



Una Práctica Pedagógica Fundamentada en el Buen Vivir en Escuelas Primarias de Querétaro a Partir de Proyectos de Aula

A Pedagogical Practice Based on Good Living in Primary Schools in Querétaro Based on Classroom Projects

Itzel Castañeda Barrera ^{a,*}

^a itzel.castaneda@uaq.mx. Universidad Autónoma de Querétaro, México. <https://orcid.org/0000-0002-6343-7205>

Resumen

El presente artículo expone la posibilidad de promover una reconfiguración de la práctica pedagógica en primarias públicas de México, a partir de la sistematización de una experiencia docente de seis años frente a grupo. Se partió de una mirada interdisciplinaria y una curiosidad epistemológica con el Buen Vivir como brújula, a partir del trabajo con proyectos de aula. El camino a seguir fue con el apoyo de la investigación-acción como herramienta para orientar el cambio educativo en la dinámica socio-escolar. El trabajo en aula se encuentra dentro del marco de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Finalmente, el resultado obtenido fue una manera de trabajo para docentes de educación primaria, la cual se puede replicar a partir de una contextualización mínima en sus espacios de trabajo.

Palabras clave: práctica pedagógica, Buen Vivir, proyectos, primaria

*Autor para correspondencia

<https://doi.org/10.5377/paradigma.v31i51.18189>

Recibido: 20 de marzo de 2024 | Aceptado: 7 de junio de 2024

Disponible en línea: junio de 2024

Paradigma: Revista de Investigación Educativa | ISSN 1817-4221 | EISSN 2664-5033 | CC BY-NC-ND 4.0

Abstract

This article presents the possibility of promoting a reconfiguration of pedagogical practice in public primary schools in Mexico, based on the systematization of a six-year teaching experience in front of a group. It was based on an interdisciplinary perspective and an epistemological curiosity with Good Living as a compass, based on the work with classroom projects. The way to follow was with the support of action research as a tool to guide educational change in the socio-school dynamics. The work in the classroom is within the framework of the New Mexican School (NEM) Finally, the result obtained was a way of working for primary education teachers, which can be replicated from a minimum contextualization in their workspaces.

Keywords: pedagogical practice, Good Living, projects, primary

Introducción

La educación es un componente fundamental de la sociedad, en virtud de ello León (2017) explica que:

La educación es un proceso humano y cultural complejo. Para establecer su propósito y su definición es necesario considerar la condición y naturaleza del hombre y de la cultura en su conjunto, en su totalidad, para lo cual cada particularidad tiene sentido por su vinculación e interdependencia con las demás y con el conjunto. (p. 586)

Por lo anterior, es menester repensar con mirada profunda y crítica nuestra Práctica Pedagógica (PP), es decir, pro-mover y pro-vocar una reconfiguración de la misma en las aulas de primaria en México. Esto, supone incorporar una inquietud indagadora, que se expresa en lo que Freire (1997) expuso como una curiosidad epistemológica; la cual es una postura ética, política y existencial que tiene como manifestación a la experiencia, en donde a través de la praxis educo y me educo. Entonces, esta curiosidad es necesaria ante una experiencia colmada de retos al querer incorporar metodologías que promuevan un rol activo por parte del alumno en las situaciones y condiciones a las que nos enfrentamos en los espacios escolares, como son dificultades de socialización sana, problemas académicos, grupos numerosos, exposición a información de cualquier tipo sin filtros, cambios políticos constantes. Por añadidura, tales situaciones pueden rebasar nuestra pedagogía y llevarnos al límite en el ámbito profesional y personal.

Sin afán de caer en una dicotomía se observa que las situaciones problemáticas en la realidad socioeducativa puede llevarnos a dos caminos, de los cuales tenemos que elegir alguno, el primero: ser reactivos, caer en el desánimo, queja y reproducción de la misma PP del pasado o el segundo: ser creativos, caer en el ánimo de bajar un poco la velocidad y detenernos a realizar un análisis de lo que sucede y vislumbrar caminos posibles en un sentido diferente al actual, y así, construir una posibilidad hacia una cultura del cuidado de la vida.

Si se elige el segundo camino, en donde la constante sea diseñar escenarios educativos que permitan pensar el trabajo en el aula y la escuela desde miradas diferentes a la tradicional, se puede abrir

la posibilidad de fomentar un cambio de paradigma en el rol de la escuela y el docente en la actualidad, alejada de una mirada instrumental y bancaria centrada, únicamente, en la formación de capital humano. Es por esto que este trabajo pretende ser solo un camino para trabajar en las aulas de escuelas primarias de Querétaro entre los muchos que ya existen, los cuales muchas veces no se sistematizan, no se socializan, no se visibilizan, pero están ahí día tras día realizados por docentes comprometidos con el trabajo de transformar las realidades socio educativas de sus estudiantes en el aula y en la escuela.

