contextos reales permite al estudiantado descubrir su relación con el medio que lo rodea y fortalecer su formación para la vida.

Participar en proyectos permite al niño o la niña ser protagonista de su aprendizaje, salir del aula y apoyarse en los libros, pero llegar más allá de los mismos.

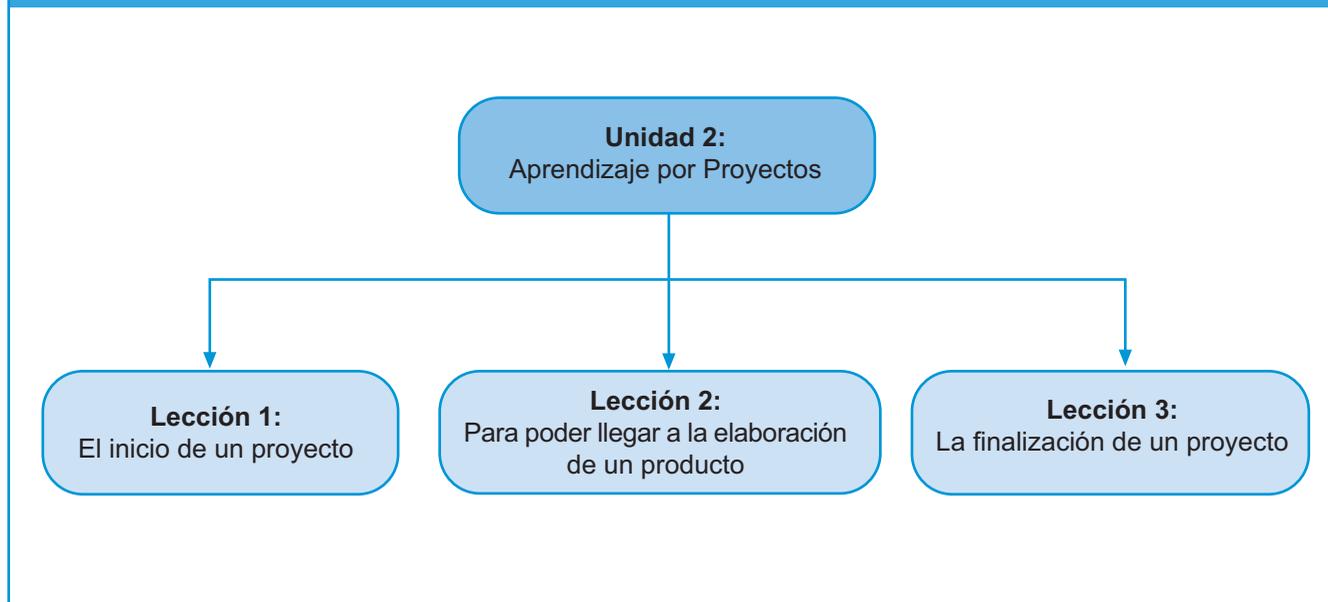
Cuando el o la docente decide propiciar experiencias de aprendizaje significativas para el alumnado, siempre pensará en métodos que permitan desarrollar la autonomía de los y las estudiantes; en el proceso de aprender por proyectos, los niños y las niñas tienen la oportunidad de decidir lo que desean conocer y la forma en que realizarán dicho conocimiento.

El papel del docente en este proceso no deja de ser fundamental, requiere mucha atención para dar seguimiento a los procesos individuales de cada uno

de los y las estudiantes. El o la docente que promueve el Aprendizaje por Proyectos tiene como responsabilidad garantizar el avance exitoso de los procesos individuales de sus estudiantes, mediante la orientación oportuna y la reflexión. Aun cuando no es quien debe buscar información, el o la docente es quien debe, oportunamente, asegurarse de que las y los estudiantes tendrán acceso a la información requerida para su aprendizaje. Si necesita buscar información bibliográfica, deberá saber y recomendar los textos de apoyo; de igual manera, si el alumnado necesita investigar en campo, deberá gestionar y asegurar el acceso a los lugares requeridos. Por consiguiente, al igual que el resto de formas de enseñanza, el o la docente es responsable de garantizar el éxito de las actividades mediante la adecuada planificación de ellas.



Esquema de la unidad



Lección clave 1:

El inicio de un proyecto

Introducción

Los proyectos provienen de diferentes fuentes y se desarrollan de distintas maneras. No existe, pues, una forma única y correcta para implementar un proyecto, pero sí se deben tener en cuenta algunas preguntas y aspectos importantes a la hora de diseñar proyectos efectivos (Edwards, 2000; Jobs for the Future, n.d.). Iniciar el Aprendizaje por Proyecto con un grupo de estudiantes puede surgir de varias experiencias o conversaciones. Cada docente debe estar pendiente de los intereses y de las inquietudes que surgen en su aula para poder identificar temas o procesos para posibles proyectos.

Después de reflexionar sobre preguntas del tipo ¿cómo aprenden los niños y las niñas?, ¿qué cosas les interesan?, ¿cómo pueden participar las familias?, entre otras, se da cuenta de que a veces se intenta enseñar contenidos que para los niños y las niñas carecen de significado y no tienen ninguna utilidad, sin recordar qué se hace como docentes cuando algo no dice nada y se considera que al menos en ese momento no sirve.

Al hablar de Aprendizaje por Proyectos hay que citar el constructivismo, ya que el conocimiento se construye como un proceso de interacción entre la formación que procede del medio y la que el niño o la niña ya posee.

Objetivo

Fortalecer la habilidad de los y las docentes para planificar proyectos de aula, vinculados a los logros de aprendizaje que establece el programa de estudios, con el fin de favorecer la implementación de prácticas docentes constructivistas.

Presentación del caso

La docente Gloria, de segundo grado, está interesada en fomentar la participación de los y las estudiantes descubriendo la utilidad de mirar, observar, escribir, experimentar y probar algunas cosas. Para ello ha estado utilizando los Rincones de Aprendizaje (ver Unidad 3). Gloria ha pensado que la primera unidad uno de la asignatura de Ciencias, *Los seres vivos*, puede ser una buena forma de realizar un Aprendizaje por Proyectos. La docente organiza el trabajo partiendo de su experiencia; sabe que para trabajar en proyectos con un grupo de segundo grado es conveniente planificar para un tiempo corto. Además deberá tener objetivos bien definidos de lo que desea lograr. En este caso, la docente define algunos objetivos de logro para la unidad:

- Conocer la estructura corporal, forma de vida y reproducción de los animales.
- Desarrollar el sentido de respeto por la vida y el medio ambiente.
- Fortalecer el sentido de autonomía y confianza de los y las estudiantes.

También define unos indicadores de logro puntuales de Lenguaje, según las necesidades del alumnado y el programa de estudios:

- La redacción de preguntas según las reglas gramaticales y ortográficas.

- Leer textos informativos para encontrar información.
- Redactar textos informativos.

La docente también sabe que debe iniciar con una semana de motivación en su grupo, la cual servirá para que sus estudiantes identifiquen el contenido o tema sobre el que les gustaría investigar. Esta semana también le ayuda a identificar los conocimientos previos y los intereses del alumnado. En el primer objetivo de la unidad, identifica un contenido que les apasiona a la mayoría de niños y niñas: *Los animales*. Este contenido le permitirá desarrollar un proyecto de forma interdisciplinaria y, además, atender la diversidad de su grupo.

La primera semana ha sido planificada para el logro de 3 grandes objetivos: que los niños y las niñas definan cuáles animales les interesan más, cuál les gustaría estudiar y qué les interesaría saber de ese animal que han seleccionado.

DÍA 1 El primer día sostuvo una conversación grupal acerca de experiencias de cada uno de los y las estudiantes con los animales e hicieron un breve recorrido por la comunidad en busca de animales de diferentes tipos. Después de esta experiencia, los niños y las niñas realizaron un dibujo de los animales que habían observado.

La docente Gloria pudo identificar la motivación de los niños y las niñas por conocer más sobre los animales. Llevó una pequeña tortuga y una pecera al aula para que la clase conviviera con esos animales, turnándose los fines de semana para cuidarlos. La idea de convivir con los animales fue exitosa para el objetivo de la docente, pues el grupo estaba motivado y no paraban de preguntarse acerca del cuidado que requieren,

qué comen, por qué tienen esas formas, y otras inquietudes más que la docente fue respondiendo y aprovechando para que el grupo sacara sus conclusiones.

DÍA 2 Para el segundo día, la docente ha preparado una lotería de animales con recortes de revistas, periódicos y dibujos elaborados por ella. Para llenar la lotería, los y las estudiantes colocan el cartoncito con el nombre del animal sobre la figura correspondiente para mostrar cómo se escribe el nombre de algún animal desconocido.

Después, ella pide que observen los cartones y las figuras de los animales que contiene (estos han sido cuidadosamente seleccionados por la maestra de acuerdo con los intereses que desea despertar en el grupo). Los niños y las niñas observan las figuras y comentan lo que saben de cada uno de los animalitos que aparecen en su cartón. A algunos no los han visto nunca, por lo mismo no tienen mayor idea de esos animales y hacen muchas preguntas.



Trabajar con proyectos permite situaciones de aprendizaje significativas y funcionales, las cuales se extienden fuera del aula.

DÍA 3 Para el miércoles de esa semana, la docente Gloria tiene programado que sus estudiantes escriban todas las preguntas que puedan tener acerca de los animales que observaron en los cartones de lotería: ¿en qué lugares habitan algunos animales?, ¿qué comen?, ¿cómo tienen a sus crías?, ¿qué tamaño tienen?, entre otras inquietudes.

Ella les pide que piensen en todos los animales que han mencionado y que seleccionen el que les gustaría investigar; como los intereses varían, el grupo tendrá la oportunidad de investigar diferentes animales y aprender de todos ellos al finalizar el proyecto. Ese día, la docente tiene como meta el que sus estudiantes identifiquen el animal que les gustaría investigar y que se planteen algunas interrogantes.

DÍA 4 Para el jueves, la docente Gloria ya sabe qué animales desean investigar sus estudiantes y sólo le queda trabajar con ellas y ellos mediante creación de inferencias y formulación de hipótesis, como: “¿el elefante será tan grande como un camión o tan pequeño como un ratón?”, “la cebra es la tía del caballo y seguramente se puede montar”, “¿las tortugas cantan?”, etc. Gloria orienta la redacción de preguntas y se apoya en la pizarra, esto ayudará al grupo a focalizar el interés de su interrogante.

DÍA 5 El quinto día, la docente pide que cada estudiante escriba en una hoja las preguntas que ha formulado; luego podrá dibujar o pegar el recorte del animal seleccionado, titularlo, escribir su nombre y pegarlo en una pared del salón para que sus compañeras y compañeros conozcan lo que investigará cada quien; de esta forma también pueden intercambiar información.