Por lo anterior, en este trabajo se propone la posibilidad de un cambio de paradigma a partir de la integración de una ecología de saberes; la cual “está basada en la idea pragmática de que es necesario revalorizar las intervenciones concretas en la sociedad y en la naturaleza que los diferentes conocimientos pueden ofrecer” (De Sousa Santos, 2010, p. 38), esto brinda la posibilidad de un camino que permita superar la idea que nos limita a explorar conocimientos diferentes a los habituales para incorporar a nuestro trabajo, y, principalmente, a reducir la manera de trabajo en el aula a una sola que promueva un rol pasivo de los estudiantes limitada por las herramientas teórico-metodológicas del docente. Por lo anterior, el trabajo en aula basado en proyectos permite visibilizar la dimensión pragmática del conocimiento a partir de buscar resolver situaciones problemáticas en el contexto real del estudiante, al promover que cuestione e investigue y así proponer soluciones en beneficio de su comunidad.

Es por esto que, ante los cambios, se considera importante que los docentes pongamos en juego nuestro pensamiento complejo y crítico, para estar atentos a lo que realizamos en las aulas, con el propósito de reflexionar si es acertado o no para los fines de la educación en los tiempos actuales. Apoyarnos de una postura ética-política crítica para una praxis que responda ante las exigencias y necesidades planteadas por la sociedad, por el sistema educativo y por las propias complejidades y dificultades que se enfrentan en los espacios educativos resulta un gran apoyo para una mejora constante.

El presente trabajo es la sistematización de un camino recorrido durante 6 años en diferentes escuelas primarias como docente frente a grupo. La experiencia comprende casi 6 ciclos escolares entre los años 2013-2019 y parte del 2023. El propósito fue lograr diseñar una manera de planear proyectos de aula que cubrieran las exigencias institucionales, pero también las necesidades reales del trabajo en aula, es decir que fuera funcional en todos los niveles de trabajo, exaltando la importancia de la planeación como herramienta política-didáctica, alejada de una visión instrumental o requisito administrativo. Tal camino, estuvo atravesado por lo que Miranda Arroyo (2021) nos explica como Reformismo; el cual ha estado presente en México durante los primeros 20 años del inicio de siglo, ya que en este periodo se han implementado 3 reformas educativas: Reforma de Educación Integral 2011 (RIEB), Aprendizajes Clave 2017 (AC) y Nueva Escuela Mexicana 2019 (NEM). El conocer e intentar implementar tantas reformas en poco tiempo requiere un gran esfuerzo por parte de los actores educativos para conocer, entender y aprehender el trasfondo de cada una de ellas, y unirla con el sello de la PP, lo cual pone en juego lo que Zemelman (2011) propone como pensamiento epistémico.

Esta propuesta de trabajo en las aulas de primaria de Querétaro busca alejarse de una educación bancaria (Freire, 1973), en donde a los estudiantes se les concibe como vasijas para depositar contenidos, en donde se limita la posibilidad de generar un espacio educativo en donde aprendamos juntos y seamos capaces de desarrollar un pensamiento crítico. A la par nos alejamos de la pedagogía del indicador y el trinomio perfecto: prueba estandarizada-calidad-evaluación cuantitativa (Castañeda, 2023); la cual centra todos sus esfuerzos en lograr que se obtengan resultados favorables en la dimensión cuantitativa, lo cual deja de lado el dinamismo del proceso educativo.

Por lo anterior, el objetivo del presente trabajo es promover una reconfiguración de la PP a partir de sistematizar una experiencia educativa de trabajo con proyectos de aula en educación primaria para ser un apoyo en el trabajo de los docentes.

Discusión Teórica

Primeramente, se proponen cuatro características principales para comenzar a entender la compleja realidad socioeducativa actual en la que los docentes nos encontramos inmersos. La primera, visibilizar lo que autores como Lander (2009) y Quintero (2010) denominan crisis civilizatoria; la cual se cristaliza en un fuerte desgaste ecológico, social y axiológico. La segunda, reconocer que estamos viviendo una cuarta revolución industrial (Schwab, 2016); la cual se caracteriza por la celeridad del conocimiento. La tercera, la existencia de una agenda educativa global que tiene como eje el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, a partir del cual se busca una homogeneización y estandarización del proceso educativo. Finalmente, las secuelas socio-emocionales post pandemia SARS-COVID 19 derivadas del tiempo de confinamiento.

Lo anterior, nos permite exponer que en este trabajo partimos de una mirada interdisciplinaria y de una postura crítica; la cual nos permite explicar un marco común del contexto actual, asimismo, de lo que se entiende por PP, y cinco coordenadas que nos permitan ser un apoyo para llegar a buen puerto:

[la PP es...] el eje que articula estas tres dimensiones [macro, meso y micro] en las que se encuentra inmerso el fenómeno educativo y que se cristaliza en las acciones del docente, a partir de una mirada compleja. Asimismo, es parte central de las actividades del trabajo del profesor en el salón de clases, pero también más allá de él, en una relación dialéctica con la comunidad escolar, desde una mirada de lo global [se puede entender a partir de cinco coordenadas].

- Primera coordenada: pensar la educación en clave de complejidad.
- Segunda coordenada: pensar en términos socio-históricos ya que no se da en el vacío, ni en la neutralidad.
- Tercera coordenada: las estructuras condicionan la cultura escolar a través de las instituciones, pero no la determinan.
- Cuarta coordenada: la PP se da a partir de una curiosidad epistemológica y en comunidad.

- Quinta coordinada: En el docente se cristaliza la PP a partir de su subjetividad. Sin embargo, este(a) no es sujeto pasivo ante la dinámica escolar. (Castañeda, 2023)

Cabe destacar que al concebir una PP con estas características y, como se explicó anteriormente, lejos de una educación bancaria que guíe sus prácticas en una pedagogía del indicador, se buscan propuestas, discursos, ejercicios pedagógicos que sean capaces de abrir caminos distintos a los comunes. En definitiva, propuestas enriquecedoras capaces de brindar herramientas concretas a los docentes para su trabajo en el aula.

Dicho lo anterior, la propuesta del Buen Vivir ha resultado una brújula a la vez que un manto; el cual sirve de apoyo para guiar las decisiones y acciones del trabajo en el aula. El Buen Vivir es un paradigma basado en el SUMAY KAWSAY de los pueblos originarios andinos, este concepto se encuentra en lengua quechua y su traducción más aceptada es vida en plenitud. Este paradigma es una propuesta filosófica-política; la cual ha sido una guía que no se toma como dogma sino como apoyo para acompañarnos en el camino de la educación. El Buen Vivir “se ha convertido en un radical cuestionamiento de formas hegemónicas de vida y un factor de debate y preocupación universal”, esto según **Cardoso Ruiz et al. (2019)**. Conviene precisar que cuestionar si las acciones en el aula están funcionando para que los estudiantes adquieran los conocimientos necesarios que les permita una transformación social en términos de un Buen Vivir para todos y todas, podría ser el centro de nuestra praxis en los tiempos actuales de crisis civilizatoria y no únicamente ser competentes para el mundo laboral.

Pueden agregarse algunas claves conceptuales del Buen Vivir que sirven para cubrir el diseño de los proyectos, así pues, **Rodríguez Salazar (2016)** explica: la vida plena es el centro, fomenta una relación armónica con la naturaleza y la búsqueda de la armonía entre uno mismo, con los demás y el entorno. Se parte de un paradigma comunitario, se reconoce el territorio y la plurinacionalidad, esta propuesta es un llamado a la reconstitución de la vida. De esta manera, se propone a partir de una descolonización epistémica gradual, abrir la posibilidad a incorporar en la medida de lo posible estas claves, principalmente, descolocando el mercado del centro para colocar la vida, a partir de una relación más comunitaria y menos individualista, en concreto. mirar el entorno a partir de una interconexión con el mismo y no solo como un recurso para explotar.

El Buen Vivir como posibilidad político-filosófica parte de los pilares de cooperación e interconexión entre los otros y el entorno de una manera armónica, es decir, sin clasificarlos y reducirlos a recursos. De manera que, al conocer y reconocer estas claves se abre un camino hacia la construcción de propuestas educativas que visibilicen y promuevan la emergencia de espacios socio-culturales accesibles a la diversidad, en donde logren converger epistemes, sujetos, creencias hacia un mismo horizonte de sentido: una educación que trascienda la lógica mercantil del sujeto y la naturaleza.

Ante esta construcción de un camino hacia un horizonte de sentido más humano, la propuesta de una PP en donde se promueva mayor interacción entre el profesor y los estudiantes, al fomentar que estos últimos sean en la medida de lo posible protagonistas activos de su propio proceso de aprendizaje. Este paradigma es el que se promueve a partir de la escuela nueva o activa en donde se coloca al centro al estudiante para que logre experimentar el aprender con sentido. Asimismo, se entrelaza con la escuela crítica al colocar al estudiante como un sujeto capaz de leer e intervenir en la construcción de la sociedad a partir de poner en juego sus aprendizajes.