Reflexión del caso

Reflexionando como docentes

- ¿Cuáles estrategias emplea la docente para motivar a su alumnado?, ¿por qué es importante tener un momento de motivación?
- ¿Cómo está guiando la docente el trabajo de sus estudiantes?
- ¿Cuáles contenidos de Lenguaje se pueden trabajar mediante proyectos?
- ¿Qué ventajas tiene el Aprendizaje por Proyectos?, ¿por qué?

Reflexionando como estudiantes

- ¿Cómo se desarrollan competencias y habilidades a través de proyectos?
- ¿Cómo se fortalece el protagonismo infantil con proyectos?

La técnica y sus pasos

Cada estudiante muestra diversidad de intereses acerca de lo que desea conocer, sin embargo todos los niños y todas las niñas necesitan una motivación para iniciar la búsqueda de las respuestas a las preguntas que les surgen.

El o la docente puede aprovechar esta emoción por aprender propiciando ambientes y acciones que les permita a sus estudiantes ser protagonistas de su aprendizaje.

Toda persona que necesita conocer algo que no conoce sigue 3 pasos fundamentales:

1. Planifica.
2. Hace uso de los recursos con los que cuenta.
3. Evalúa lo que ha logrado obtener.

En los proyectos del aula los pasos a seguir pueden ser:

1. Planificación

El o la docente selecciona los objetivos del programa que considera oportuno desarrollar como proyectos con sus estudiantes. Identifica los recursos bibliográficos y en la comunidad para organizar las actividades y el proceso a seguir, diseñar un cronograma y todos los detalles necesarios.

2. Motivación

Es importante llevar a cabo con los niños y las niñas ciertas actividades que los y las introduzcan en la investigación: leer, identificar diversas fuentes de investigación, discutir ideas, intercambiarlas, redactar preguntas que desean responder; éstas son formas de orientar el interés por conocer y la habilidad de investigar siguiendo un objetivo.

3. Desarrollo del proyecto

Comienza cuando los y las estudiantes tienen bien definido lo que desean conocer e iniciar el proceso de recolectar información. Pueden consultar bibliografía, hacer visitas de observación y entrevistas. También se reúnen en el aula para comentar lo que han investigado y comprendido acerca del tema.

4. Preparación de presentación

Cada equipo trabaja la forma en que presentará lo que aprendió, puede ser mediante carteles, esquemas, maquetas, dramatizaciones y otras ideas que surjan desde la diversidad de estudiantes que hay en el aula. El Aprendizaje por Proyectos es una de las experiencias que puede ser muy significativa para toda la vida de los niños y las niñas, así es que debe planificarse con responsabilidad.

Variaciones de la técnica

Cada proyecto es diferente y sigue un proceso independiente. Por esta razón no se puede definir exactamente ni la duración del proyecto ni qué actividades se deben completar ni las estrategias a seguir. Sólo se define un inicio, un proceso de construcción de conocimiento y una culminación.

Para iniciar un proyecto pueden suceder:

- Leen un libro que despierta interés en algún tema específico.
- Un problema o fenómeno en la comunidad educativa.
- La clase tiene alguna experiencia en común que despierte interés de investigación (alguna excursión, desastres naturales, etc.).
- Un niño o una niña sugiere algún tema que la clase encuentra interesante.
- ¿Qué otras maneras hay para empezar un proyecto?

Fundamentación

El Aprendizaje por Proyectos

El Aprendizaje por Proyectos es una estrategia educativa integral (holística) que permite al aprendiz el contacto con el entorno cultural, comunicativo y científico. Este concepto se vuelve todavía más valioso en la sociedad actual en la que los y las docentes trabajan con grupos de niños y niñas que tienen inteligencias, habilidades y saberes previos distintos. Un enfoque de enseñanza uniforme no ayuda a que todo el alumnado alcance estándares altos, mientras que uno basado en proyectos construye sobre las fortalezas individuales de los y las estudiantes y les permite explorar sus áreas de interés dentro del marco de

un currículo establecido. Se recomiendan actividades de enseñanza interdisciplinarias, de largo plazo y centradas en el estudiante, en lugar de lecciones cortas y aisladas. Las estrategias de instrucción basadas en proyectos tienen sus raíces en la aproximación constructivista que evolucionó a partir de los trabajos de psicólogos y educadores tales como Lev Vygotsky, Jerome Bruner, Jean Piaget y John Dewey.



El constructivismo mira el aprendizaje como el resultado de construcciones mentales: los niños y las niñas aprenden construyendo nuevas ideas o conceptos, basándose en sus conocimientos actuales y previos. Más importante aún, los y las estudiantes encuentran los proyectos significativos, divertidos, motivadores y retadores porque les permite tener un papel activo, tanto en su elección como en todo el proceso de planificación y desarrollo.

Los proyectos proveen una buena oportunidad para poder incorporar miembros de la comunidad: se motiva la participación de madres y padres de familia, dueños de negocios y líderes locales, además motiva al uso de otros recursos del entorno.

A veces, con la asignación de “proyectos”, los padres y las madres realizan un trabajo nítido de

una presentación final para sustituir el trabajo real del estudiante. Sin embargo, a través de un Aprendizaje por Proyectos, las madres y los padres

de familia participan y apoyan la producción real del estudiantado, no solamente por su hijo o hija, sino por un grupo o la clase entera.

Elementos de un proyecto auténtico (real)

Existe una amplia gama de proyectos: de aprendizaje mediante servicio a la comunidad, basados en trabajos, etc. Pero los proyectos auténticos tienen en común los siguientes elementos específicos (Dickinson et al, 1998; Katz & Chard, 1989; Martin & Baker, 2000; Thomas, 1998):

- Surgen de un interés común: el o la docente observa al alumnado y su entorno para sugerir temas con el fin de que el grupo defina cuáles quieren investigar.
- Hay objetivos específicos relacionados tanto con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) como con los estándares del currículo.
- Centrados en el y la estudiante, dirigidos por ellos y ellas.
- Claramente definidos: un inicio, un desarrollo y un final.
- Contenido significativo para los y las estudiantes; directamente observable en su entorno.
- Integra las distintas asignaturas.
- Investigación de primera mano.
- Sensible a la cultura local y culturalmente apropiado.
- Conexiones entre lo académico, la vida y las competencias laborales.
- Oportunidades de retroalimentación y evaluación por parte de expertos vivos o a través de impresos.
- Oportunidades para la reflexión y la autoevaluación por parte del estudiante.
- Evaluación o valoración auténtica (portafolios, diarios, etc.).

Beneficios del Aprendizaje por Proyectos

Esta estrategia motiva a los y las estudiantes a aprender porque les permite seleccionar temas que les interesan y que son importantes para sus vidas (Katz & Chard, 1989). **Los principales beneficios del Aprendizaje por Proyectos incluyen:**

- *Preparar a los y las estudiantes para el logro de competencias.* El alumnado se expone a una gran variedad de habilidades tales como colaboración, planificación de proyectos, toma de decisiones y manejo del tiempo (Blank, 1997; Dickinson et al, 1998).
- *Aumentar la motivación.* Los maestros y las maestras con frecuencia registran aumento
- en la asistencia a la escuela, mayor participación en clase y mejor disposición para realizar las tareas (Bottoms & Webb, 1998; Moursund, Bielefeldt, & Underwood, 1997).
- *Hacer la conexión entre el aprendizaje en la escuela y la realidad.* Los y las estudiantes retienen mayor cantidad de conocimiento y habilidades cuando están comprometidos con proyectos estimulantes. Mediante los proyectos, establecen conexión con cuándo y dónde se pueden utilizar sus conocimientos en el mundo real (Blank, 1997; Bottoms & Webb, 1998; Reyes, 1998).
- *Ofrecer oportunidades de colaboración para construir conocimiento.* El aprendizaje

colaborativo permite al alumnado compartir ideas entre ellos o servir de caja de resonancia a las ideas de otros, expresar sus propias opiniones, negociar soluciones y hacer uso de habilidades mentales de orden superior, en lugar de memorizar datos en contextos aislados (Bryson, 1994; Reyes, 1998).

- *Aumentar las habilidades sociales y de comunicación y acrecentar las habilidades para la solución de problemas* (Moursund, Bielefeld, & Underwood, 1997).

- *Permitir a los y las estudiantes notar las conexiones existentes entre diferentes disciplinas y ofrecer oportunidades para realizar contribuciones en la escuela o comunidad.*
- *Aumentar la autoestima.* Los y las estudiantes se enorgullecen de lograr algo que tenga valor fuera del aula de clase (Jobs for the future, n.d.).
- *Permitir que los y las estudiantes hagan uso de sus fortalezas individuales de aprendizaje y de sus diferentes enfoques hacia éste* (Thomas, 1998).

Apoyo para docentes

Lee las siguientes sugerencias para fortalecer el trabajo en equipo y, luego, reflexiona acerca de las preguntas que siguen.

- Identifiquen claramente su tarea. Si tienen dudas, pregunten.
- Conversen con claridad sobre la estrategia que van a seguir.
- Desarrollen la capacidad de escucha: *“Entre todos se pueden construir ideas más interesantes, más completas”*.
- Organícense y distribúyanse las tareas. Así, todas y todos contribuyen con el buen cumplimiento de la meta.
- Recuerden que lo perfecto es enemigo de lo bueno. *“Un trabajo sencillo y ordenado, con las ideas del grupo, es mejor que un trabajo muy adornado, con buena letra, pero incompleto o sin las ideas que representan a todo el grupo”*.
- Es importante distinguir el trigo de la paja. Un tema de trabajo puede llevarnos por muchas conversaciones, todas muy interesantes, pero tenemos que elegir aquella que realmente nos ayude a desarrollar la tarea.

- Un adecuado control y uso del tiempo es útil, sobre todo cuando éste es escaso. ¿Cuánto tiempo necesitan para desarrollar una tarea?

En una redacción de 1 ó 2 páginas, responde a las siguientes preguntas:

1. Piensa en tu propia práctica, en las formaciones presenciales de este proyecto, en las formaciones y tareas dentro y fuera de la escuela y en los otros compromisos vitales, los cuales requieren el trabajo en equipo. Reflexiona acerca de un trabajo en equipo que fue difícil: ¿cómo hubieran apoyado las sugerencias acá presentadas a resolver ese trabajo difícil? Luego, explica una experiencia exitosa del trabajo en equipo. Demuestra la conexión entre el éxito y las sugerencias ofrecidas aquí.
2. Reflexiona sobre la aplicación de trabajos en equipo en el aula: ¿has tenido experiencias exitosas?, ¿cómo se aplicaban las sugerencias del recuadro?, ¿has tenido fracasos o momentos desafiantes?, ¿cómo hubieran mejorado con la aplicación de estas sugerencias?



Lección clave 2:

Para poder llegar a la elaboración de un producto

Introducción

Después de motivar al alumnado, el o la docente asume la responsabilidad de seguir brindando andamiaje para apoyar la construcción de conocimiento. Se da cuenta del producto esperado al final, pero todavía aplica andamiaje durante los pasos para poder llegar al logro. Se piensa en los presaberes, en las habilidades actuales del alumnado y en los logros esperados por el programa de estudio: se construye un vínculo entre dónde está ya el alumnado y dónde se quiere llegar, utilizando estrategias de andamiaje dentro de la zona del desarrollo próximo.

En los momentos posteriores a la motivación, la o el docente orienta el trabajo de investigación y producción hacia el producto final. Se desarrollan objetivos para Lenguaje y las otras materias relevantes. Como en el primer ciclo un proyecto dura aproximadamente un mes, puede pensarse en 3 grandes objetivos que se desarrollarán a través del estudio.

Durante la realización del Aprendizaje por Proyectos, la o el docente sigue circulando en el aula para observar el trabajo estudiantil y hacer consultas, en lugar de ponerse a calificar tareas, salir del aula o realizar otras actividades. También puede trabajar con unos grupos o parejas específicas para brindar apoyo. El trabajo en equipo sirve para poder observar las interacciones, habilidades y necesidades del alumnado, tanto individuales como en parejas y grupos.



La investigación es un momento crítico en cualquier proyecto. Se realiza en equipos e individualmente.

En el siguiente estudio de caso es importante apreciar las planificaciones de la docente para poder entender cómo aplica el andamiaje y cómo se organiza el trabajo para alcanzar los logros esperados. ¿Cómo y cuándo se realizan observaciones y se toman notas para apoyar al seguimiento? Obsérvese cómo la docente aprovecha los equipos de trabajo, tanto grupal como en parejas e individual.

Presentación del caso

Los siguientes esquemas demuestran la planificación de clase para las semanas 2 y 3 del proyecto.

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Semana 1 Motivación	Ver la lección clave 1 de esta unidad				
Semana 2 Objetivo 1: formular preguntas	<p>¿Qué sabemos ya de nuestros animales?</p> <p>Procedimiento: la docente modela el proceso de hacer un listado (o lluvia de ideas) sobre todo lo que ya se sabe acerca del animal (se muestra un pulpo). El alumnado trabaja en parejas para hacer lo mismo.</p> <p>Compartir en pleno sobre el trabajo. La docente organiza los resultados de la información para ubicar cada estudiante en grupos, según las características o el hábitat de sus animales. Estos grupos sirven para todo el proyecto.</p>	<p>¿Cómo se formulan preguntas sobre nuestros animales para ayudarnos con la investigación?</p> <p>Procedimiento: la docente modela la escritura de preguntas sobre qué les gustaría aprender del pulpo.</p> <p>El alumnado trabaja en parejas para realizar preguntas sobre sus animales.</p> <p>Compartir entre los grupos de trabajo.</p>	<p>¿Cómo mejoramos nuestras preguntas sobre los animales?</p> <p>Procedimiento: la docente comenta las palabras claves para preguntar: qué, cómo, quién, dónde, cuándo, por qué.</p> <p>También muestra cómo reflexionar sobre las preguntas de ayer para mejorarlas.</p> <p>Compartir entre los grupos de trabajo.</p>	<p>¿Cómo mejoramos nuestras preguntas sobre los animales para ayudarnos en nuestras investigaciones?</p> <p>Procedimiento: la docente utiliza algunas muy buenas preguntas del alumnado que ella recogió ayer durante sus observaciones y consultas. Las presenta y orienta una conversación sobre por qué son buenas. Identifica no solamente el contenido, la aplicación de las palabras claves, las preguntas secundarias para profundizar sobre información, sino también la mecánica de tildación y marcas de interrogación.</p> <p>Luego se hacen intercambios entre parejas para revisar preguntas y hacer sugerencias, adecuaciones y nuevas preguntas.</p> <p>Compartir sobre el proceso en pleno.</p>	<p>¿Cómo vamos a usar nuestras preguntas para dirigir la investigación?</p> <p>Procedimiento: la docente empieza con la afirmación “ahora tenemos muchas muy buenas preguntas y una gran curiosidad, pero ¿qué podemos hacer para conseguir las respuestas?”.</p> <p>Los y las estudiantes empiezan una lluvia de ideas en pleno y la terminan en parejas o grupos.</p> <p>Comparten en pleno.</p> <p>Al final del día, cada pareja tiene un listado de entre 10 y 20 preguntas.</p>

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
<p>Semana 3</p> <p>Objetivo 2: leer para encontrar información</p>	<p>¿Cómo encontrar información en los textos para ayudarnos a responder nuestras preguntas?</p> <p>Procedimiento: la docente habla organizado canastas de libros y otros textos y explica al alumnado que su trabajo es tratar de identificar cuáles son las posibles fuentes para poder extraer las respuestas.</p> <p>En equipos de trabajo, siguen un proceso para filtrar los libros, identificando posibles recursos para sí mismos u otros grupos y anotando sus avances en una gráfica de 't' con el título qué espera encontrar en el texto y por qué piensa que sea un recurso adecuado.</p> <p>Compartir en pleno.</p>	<p>¿Cómo tomar notas durante una lectura?</p> <p>Procedimiento: la docente hace una lectura compartida para mostrar cómo tomar notas. Ella explica que las notas son breves recordatorios: lee algunas oraciones, piensa en voz alta cuál es la información importante y toma nota en su cuaderno de Lenguaje.</p> <p>Anteriormente, la docente había recogido textos breves y al nivel del grado acerca de los animales estudiados en la clase. En este momento, los distribuye. En parejas se leen en voz alta para tomar notas.</p> <p>Compartir acerca de las notas tomadas.</p>	<p>¿Cómo tomar notas para responder a las preguntas?</p> <p>Procedimiento: usando el mismo texto que el día anterior, la docente demuestra cómo organizar sus preguntas (en gráfica de 't' o listado con espacios entre ellas) para poder anotar las respuestas.</p> <p>Se realiza el trabajo en parejas.</p> <p>Compartir unhas preguntas y sus respuestas.</p>	<p>¿Cómo tomar notas para responder a las preguntas y motivar nuevas?</p> <p>Procedimiento: la docente demuestra cómo en el proceso de anotar las respuestas se puede también encontrar nuevas preguntas para registrar.</p> <p>Se realiza el trabajo en parejas.</p> <p>Compartir nuevas preguntas.</p>	<p>¿Cómo tomar notas para responder a las preguntas o anotar nueva información interesante?</p> <p>Procedimiento: la docente demuestra cómo en el proceso de responder a las preguntas puede también encontrar nueva información interesante.</p> <p>Se realiza el trabajo en parejas.</p> <p>Compartir nuevas preguntas.</p>

Semana 4

Objetivo 3: la producción de textos informativos. Se usan las notas de las lecturas y de las entrevistas para escribir párrafos informativos sobre los animales elegidos. Se puede hacer en forma de pregunta y respuesta, lo cual permite que los niños y las niñas escojan 3 ó 5 preguntas y las redacten según las normas de gramática y ortografía. Luego, elaboran las respuestas para dichas preguntas, también según las normas de lenguaje.

Semana 5

La elaboración del producto final. También con orientación docente se trabaja la elaboración de su presentación final, involucrando arte u otro tipo de presentación visual con los escritos. En la escuela se realiza una exhibición para las otras clases y la comunidad entera, específicamente las familias de los aprendices.

Reflexión del caso

Reflexionando como docentes

- ¿Cómo realiza una adecuación no significativa o significativa para los y las estudiantes?
- ¿Cuáles competencias lingüísticas se fortalecen?, ¿cómo desarrolla las competencias comunicativas?
- ¿Cómo puede planificar día por día las semanas 4 y 5 del proyecto?, ¿y el andamiaje?
- ¿Cómo se proveen situaciones de aprendizaje significativo para que los y las aprendices resuelvan problemas entre sí?

- ¿Cómo organizaría el aula para un Aprendizaje por Proyectos para la atención de la diversidad?

Reflexionando como estudiantes

- ¿Cuáles inteligencias se desarrollan en este proceso?
- ¿Cómo se trabaja en grupos?
- ¿Cuáles habilidades se fortalecen?

La técnica y sus pasos

1. Revisar el programa de estudios/Currículo Nacional para analizar posibles temas para un proyecto. ¿Cómo se puede desarrollar contenidos interdisciplinarios?, ¿se desarrollarán objetivos de Lenguaje a través de estudios de Ciencia o Sociales?
2. Pensar en los intereses del alumnado, sus ritmos y estilos de aprendizaje y sus necesidades educativas. Realizar posibles adecuaciones no significativas del contenido para poder lograr un proyecto exitoso para todos y todas.
3. Analizar las necesidades de lenguaje según el alumnado y el programa de estudios. Elaborar 2 ó 3 metas claras y puntuales (objetivos) para que el estudiantado logre independencia en sus nuevas destrezas. ¿Cómo realizarán los equipos de trabajo y los trabajos individuales?
4. Diseñar un calendario de entre 3 y 6 semanas, el cual empieza con una semana de actividades de motivación y termina con actividades de culminación y consolidación: un producto que refleje el proceso.

5. Diseñar una rúbrica.
6. Adecuar el proceso y/o el producto y los contenidos: permitir la selección estudiantil mientras brinda apoyo de andamiaje continuo y trabaja las inteligencias múltiples.
7. Evaluar continuamente con observaciones formales e informales para poder realizar los ajustes adecuados que permitan logros por el alumnado.
8. Celebrar los éxitos del estudiantado con la comunidad. Involucrar a las familias a participar, tanto en los procesos de aprendizaje como en los productos.

- **Actividades fuera del aula:** organizar visitas y paseos para crear situaciones reales de aprendizaje y motivar el interés del alumnado. Si no es posible salir de la escuela, transformar el espacio para que sea un ambiente acogedor y adecuado, según los contenidos del proyecto.



Variaciones de la técnica

- **Tema:** ¿cuáles posibles temas hay para desarrollar? Analizar los recursos disponibles, el programa de estudio y las necesidades de la clase.
- **Ofrecer selección:** al principio del año lectivo, los y las estudiantes necesitan más apoyo y dirección. A través del año se hacen más independientes, con más habilidad para tener éxitos solos. Siempre debe darse la oportunidad para que ellos y ellas elijan el contenido, proceso y/o producto, pero debe seguirse el proceso de andamiaje, el cual empieza con actividades estructuradas con mucho apoyo y, poco a poco, se le da más independencia al alumnado.
- **Estimular la participación de la comunidad:** ¿cómo se puede involucrar a los miembros de la comunidad en el proceso educativo para que sean parte del aprendizaje (y la enseñanza)?, ¿cómo se puede motivar el trabajo entre las clases y grados?

La entrevista

En cualquier proyecto existe la posibilidad de trabajar con entrevistas. Para los y las aprendices jóvenes, las entrevistas son una herramienta ideal para apoyar el aprendizaje del lenguaje escrito, pues requiere preparación con lectura y escritura, sin requerir que cuente solamente con textos. La entrevista puede ser una herramienta para recolectar datos, pero además es una excelente oportunidad para desarrollar el razonamiento verbal. El o la docente debe acompañar el proceso de entrevista y orientar a los y las aprendices en su proceso de formular lo que quieren saber; además, es importante apoyar la redacción de lo que han comprendido luego de haber sostenido una conversación de entrevista.

Fuente: <http://wwwsfusd.k12.ca.us/schwww/sch634/FHBP2003/interviewinfo.htm>

Fundamentación

La observación como una evaluación continua

En el proceso de atender a la diversidad, los contenidos y procedimientos se adecuan para que cada estudiante tenga éxito en la clase. El refuerzo académico consiste en una colección de técnicas e intervenciones para ayudar a los y las estudiantes que no están aprendiendo, con la idea de que todos y todas tengan la oportunidad de experimentar un aprendizaje exitoso. El o la docente diagnostica y observa para identificar las necesidades del alumnado, las analiza para determinar las causas de las dificultades y planear estrategias para superarlas (en este proceso se puede y se debe involucrar a las madres y a los padres de familia).

En esa línea, Vygotsky, como los pedagogos Piaget y Montessori, enfatizó la observación para conocer el desarrollo estudiantil. Mirar y escuchar son dos maneras de medir las capacidades de un o una aprendiz dentro de la zona de desarrollo, para poder producir y adecuar la mejor planificación curricular posible y responder a la diversidad de ritmos de aprendizajes que hay en el aula.

Durante el día, el o la docente circula por el aula, mirando y escuchando las prácticas del alumnado. A veces, dirige una consulta espontánea para orientar un momento de indecisión o frustración. Luego, utiliza estas u otras observaciones para brindar apoyo y andamiaje durante consultas planeadas. Cuando se identifican varios aprendices con las mismas necesidades se hace una consulta y/o una lección con un grupo homogéneo, según las necesidades que se han observado.

Para facilitar el proceso de observación, el o la docente mantiene un o unos registros. Quizás utilice un cuaderno o un cartapacio. Se dividen las

páginas para dejar un espacio por cada estudiante, se marcan las páginas con los nombres usando tirro para formar etiquetas con el fin de que se ubiquen fácilmente. Durante la realización del trabajo en equipos, en parejas o individual, usa el recurso para anotar observaciones. Otra opción es andar siempre con pedacitos de papel reciclado para poder anotar observaciones en el momento. Luego, pega las observaciones en la página correcta. Siempre se escribe la fecha y otra información relevante para identificar el contexto de la observación (la materia, el texto, etc.).

Dice Vygotsky (1977): “La construcción del conocimiento es consecuencia de una actividad mental que se produce en situaciones de intercambio comunicativo y de interacción social”. Durante la realización de proyectos se actualizan el intercambio y la interacción social, resolviendo problemas reales no solamente del contenido, sino del trabajo en equipo, con la ayuda de varios recursos. Para apoyar la construcción de conocimiento y soportar el aprendizaje de todos los y las aprendices, el o la docente no solamente ofrece el objetivo y abre un espacio para aprender, sino que sigue apoyando la interacción y el intercambio para afirmar el éxito del proyecto y del trabajo. Es fundamental que el o la docente observa y retroalimenta cada logro y reto del alumnado para poder dar seguimiento y refuerzo académico. No se puede sentar en el escritorio a calificar tareas durante el tiempo del trabajo en equipo o individual, pues en este momento se da la construcción del conocimiento y el desarrollo de las competencias. En el proceso de aplicar la evaluación continua se observa la realidad de habilidades y conocimientos para poder ofrecer una intervención a los retos reales y actuales del estudiantado.

El constructivismo

El Aprendizaje por Proyectos nace del constructivismo, el cual plantea que el aprendizaje significativo se construye a través de la crisis que se genera entre los conocimientos previos y los nuevos.

¿Qué es el constructivismo?

El constructivismo distingue el aprendizaje como un proceso en el cual el o la aprendiz activamente construye nuevos conceptos o ideas basados en conocimientos previos y presentes. El constructivismo en sí no propone un modelo pedagógico específico, sino que se trata de una pedagogía general: se describe cómo sucede el aprendizaje sin importar si el o la aprendiz utiliza sus experiencias para comprender un discurso o diseñar un edificio. La teoría sugiere que el sujeto cognitivo construye el conocimiento de manera activa y no pasiva. Desde el constructivismo llega el constructivismo social, el cual sostiene que el ambiente ideal para aprender es aquel con una interacción dinámica entre los y las docentes, los y las estudiantes y las actividades. Así, gracias a la interacción con otros, se proveen oportunidades para que se cree su propia verdad. Se enfatizan la importancia del contexto y la cultura para formar comprensión del entorno (eventos en la sociedad, textos, etc.) y para construir conocimiento basado en esta comprensión.

El psicólogo Jerome Bruner define así los principios del constructivismo social:

1. La instrucción se debe referir a las experiencias y a los contextos que posibilitan en cada estudiante su disponibilidad y capacidad para el aprendizaje (preparación).

2. La instrucción debe ser estructurada para que el estudiante pueda comprenderla con facilidad (organización espiral).
3. La instrucción se debe diseñar para facilitar la extrapolación y/o para llenar los vacíos (que van más allá de la información dada).

El significado y la organización de las experiencias permiten al individuo "ir más allá de la información dada". La tarea del instructor o instructora es traducir la información que se aprenderá en un formato apropiado al estado actual del principiante para que la pueda entender. Debe organizar el plan de estudios de una manera espiral para las estructuras de los y las estudiantes, girando continuamente sobre lo que han aprendido ya. El siguiente ejemplo ilustrador se ha tomado de Bruner (1973):

"El concepto de números primos parece comprenderse más fácilmente cuando el niño o la niña, a través de la construcción, descubre que algunos puñados de habas no pueden ser presentados en filas terminadas o columnas. Tales cantidades deben presentarse en un solo archivo o en un diseño incompleto de la fila-columna, en el cual haya siempre uno adicional o demasiados pocos para llenar el patrón. Es fácil que el niño o la niña vaya de este paso al reconocimiento de una tabla de multiplicación, que es una hoja de registro de cantidades en filas terminadas y columnas del múltiplo. Aquí está descomponiendo en factores, multiplicando, y prepara una construcción que se pueda visualizar". Disponible en:

http://www.ucpr.edu.co/mapas_conceptuales/constructivismo/text/jerome_bruner.htm

Para apoyar el progreso del alumnado ante el desarrollo de un proyecto es importante destacar algunas estrategias de trabajo. Vygotsky sugiere las siguientes:

1. Construir un clima de relación afectiva con los y las estudiantes, parecido a la relación entre paciente y doctor, en el sentido de que hay confianza, seguridad y privacidad. En una relación profesional se construye un vínculo emocional para estimular, ayudar, contribuir y motivar el pensamiento.
2. Definir con claridad y reiterar, tanto como sea posible, los objetivos de las tareas que serán desarrolladas. En un proyecto no se da solamente el objetivo general del proyecto (lenguaje) sino las herramientas para actuar en la construcción de significados sobre temas específicos de la disciplina que se toca (formular preguntas, leer para identificar información).

Si se piensa en cómo se enseña a hacer tortillas, se reflexiona que se hace paso a paso: primero con la indicación de cuánta masa tomar, luego cómo ubicarla en la mano, etc. El reto y el beneficio de un proyecto es poder activar el aprendizaje significativo a través de la consecución de logros concretos y habilidades específicas.

3. Verificar continuamente el desarrollo del aprendiz dentro del contexto a través de indicadores con respecto a la participación. Esta evaluación continua se hace con observación y mediciones periódicas del desarrollo del alumnado.

4. Es importante diversificar las actividades en el aula, considerando los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje. Se plantean retos diferentes, utilizando diversos recursos de apoyo y con distintos niveles de dificultad. Se crean diferentes contextos para el uso de distintas formas y estilos de lenguaje. Se elimina la idea de que hay una sola respuesta correcta.

En conclusión, el constructivismo (especialmente en su forma social) requiere que se individualice el aprendizaje para que sea significativo para cada aprendiz. Aunque funciona con clases grupales, los efectos son más adecuados cuando se trabaja con individuos o grupos pequeños de estudiantes. En el Aprendizaje por Proyectos se da la posibilidad de crear un ambiente individualizado y constructivista y mantener un clima de interacción y armonía entre todos y todas.



Fortalecer el protagonismo estudiantil es parte del aprendizaje por proyectos. Los niños y las niñas dirigen los procesos para producir productos auténticos



Lección clave 3:

La finalización de un proyecto

Introducción

Aunque todo proyecto tiene una duración limitada, este tiempo puede variar según el tema. Es importante llevar un monitoreo constante del progreso de su alumnado, observando que cada uno haya tenido la oportunidad de experimentar cada momento del proyecto.

Para celebrar el éxito del alumnado, cierra cada proyecto con alguna actividad especial como una presentación al centro escolar, una actividad con familiares, una dramatización, entre otras.

Objetivo

Fortalecer la confianza y las habilidades del alumnado en el logro de sus aprendizajes para consolidar conocimientos a través de la elaboración y presentación de un producto final.

Desarrollo de la lección

Para la semana de cierre, la docente Gloria tiene programado verificar el aprendizaje que cada estudiante ha logrado acerca de los animales. Para esto conversa con el alumnado acerca de lo que han aprendido de los animales investigados. De esta manera, la docente tiene la oportunidad de identificar cualquier irregularidad en la información recopilada.

El segundo día, la docente pone a disposición del equipo algunos materiales que ha recolectado con la colaboración de madres y padres de familia:

plastilina, figuritas de animales (plásticas o de barro), revistas, pegamento, cajas de zapatos. Cuando la maestra comprueba que sus estudiantes cuentan con información suficiente les asigna el trabajo de preparación, en el que podrán mostrar todo lo que han investigado.

La docente les explica que van a crear un escenario en el que reflejen cómo vive el animal que han investigado. Los y las estudiantes trabajan en sus equipos, organizando una representación de escenario que permita mostrar el hábitat hasta de cuatro animales. En este momento, los y las estudiantes también están aprendiendo, ya que deben representar en el mismo escenario (caja) el hábitat de cada animal. Los equipos comienzan a armar dentro de las cajas representaciones de montaña, en cuyo pie se observa un lago, elaborado con espejo o papel celeste, en el que habita un lagarto; luego, una llanura tapizada de aserrín verde en la que se observa pasear una jirafa; más al fondo se observa una rama seca que simula un árbol, en el que puede observarse la figura de un pájaro.

Los equipos trabajan este día y el siguiente armando, dentro de las cajas de zapatos, sus pequeñas representaciones de la forma de vida de los animales que han investigado. Además preparan unos cartelitos con las preguntas y las respuestas que formularon para cada animal. Colocarán estos cartelitos, en forma creativa, dentro o fuera de la caja o de la forma que se les ocurra. En este periodo de trabajo, la docente

Gloria se asegura de que cada equipo pueda conciliar en su trabajo los diferentes hábitat de los animales que han investigado.

Los y las estudiantes elaboran y envían invitaciones a las madres y los padres de familia para que puedan asistir a celebrar el cierre del trabajo de sus hijos e hijas y los logros obtenidos. La docente organiza un grupo para que se encargue de invitar a la persona encargada de la Dirección y a otros miembros de la comunidad escolar.

Las cajitas se disponen ordenadamente a lo largo de las paredes del salón y cada equipo se encarga de presentar su trabajo cuando se acerca algún visitante. El siguiente día, los y las estudiantes comentan con la docente acerca de la experiencia y se preparan para elaborar una reflexión escrita de la experiencia: en este informe, el o la aprendiz reflexiona sobre el proceso que se ha seguido en las últimas semanas (logros, fallos, momentos favoritos, etc.).

Reflexión del caso

Reflexionando como docentes

- ¿A qué momento del proyecto debe dársele mayor valor?, ¿por qué?
- ¿Es conveniente incluir en la prueba escrita de la clase los contenidos que los y las estudiantes investigan en algún proyecto?, ¿por qué?
- ¿Cuáles actividades podría sugerir para atender a la diversidad?, ¿para cerrar el proyecto?

Reflexionando como estudiantes

- ¿Cómo cambia el aprendizaje si copia la información de la pizarra o si trabaja con proyectos?

- ¿Cómo fortaleces la confianza cuando trabajas en proyectos?
- ¿Cómo contribuye para atender la diversidad en el aula regular?

La técnica y sus pasos

Para la culminación de un proyecto se define desde el comienzo cuál será la actividad y/o producto de cierre, aunque se debe tener presente la posibilidad de que se cambie (debido al rumbo que toma la investigación) La actividad de cierre siempre es parte del proyecto y debe demostrar el proceso que siguió el alumnado; por lo mismo, son los y las estudiantes quienes deciden cómo hacerla. Algunas ideas son:

- Una presentación a la escuela y/o familias.
- Una dramatización (en este caso, presentando los diferentes tipos de animales).
- Un juego que los y las estudiantes puedan seguir utilizando después, para el caso la lotería de animales; también pueden armarse rompecabezas o juegos de asociación de crías y madres.

Variaciones de la técnica

Cada proyecto es completamente diferente al anterior. Por ende, cada uno varía en tema, duración, recursos y roles. Algunas veces pueden organizarse recorridos con el grupo, ya sea por la comunidad o en un lugar específico. En la organización del proyecto debe prevalecer la idea de propiciar experiencias de aprendizaje. Las visitas a campo deben tener objetivos bien definidos. Es responsabilidad de la o el docente mantener al grupo involucrado en su trabajo, pues de lo contrario se corre el riesgo de deformar la idea de los proyectos.

Otras alternativas para poder conseguir información sobre el tema de estudio e iniciar un proyecto son:

- Invitar a personas cuyo trabajo guarda relación con el tema de investigación para que haga una presentación de lo que hacen.
- Invitar a especialistas para que los niños y las niñas les hagan entrevistas sobre el tema.
- Pedir apoyo a las familias para que durante los fines de semana colaboren con sus hijos e hijas en la investigación o hagan una visita al lugar de estudio.
- Conseguir fotos o videos sobre el tema.

Una posible rúbrica para aplicar al final de este proyecto es la siguiente:

	Excelente	Muy bien	Se necesita mejorar
Redacción de preguntas	Las preguntas son claras e interesantes. Se aplican las cinco palabras claves y se hacen preguntas de seguimiento. Demuestra un dominio del uso de marca de interrogación y tildación.	Las preguntas son claras y algunas son interesantes. Se aplica la mayoría de las cinco palabras claves y a veces se hacen preguntas de seguimiento. A veces se usa la marca de interrogación y de tildación.	Las preguntas no son claras. Se aplican algunas de las cinco palabras claves. Demuestra dificultad con la marca de interrogación y tildación.
Colección de información	Lee para recoger información. Encuentra información interesante y nueva. Toma notas y maneja un registro.	Lee para recoger información. Encuentra alguna información interesante y nueva. Toma pocas notas y maneja parcialmente un registro.	No lee para recoger información. No encuentra información interesante y nueva. No toma notas ni maneja un registro.
Producción de respuestas	Redacta textos claros, correctos e interesantes para responder a las preguntas. Demuestra un aprendizaje “más allá” de la información encontrada. Aplica las normas gramaticales y ortográficas que conoce.	Redacta textos claros, correctos o interesantes para responder a las preguntas. Demuestra un aprendizaje de la información encontrada. Aplica la mayoría de las normas gramaticales y ortográficas que conocen.	Redacta textos confusos o incorrectos. No demuestra un aprendizaje de la información encontrada. Demuestra dificultad con las normas gramaticales y ortográficas que debe conocer.
Producto final	Hace una presentación creativa con imágenes y textos. Lo hace con pulcritud y cuidado para presentar algo aseado. Realiza una exhibición oral clara y comprensible en frente de visitantes.	Hace una presentación con imágenes y/o textos. Cuida la presentación de su trabajo. Realiza una exhibición oral en frente de visitantes.	Hace una presentación. Trabaja con descuido. No realiza una exhibición oral en frente de visitantes.

Sabías que...

La pedagogía activa provoca un movimiento de reacción y descubrimiento, ya que el o la docente facilita la actividad, observa y despierta el interés mediante la utilización de activos (situaciones problemáticas). Así, el y la estudiante se convierten en sujetos activos y el profesor o profesora se vuelve un facilitador o facilitadora del proceso.

Fundamentación**El rol de la comunidad**

El aprendizaje es un proceso en el que quien aprende es el único protagonista. Sin embargo, existen una serie de elementos que deben mediar para propiciar un efectivo proceso de aprendizaje. Peter Senge, en su libro *Escuelas que aprenden*, propone que las escuelas sean lugares en los que se desarrollen verdaderas comunidades de aprendizaje; destaca, además, que no se trata de que todos y todas hagan lo mismo y al mismo tiempo, sino más bien de que se compartan las experiencias, los espacios e intereses. Aquí juega un papel importante la presencia de las madres y los padres de familia.

Algunas investigaciones (Schaefer, 1985) muestran que el grado de autoestima desarrollado por las madres y los padres determina el nivel de involucramiento en la escuela, pero igual destacan que los y las docentes pueden crear un ambiente para alentar la participación positiva de las familias en la escuela.

Mostrar respeto, dones comunicativos y un verdadero interés por los niños y las niñas; responder de manera constructiva a las preocupaciones de las madres y los padres;

promover una filosofía del trabajar en "equipo" y ser sensible a sus necesidades, tanto las de los padres como las de la familia, son algunas maneras a través de las cuales se puede promover este proceso. La experiencia de aprender por proyectos permite a las madres y a los padres de familia comprobar los logros de aprendizaje de sus hijas e hijos, interesarse por participar para apoyar esos logros y por el trabajo de la o el docente.

Una experiencia educativa de Colombia, Escuela Nueva, permite la participación de las madres y los padres de familia dentro de la actividad educativa mediante proyectos, grupos de discusión, grupos cooperativos, entre otros. En algunos casos, un artesano de la localidad puede colaborar preparando arcilla para que en la escuela puedan moldear sus primeras letras. Esta experiencia fortalece el sentido de comunidad y la valoración de la propia cultura.

Práctica guiada de la unidad 2

- Hacer una lluvia de ideas de temas para la aplicación de Aprendizaje por Proyectos, utilizando los contenidos de la planificación.
- Escoger un tema específico para elaborar una carta didáctica para todo el proyecto, pensando en los tres objetivos críticos de Lenguaje y en cómo fortalecer el aprendizaje según la aplicación de andamiaje.
- Recoger los textos necesarios para poder aplicar el proyecto en el aula.
- Hacer un plan de trabajo para involucrar a las familias a través del proceso.
- Elaborar rúbricas que permitan con mayor facilidad la evaluación de los proyectos.



Unidad 3

Los Rincones de Aprendizaje

Introducción

Este tema corresponde a uno de los componentes de Educación para la Transición (ver Módulo 3). El Rincón de Aprendizaje es una estrategia que permite a la y el docente construir, reforzar y evaluar conocimientos. Es una propuesta de cambio en la organización del espacio en el aula que les posibilita un ambiente más interactivo, agradable, abierto y motivador.

Además, promueve la integración del programa a nivel práctico en actividades que conjugan las 4 asignaturas con lenguaje.

Esta unidad didáctica se desarrolla en dos lecciones:

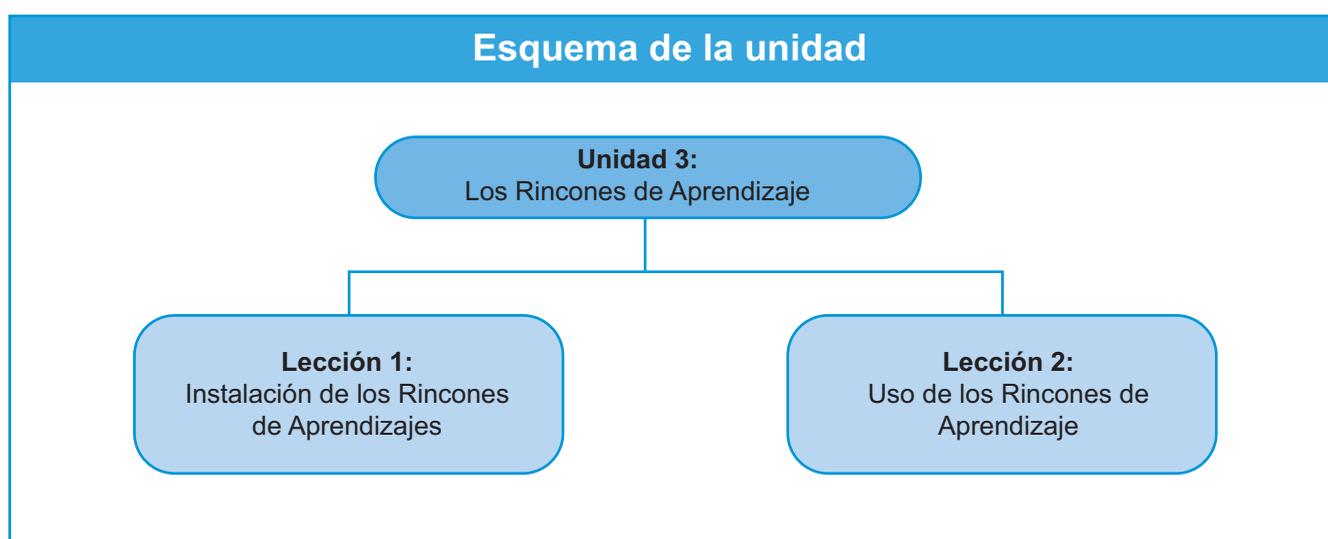
Lección 1:

- **Instalación de los Rincones de Aprendizaje**, en la que se presentan orientaciones y fundamentación para utilizar esta estrategia.

Lección 2:

- **Uso de los Rincones de Aprendizaje**. A través de esta lección se encontrarán aspectos a considerar durante el uso de estos en el aula y algunas ideas de cómo los Rincones pueden apoyar las competencias de Lenguaje.

Esquema de la unidad





Lección clave 1:

Instalación de los Rincones de Aprendizaje

Introducción

La actividad lúdica es la que mejor define el quehacer de niñas y niños. Ésta es una fuente de aprendizajes, ya que por su medio se aprenden y desarrollan habilidades, conocimientos, procedimientos, valores, etcétera. El Rincón de Aprendizaje es una estrategia lúdica que integra el carácter formativo y pedagógico dentro del aula.

Las primeras interrogantes que surgen son: ¿Qué condiciones de infraestructura se necesitan para instalarlos?, ¿qué materiales y qué actividades se pueden desarrollar en ellos?

En esta lección se presentan las orientaciones necesarias para la instalación de los Rincones de Aprendizaje, que servirán para atender las individualidades del alumnado y aprovechar los recursos existentes en el aula y en el entorno.

La puesta en marcha de esta estrategia didáctica implica creatividad, la evaluación continua para tomar decisiones y considerar siempre como centro a la niña y al niño y sus necesidades de aprendizaje.

Objetivo

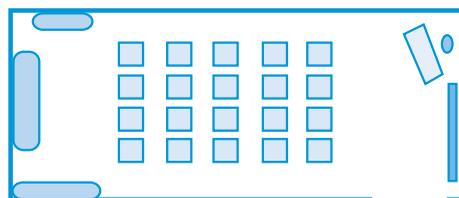
Identificar los pasos para la instalación de los Rincones de Aprendizaje como estrategia didáctica para la atención a la diversidad desde un ambiente de equidad, interactivo y motivador.

Estudio de caso

En dos escuelas con características y condiciones similares existen distintas formas de organizar el espacio como estrategia de apoyo al trabajo pedagógico.

Centro Escolar A

En el Centro Escolar Cañafístula, ubicado a 1 kilómetro del río Lempa, la profesora Patricia ordena su salón de clase con los pupitres alineados por filas, uno tras otro. El esquema de su aula es:



Patricia recibe con alegría a los niños y a las niñas, y mientras ingresan al salón de clase les recuerda cuál es su asiento. Cuando el último estudiante ha llegado, les pide que saquen su cuaderno y anoten la fecha y el tema de la primera hora de clase que se encuentran escritos en el pizarrón. La profesora observa que ya terminaron de escribir y comienza a conversar con ellos sobre las fuentes naturales del agua (programa de estudio de Ciencia, Salud y Medio Ambiente, objetivo 3.2, 4, primer grado). Los niños y las niñas participan en un diálogo breve, respondiendo a cuanta pregunta la profesora les formula.

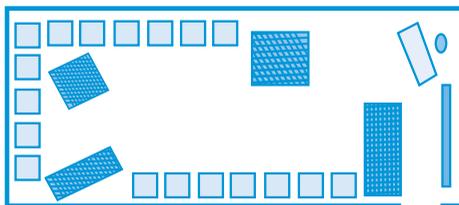
Patricia les felicita por su participación y les dice que trabajen en equipos de 5 miembros. Los niños y las

niñas comenzaron a mover sus pupitres, al deslizarlos se provocaba un estruendo espantoso. Inmediatamente les indicó que no los movieran y solamente se cambiaran de lugar con el compañero o la compañera de su preferencia. Una vez agrupados y listos a trabajar, ella les entrega un cuestionario que deben responder en equipo. La profesora les dice que en la próxima clase les entregará los resultados.

Centro Escolar B

En el Centro Escolar de Calpules, cerca del río Lempa, Lucas está preparando las condiciones para recibir a sus estudiantes de primer grado A, tomando como referencia su carta didáctica. Agrupa parte de los pupitres al final del salón de clase, mientras que al costado izquierdo, a un lado del pizarrón, tiene 10 pupitres; el área del centro del salón de clase está libre de objetos. Distribuye cuatro jabs o canastas con materiales didácticos en diversos espacios, en donde ha extendido unos petates.

El esquema del salón es así:



Sobre los petates organiza objetos como: libros, juegos de tarjetas, papeles de colores, revistas, semillas, entre otros. Identifica los Rincones con un rótulo en cada petate: Matemática, Sociales, Ciencias y Lenguaje. Los niños y las niñas ingresan al salón, se acomodan en el petate rotulado Rincón de Lenguaje formando un círculo. Lucas les saluda entusiasmado y pregunta: “¿Quieren que leamos un cuento?”. Y agrega: “Es sobre un río, a que no adivinan sobre cuál”. Los niños y las niñas dicen en coro: “¡Lempa, profe!”.

“Hay aquí un río muy grande que es el Lempa, donde navega un pez asombroso. Nosotros le llamamos cuatrojos, aunque en realidad sólo tiene dos. Pero flota a mitad de las aguas, y con la mitad de sus ojos mira las cosas del agua y con la otra mitad mira las cosas del aire. Hay una lagartija que corre erguida como un hombrecito sobre sus dos pequeñas patas traseras y con frecuencia corre sobre los charcos y los lagos”.

“¿Podemos conocer más acerca del río Lempa?”, pregunta en voz alta el profesor Lucas. Los niños y las niñas contestan que sí. Enseguida, saca 4 fichas y explica que cada una tiene orientaciones de lo que harán en el Rincón de cada asignatura. Según las fichas, en el Rincón de Matemáticas pueden verificar en un mapa si es el río más grande del país (objetivo 2.1 y 3.1 de primer grado); en el Rincón de Sociales investigan qué se cultiva en las riberas del río (objetivos 3.1 y 3.3 de primer grado); en el de Ciencias se enfrentan a la siguiente pregunta: ¿se puede tomar el agua del río sin enfermarnos? (objetivo 3.2, actividad 4); y en el rincón de Lenguaje que escriban un párrafo corto en el que mencionen qué otros animales creen que viven en el río (objetivo 2.7 de primer grado). Lucas se pasea entre cada uno de los Rincones que están desarrollando los y las estudiantes y solicita que elijan un miembro de cada equipo para que exponga los hallazgos a los demás.

Al final de la clase, con base en el registro de los Rincones, Lucas toma decisiones respecto de algunos aspectos que piensa mejorar.

Reflexión del caso

Reflexionando como docentes

- ¿Cómo inciden ambas organizaciones del espacio en la motivación y el aprendizaje de los niños y las niñas?

- ¿Qué debe hacer el o la docente mientras los niños y las niñas están en el Rincón?
- ¿Cómo puedo implementar los Rincones de Aprendizaje en el espacio actual del aula?

Reflexionando como estudiantes

- ¿Se sienten motivados trabajando en los Rincones?, ¿saben lo que tienen que hacer?
- ¿Por qué es necesario establecer acuerdos de uso del Rincón de Aprendizaje?

La técnica y sus pasos

1. Seleccionar los espacios dentro o fuera del aula para instalar el Rincón de Aprendizaje.
2. Planificación didáctica para la selección y uso del Rincón. Algunas recomendaciones:
 - a. Partir de las necesidades educativas detectadas en el alumnado.
 - b. Relacionar significativamente eventos conmemorativos o festivos de la localidad.
 - c. Instalar varias opciones por cada asignatura, contenido del programa o temáticas atractivas para los niños y las niñas.
3. Selección de los materiales para el Rincón, según los propósitos establecidos en su planificación didáctica. Incluir dentro de los materiales los que cumplan las funciones de:
 - a. Marcar el espacio del Rincón a través de un petate, bolsas, cajas, mesas, otros.
 - b. Orientar actividades: lupa, tijeras, libros, revistas, entre otros recursos.
 - c. Materiales del entorno que sean del uso cotidiano de los y las estudiantes y verificar que al instalarlos se encuentren al alcance de todos y todas: semillas, material de reuso, otros.
4. Definición del tiempo para la sesión o sesiones didácticas. Factores a considerar:
 - a. Según la oportunidad que visualice el o la docente, los programará todos los días, 2 días a la semana o según estime conveniente.
 - b. El interés demostrado por niños y niñas.
 - c. Al inicio de una unidad didáctica o contenidos programáticos.
 - d. Como estímulo a niños y niñas que puedan presentar problemas de atención.
 - e. En momentos que note estrés en los niños y las niñas.
5. Uso del Rincón de Aprendizaje. Indicaciones para el aula:
 - a. Orientar a los y las estudiantes para definir los acuerdos de convivencia y las normas de uso del Rincón.
 - b. Introducir el uso de Rincones de Aprendizaje a través del reconocimiento de materiales que contiene.
 - c. Realizar pequeños talleres, involucrando a la comunidad educativa, que permitan la elaboración de material que sea utilizado en el Rincón: teatrillo, tarjetas, colecciones, recolección de frascos, etc.
 - d. Actividades de exploración libre u orientada con utilización de fichas.

Evaluación del Rincón

La evaluación permite tomar decisiones: cambiar los materiales, dejar más claras las orientaciones en las fichas, cambiar los Rincones. Algunas recomendaciones:

- a. Adaptar, utilizar y mejorar la propuesta para evaluar el Rincón.
- b. Partir de la simple observación sobre el uso que los niños y las niñas hacen de los Rincones: aplicación de conocimiento, interés demostrado y otros.

Al contar con varios Rincones, el o la docente puede desarrollar un trabajo más personalizado y concentrarse en el desarrollo específico del alumnado, por ejemplo para el desarrollo de técnicas de lecto escritura (ver Módulos 3 al 5). También permite al docente observar el trabajo en equipo, la aplicación de conocimiento, el refuerzo a casos especiales, la evaluación continua, el desarrollo de competencias, entre otros aspectos.

Fundamentación

Rincones de Aprendizaje

Es una estrategia didáctica para responder a necesidades de aprendizaje del alumnado. Se concreta en un espacio de juego y trabajo dentro o fuera del aula y su finalidad es la ayuda pedagógica para la globalización o integración de contenidos escolares en un escenario de aprendizaje. El propósito de esta organización del espacio es crear un clima favorable para el aprendizaje significativo de los niños y las niñas. Algunas características:

1. Se integran a áreas de conocimiento o se especifica en una. También pueden trabajarse las 4 asignaturas básicas bajo un mismo tema de estudio.

2. Le permiten al plantel docente la observación de la adquisición de logros de aprendizaje.
3. Se instalan de forma temporal o permanente, dentro o fuera del aula.
4. Los materiales responden al interés y a las necesidades educativas del alumnado.
5. Permiten una mayor interacción, socialización y aprendizaje entre iguales.
6. El protagonista es el alumnado, mientras que el o la docente es el facilitador o la facilitadora del proceso.
7. Permiten la atención a la diversidad: necesidades educativas especiales, estilos de aprendizaje.
8. Las necesidades de los niños y las niñas pueden ser atendidas de forma personalizada.
9. Fortalecen la autonomía y la autorregulación del alumnado.
10. Permiten aprender a través del juego y la exploración.

La importancia del juego en los Rincones de Aprendizaje

El juego ha sido considerado la actividad primordial de la niñez, además de que es espontáneo, placentero, creativo y generador de aprendizajes. Es medio y fin para el desarrollo del lenguaje y de la comunicación. Por ello es una de las principales formas de relación del alumnado consigo mismo, con los demás y con los objetos del mundo que le rodea.

Los Rincones de Aprendizaje encuentran en el juego un carácter formativo sobre el cual opera el aprendizaje y se desarrollan habilidades y destrezas de manera integral y progresiva. Con la práctica en los diferentes Rincones, cada niño y niña construye el conocimiento del mundo a su propio ritmo y motivación.

El Rincón de Aprendizaje como apoyo en el desarrollo de la autonomía

En el Rincón de Aprendizaje, el niño y la niña encuentran un ambiente natural, es decir libre de presiones externas. En este ambiente, a través del juego descubren y se interesan por retos que los llevan a situaciones en que tienen el control y la necesidad de tomar decisiones propias. Son las características de estas situaciones las que fomentan la autonomía del niño y la niña, y las que encontramos en el Rincón de Aprendizaje:

- Actividades que permite a niños y niñas actuar con sus propios criterios.
- Ofrece un espacio para demostrar sus habilidades y aplicar sus conocimientos.
- Un ambiente que permite aprender de la experimentación.

- La oportunidad de aprovechar el error para divertirse y aprender.

Ideas complementarias

Existe una variedad de materiales que pueden ser utilizados en los Rincones de Aprendizaje, aunque debe aclararse que no son los materiales más caros y lujosos los que vuelven un Rincón mejor que otro, sino lo significativo y el uso del material en el aprendizaje.

Algunas ideas de materiales que pueden contener los Rincones de Aprendizaje:

- Material concreto:** este puede proceder del mismo ambiente, materiales de reuso o material elaborado con propósitos educativos; algunos ejemplos:

Para el Rincón de Matemática	Para el Rincón de Sociales	Para el Rincón de Ciencias	Para el Rincón de Lenguaje
Ábaco.	Avión de juguete.	Binoculares.	Títeres.
Balanza con medidor.	Calendario.	Embudos plásticos pequeños.	Rompecabezas.
Bollo de cordel o pita delgada.	Camión de juguete.	Huacales plásticos pequeños.	Juegos de cuentos con títulos varios.
Billetes de juguete.	Teléfono de juguete.	Imán de juguete.	Molde de letras.
Cuentos con temas relacionados con aspectos matemáticos.	Cuentos con temas que posibiliten el trabajar con valores.	Juegos de figuras plásticas de "granja".	Juegos de memoria con figuras de animales, profesiones, etc.
Semillas.	Mapa de El Salvador.	Colección de plantas de la comunidad.	Cajas de ténpera en polvo.
Palitos para paletas.	Retazos de tela.	Juegos de codo de tubería PVC 1/2 pulg.	Rótulos de tienda.
Taparoscas.	Lista de profesiones de la comunidad.	Libra de algodón.	Revistas y periódicos.

- Fichas para Rincones** dirigidas a estudiantes que contengan una descripción de la actividad a realizar, los recursos que necesitan, las

competencias que desarrolla esa actividad, los logros de aprendizaje y otros aspectos.

- Textos:** narrativos, periodísticos, otros.



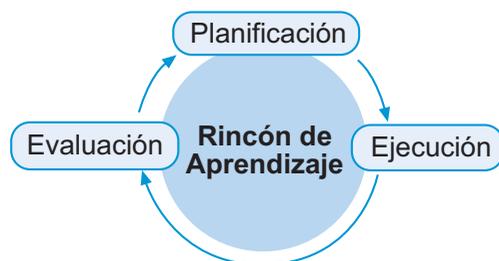
Lección clave 2:

Uso de los Rincones de Aprendizaje

Introducción

El instalar y usar los Rincones de Aprendizaje dentro de un centro educativo busca apostarle a una metodología dinámica que apoya el desarrollo de los y las estudiantes. Los Rincones se convierten también en un espacio de ayuda para enriquecer las competencias comunicativas de una forma natural.

El proceso de uso de los Rincones de Aprendizaje es cíclico, ya que se tienen tres grandes momentos: planificación, ejecución y evaluación. Luego de haber **planificado** se **ejecuta** la experiencia educativa con el uso de los Rincones de Aprendizaje, finalmente se **evalúa** y se retoman fortalezas y se identifican puntos de mejora para así acrecentar los resultados educativos de los niños y las niñas a través de su uso.



Objetivo

Promover el uso de Rincones de Aprendizaje como estrategia didáctica de apoyo al desarrollo de las competencias comunicativas significativas.

Desarrollo de la lección

La maestra Doris, de primer grado, está comenzando el año escolar y ha observado que a sus

estudiantes les gusta escuchar cuentos pero demuestran timidez y poca experiencia para utilizar libros. Ha notado también que no se sienten seguros de escribir, expresan que tienen “letra fea”, que “no saben cómo hacer”, etc.

Doris planifica, busca los recursos y materiales que necesitará para colocar los cuatro Rincones de Aprendizaje; nota que hay un buen espacio para instalarlos dentro del aula y dejarlos de forma **permanente**. Al inicio de cada unidad los reforzará con una diversidad de materiales y nuevas fichas con actividades que desarrollen competencias de Lenguaje y sin perder de vista las necesidades que presentan sus estudiantes.

La profesora reúne a sus estudiantes, les dice que ese día les tiene una sorpresa y muestra inmediatamente los cuatro Rincones que estarán dentro del aula. Ahora que los han visto, dice: “Debemos, como equipo, decidir y redactar nuestros acuerdos para utilizarlos”. Algunas de las normas que escribieron fueron:

- Permanecer en el Rincón cuando esté el cartel **Rincón Abierto**.
- Rotar a otro de los Rincones en el salón si noto que el que deseo está lleno; esto permitirá que otros compañeros y otras compañeras puedan utilizarlo.
- Al finalizar, todos y todas regresaremos los materiales a su lugar, así todo queda en orden.

Días después, la maestra les pide que escojan **libremente** el Rincón que deseen, formen equipos y desarrollen una de las fichas. Doris, quien ha preparado con anterioridad los materiales que usará, se asegura de que todos y todas comprenden la actividad que contiene cada ficha.

Este día, la profesora Doris se acerca poco a sus estudiantes porque quiere observarlos y conocer sus avances de aprendizaje desde otra perspectiva, pero en otras ocasiones ella les acompaña en sus Rincones para trabajar y jugar con ellos y ellas.

Doris tampoco olvida registrar en su bitácora cómo sus niños y niñas están utilizando los Rincones. Al finalizar ese día, revisa sus notas y su planificación didáctica y decide qué contenido puede trabajar en los Rincones en próximas fechas.

En los Rincones, la docente siempre observa el trabajo del alumando y recopila información que le permita la constante mejora de ellos y ellas.

Reflexión del caso

Reflexionando como docentes

- ¿Cómo han cambiado los roles de las y los docentes y del alumnado desde el enfoque tradicional en esta nueva forma de trabajo? Si se dice que los Rincones de Aprendizaje son libres, ¿por qué hay que planificar?

Reflexionando como estudiantes

- ¿Responden los Rincones de Aprendizaje a mis necesidades individuales?

La técnica y sus pasos

Paso 1 Las necesidades de los y las estudiantes

La estrategia de los Rincones de Aprendizaje debe partir de las necesidades que como docente pueda observar en su grupo de estudiantes.

Paso 2 Instalar los Rincones de Aprendizaje

Hay dos variables muy importantes que se deben tomar en cuenta al instalar los Rincones de Aprendizaje en el salón de clases:

- El espacio:** quizá el espacio con el que cuenta no sea el adecuado para el número de niños y niñas que se tiene, es necesario buscar alternativas acerca de cómo instalar el Rincón (ver lección 1).
- El tiempo:** si se piensa en actividades pero no se prevé el tiempo para desarrollarlas en el Rincón (puede ser mucho o poco), los y las estudiantes pueden desmotivarse, el material se desaprovecha, etc.

Paso 3 Presentación e información de las normas del Rincón

Los Rincones de Aprendizaje deben tener sus normas de uso, especialmente en el tiempo, cuidado y orden del material después de utilizarlo. Por supuesto que estas normas deben ser creadas y consensuadas con el alumnado en las primeras sesiones.

Paso 4 Trabajando con los Rincones

Los Rincones tienen fichas que pueden guiar de manera divertida y fácil a los y las estudiantes;

esto promueve una mayor autonomía y tiende a disminuir la intervención del docente en el Rincón, a menos que la técnica o el alumnado lo requiera.

Evaluar la utilización que hace el alumnado del Rincón le permite a la o el docente poder reorientar el uso, la instalación, los materiales y otros aspectos importantes de éste.

Variaciones de la técnica

La docente ha valorado la promoción de los Rincones de Aprendizaje en el centro escolar, por lo que en una reunión con el director y el plantel docente acuerdan instalar Rincones de Aprendizaje en un espacio común para ser utilizados por todo el estudiantado; planifican y desarrollan algunos puntos como:

- Horarios en que se utilizarán.
- Si estarán permanentes o temporales.
- Qué materiales se colocarán y por cuánto tiempo.
- Distribuir entre los y las docentes la responsabilidad de evaluar el uso del Rincón.

Fundamentación

Dentro del bagaje de conocimientos de cada docente hay un sinfín de técnicas y metodología que aplican en su clase. La estrategia de los Rincones de Aprendizaje es una forma divertida e interesante de aprender y se puede implementar en cualquier centro educativo, partiendo de las diversas situaciones sociales que se presentan y según los beneficiarios y beneficiarias.

Al implementar los Rincones, lo verdaderamente interesante es que se aprende y se mejora esta

estrategia con la constante observación y evaluación.

El siguiente fragmento recoge algunas opiniones sobre el uso de los Rincones de Aprendizaje en una experiencia piloto.

Comentarios generales de los y las docentes sobre la implementación de Rincones de Aprendizaje en el aula

- Los niños y las niñas aprenden más.
- Se aprovecha mejor el espacio en el aula, ya no se ve muy solo.
- El material es de mucha importancia para el aprendizaje de mis estudiantes.
- Los maestros y las maestras deben tener la iniciativa de elaborar más materiales en pequeños talleres con los niños y las niñas.
- Sería conveniente que jóvenes apoyaran como responsables en cada Rincón y auxilien a la o el docente.

* Reporte sobre el estado de los Rincones de Aprendizaje implementados como iniciativa piloto en el año 2005, en 16 Centros Escolares de los departamentos de Cuscatlán y Cabañas, El Salvador (Save the Children, 2006).

A continuación se mencionan ejemplos de actividades que se pueden llevar a cabo en cualquiera de los 4 rincones y que nos ayudan a desarrollar las competencias de Lenguaje.

Para apoyar la **expresión oral**:

- Representar con títeres y un teatrillo pequeñas obras, poemas o adivinanzas.
- Realizar un escenario para jugar a un “karaoke”, utilizando un cancionero elaborado por la maestra o el maestro.

- Se deben procurar **situaciones de diálogo** y destinar tiempo a hablar o representar diferentes temas, sobre los contenidos que se están aprendiendo.
- Apoyándose en un calendario, explicar a los compañeros y compañeras las actividades que se han efectuado las semanas anteriores y las que piensa llevar a cabo la próxima semana.
- A partir de la lectura de textos escritos, pueden turnarse para “leerle” a otros compañeros u a otras compañeras algunos de los libros que están en el Rincón.

Para apoyar la **comprensión oral**:

- **Leer y mantener diferentes tipologías textuales** en el Rincón: poemas, narraciones (cuentos, fábulas...), textos instructivos (como una receta de cocina), científicos (por ejemplo fragmentos de un libro sobre animales), informativos (escoger una noticia del periódico), cartas, mensajes para ser leídos en grupo.
- A partir de las posibilidades del centro educativo y de los recursos con que cuente, se pueden colocar grabadoras con cuentos, mensajes grabados por personajes, música con diferentes ritmos, etc.
- El Rincón se puede enriquecer con instrumentos musicales para escuchar sonidos y que el alumando cree sus propias melodías.
- El Rincón puede instalarse fuera del aula, por lo que se motivaría a los niños y a las niñas a realizar una “escucha de su ambiente” con ojos cerrados: animales, carros, viento, chorro abierto, música lejana, etc.

Para apoyar la **comprensión lectora**:

- Realizar una diversidad de actividades que permitan utilizar el diccionario: búsqueda de palabras que comiencen con una letra o buscar una palabra que no conocen en el cuento que acaban de leer, por ejemplo.
- Las tarjetas de juegos de memoria se pueden utilizar para buscar dentro de un grupo de palabras la que no corresponda a esa categoría, por ejemplo: ‘sandalia’, ‘bota’, ‘zapato de fiesta’, ‘sombriilla’. Luego, puede escribirla o buscar su significado en el diccionario.
- Los libros de cuentos que se encuentran en el Rincón se pueden utilizar de diversas formas: formulando predicciones del texto que se va a leer y al finalizar ver cuánto acertó en sus predicciones, plantearse preguntas del texto que ha leído, resumir las ideas del texto, entre otras.
- Realizar modelajes de lectura en voz alta con libros que también los y las estudiantes podrán volver a leer por su propia cuenta.
- Haga que los libros sean un punto de afinidad entre usted y sus estudiantes al intercambiar datos sobre los libros que ambos han leído.

Para apoyar la **expresión escrita**:

- Con caballetes o pegando en la pared pedazos de papel, pedir al alumnado que elabore un libro gigante de su cuento favorito.
- Promover la realización de historias iconográficas y pedir que se intercambien para comprobar cuántos mensajes pueden ser leídos por otra persona.
- Con apoyo de cartón pueden realizar tarjetas que contengan la imagen y la palabra.

Ideas complementarias

Para los Rincones de Aprendizaje considere:

- La motivación que le ponga al proyecto en beneficio del alumnado.
- La participación desde la planificación, búsqueda de material, cuidado y organización para utilizarlo en compañía de sus estudiantes.
- Colocar material por el que los niños y las niñas muestren interés, por ejemplo: revistas sobre carros, personajes, deportes, programación de películas o televisión, etc. Para enriquecer los Rincones puede gestionar apoyo de materiales con miembros de la comunidad.
- Actualice con regularidad la información de su Rincón para poder hacer comentarios sobre noticias e información de lo que se está leyendo. Rotar los materiales cada cierto tiempo para mantener el interés.

Evaluación del módulo

Durante la formación presencial y la asistencia técnica, los criterios de evaluación continua son:

Componentes y % en el plan de formación	Actividades a evaluar por componente	Porcentaje por actividad	Proporción para una nota global de 10 puntos
1. Jornada presencial, 40%	1. Asistencia	15%	0.6
	2. Participación	25%	1
	3. Productos de aprendizaje	25%	1
	4. Prueba escrita	20%	0.8
	5. Autoevaluación	15%	0.6
2. Asistencia técnica, 40%	1. Práctica en el aula	70%	2.8
	2. Participación en círculos de innovación	15%	0.6
	3. Autoevaluación	15%	0.6
3. Autoformación, 20%	1. Sistematización de su proceso	40%	0.8
	2. Atención y seguimiento a situaciones particulares de enseñanza aprendizaje	40%	0.8
	3. Autoevaluación	15%	0.4

En el Portafolio docente, escriba sobre los siguientes términos:

- | | | | |
|-----------------------------|--------------------------|---------------------------|-------------------------------|
| - Adecuación curricular | - Constructivismo social | - Inclusión | - Roles de trabajo |
| - Andamiaje | - Educación diferenciada | - Integración | - Vigotsky, Lev Semenovich |
| - Aprendizaje por proyectos | - Gardner, Howard | - Inteligencias múltiples | - Zona del desarrollo próximo |
| - Constructivismo | - Heterogéneo | - Piaget, Jean | |
| | - Homogéneo | - Refuerzo académico | |

Bibliografía

- María Marín Acosta y otras. (1993). *Guía del maestro, ¡Libros y más libros!* EE. UU.: Macmillan/McGraw-Hill.
- Trister Dodge Diane; J. Colker Laura. (1996). *El currículo creativo para educación preescolar, teaching strategies*. Washington D.C.
- Save the Children. (2004). *Educación para la transición, proyecto de apoyo al aprendizaje activo y significativo, primer y segundo grado de primaria rural; material de apoyo para docentes y promotores*. Save the Children RICA.
- <http://www.fonadis.cl/index.php?seccion=5>
- <http://paidos.rediris.es/genysi/recursos/document/estadis/discapacidades.pdf>
- <http://www.libreopinion.com/members/fundacionhomero/lasdiscapacidades.html>
- http://www.biopsicologia.net/fichas/page_5157.html
- Metts Ralph. (1999). *Teorías y ejercicios*. Santiago de Chile, p. 32.
- *Derechos de propiedad literaria*. (1987). Ralph Metts S.J., encontrado en la dirección electrónica http://www.rmm.cl/index_sub.php?id_contenido=4327&id_seccion=2560&id_portal=396
- Antunes, Celso. (2003). *Vigotsky en el aula... ¿Quién diría?* Editora vozes Ltda. Petrópolis, RJ, Brasil.
- Avendaño, Fernando y Baez, Mónica. (2004). *Sistemas de escritura, constructivismo y educación: a veinte años de la publicación de los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Homo Sapiens Ediciones, Rosario, Argentina.
- Bigas, Montserrat y Correig, Montserrat. (2000). *Didáctica de la lengua en la educación infantil*. Editorial Síntesis, Madrid, España.
- Bouzas, Patricia. (2004). *El constructivismo en Vigotsky. Pedagogía y aprendizaje como fenómeno social*. Longseller, Buenos Aires.
- Cabrera, F., Donoso y M, Marín. (1994). *El proceso lector y su evaluación*. Editorial Alertes, Barcelona, España.
- Cunningham, Allington. (1996). *Classrooms That Work*. Ally and Bacon, Boston.
- Fountas, Irene C., and Gay Su Pinnell. (1996). *Guided Reading: Good First Teaching for All Children*. Heinemann; Portsmouth, N H.
- Gamboa Castro, Norma E.; Audirac Soberón, Cecilia E. (1998). *Lo mejor de la literatura para niños*. Fernández Editores.
- Hernández Poveda, Rose Mary. (2002). *Mediación en el aula. Recursos, estrategias y técnicas didácticas*. Editorial universidad a distancia, San José, Costa Rica.
- Hurrell, Silvia y Pisos Cecilia. (2004). *Proyectos con todos. Desde el aula y la escuela a la comunidad*. Buenos Aires, Argentina.
- Kaufman, A. (1998). *Alfabetización temprana... ¿Y después?* Editorial Santillana, Buenos Aires, Argentina.
- Khemais Jouini. (2005). *Estrategias inferenciales en la comprensión lectora*. GLOSAS DIDÁCTICAS ISSN: 1576-7809, Nº 13. http://www.um.es/glosasdidacticas/GD13/GD13_05.pdf
- *Lectura Comprensiva* http://www.umce.cl/dad/lectura_comprensiva.doc
- Mooney, Carol Garhart. (2000). *An Introduction to Dewey, Montessori, Ericsson, Piaget and Vygotsky*. Redleaf press; EE. UU.
- Mugarri, E. (2002). *La pedagogía del texto y la enseñanza-aprendizaje de la lengua*. CLEBA, Medellín, Colombia.
- Ortega Olarte, Nora Patricia. *Revista Correo del Maestro*, Núm. 23, abril 1998, pp. 7-8 (http://www.edicionesdelsur.com/articulo_109.htm)
- Senge, Peter. (2002). *Escuelas que aprenden*. Editorial Norma, Bogotá, Colombia.
- Tomlinson, Carol Ann. (1999). *The Differentiated Classroom. Responding to the Needs of All Learners*. Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, EE. UU.

La buena labor docente debe ser exigida y reconocida por toda la sociedad. El sistema educativo deberá contar con docentes competentes y motivados, de modo que su trabajo redunde en beneficios para las generaciones de niños, niñas y jóvenes que transitan año tras año por las aulas en todos los niveles educativos. El personal docente es protagónico; puede hacer la diferencia en la vida del estudiantado y lograr la efectividad del proceso educativo.

Los módulos de especialización docente en Lenguaje que ahora presentamos buscan dotar a las docentes y los docentes de primer ciclo de Educación Básica de herramientas, conocimientos y metodologías que les permitan desarrollar con sus estudiantes niveles más complejos de lectura y escritura.

Cada módulo se enfoca en un área específica de las cuatro competencias de lenguaje: i) comprensión oral; ii) expresión oral; iii) comprensión lectora; y iv) expresión escrita, con el fin de brindarle al personal docente tiempo y práctica suficientes para apropiarse de estas metodologías y así potenciar aprendizajes más significativos en sus estudiantes.