De ahí que el diseño de proyectos educativos en el aula o escuela sean el pretexto para gestar escenarios educativos acorde a los contextos, pero con la visión de una educación que permita formar sujetos éticos capaces de poner en juego sus capacidades “aprender haciendo” para construir una sociedad más respetuosa hacia uno mismo, los demás y su entorno. Lo anterior, no quiere decir que la dimensión social será la más importante, de hecho, la propuesta es una apuesta por lograr que lo aprendido en la escuela sea útil en la vida de cada persona involucrada en la educación.

La metodología de proyectos tiene como finalidad dar solución a problemas que suceden en la vida cotidiana, a partir de poner en práctica los conocimientos adquiridos, es decir la dimensión útil del conocimiento es la que impera en esta modalidad de trabajo. Por lo anterior, **Torres (1996)** explica:

Con esta metodología se trata de hacer realidad la relación que debe existir entre las diferentes disciplinas, dándoles una unidad, y que todos los niños y niñas puedan comprobar de qué manera esos problemas interesantes para el grupo de clases puedan solucionarse recurriendo a los conocimientos que se manejan en los centros escolares. (p. 202)

De manera puntual, uno de los grandes beneficios del trabajo por proyectos en el aula es darle vida al conocimiento a través de proponer caminos para lograr poner en juego diversas habilidades como son las de pensamiento, las creativas, las socio-emocionales y se logre que los estudiantes sean el centro de la acción educativa, es decir que asuman un rol activo. Dicho lo anterior, es importante recordar que en esta modalidad de trabajo “Los y las estudiantes, buscan soluciones a problemas de su realidad, al formular y depurar preguntas, debatir ideas, hacer predicciones, diseñar planes, recolectar y analizar datos, establecer conclusiones, comunicar sus ideas y descubrimientos a otros, etc” (**Asociación Solaris Perú, 2014, p. 8**).

A este respecto, generar escenarios educativos en donde el estudiante logre desplegar esta serie de actividades requiere de un docente que sea capaz de hacerlo también, así el acompañamiento que se brindará a los estudiantes tendrá mayor fuerza y entonces se promoverá una relación dialógica en donde se aprende juntos. La sociedad actual requiere de una PP capaz de afrontar los retos que se presentan y no solo en el plano social, también en el plano institucional en el cual nos desenvolvemos grandes cantidades de docentes alineados a estructuras y normas burocráticas extenuantes que apartan de nuestro foco lo que verdaderamente importa: el proceso educativo, los estudiantes y docentes concebidos como sujetos y no como objetos o números a colocar en un indicador.

En el contexto político-educativo actual, la presente sistematización se enlaza con la propuesta NEM; la cual expone en su Plan de Estudios que “La tarea principal de la educación en la Nueva Escuela Mexicana es propiciar que niñez y juventud, junto con sus profesoras y profesores, vayan al encuentro de la humanidad de las otras y los otros, entendidos en su diversidad” (Secretaría de Educación Pública, 2022, p. 9). En este sentido, la dignidad humana cobra relevancia a partir de concebir a los actores como sujetos y no solo como capital humano, la importancia de su enfoque sociocrítico y socioformativo da la pauta para que se asuma una responsabilidad ante los diferentes ámbitos y no solo el conocimiento que se tenga de ellos. Además, la comunidad se torna imprescindible, así como la contextualización para tomar decisiones en los espacios escolares. Finalmente, la mirada compleja a través de la interdisciplina se cristaliza en la forma en que se conciben los cuatro campos formativos: lenguajes, saberes y pensamiento científico, ética naturaleza y sociedades y de lo humano y lo comunitario acompañados de las metodologías sugeridas.

El trabajo por proyectos ya se había propuesto desde la RIEB, sin embargo, es importante considerar el enfoque sociocrítico propuesto en la NEM, puesto que, este invita, y hasta cierto nivel obliga a que los proyectos sean el pretexto y el camino para promover una transformación social hacia realidades más justas y equitativas a partir de reconocer la diversidad en todos los ámbitos.

Métodos y Materiales

En este trabajo se considera que la dinámica socio-escolar de las escuelas responde a ciertos aspectos complejos institucionalizados y de la interacción con sujetos. De ahí que el trabajo comenzó con el problema de implementar la modalidad de proyectos en las aulas a partir de las solicitudes institucionales, las propias demandas sociales de los espacios educativos (infraestructura, materiales, padres de familia, directores y alumnos) y las necesidades en el aula (trabajo con grupos numerosos y problemas académicos y socio-emocionales).

Por consiguiente, en lo referente al método de trabajo se partió del objetivo general: Promover una reconfiguración de la PP a partir de sistematizar una experiencia educativa de trabajo con proyectos de aula en educación primaria para ser un apoyo en el trabajo de los docentes. Asimismo, se consideran como objetivos específicos: exponer la sistematización de una experiencia educativa, y diseñar una propuesta de trabajo replicable en otros espacios educativos.

Por lo anterior, para llevar a cabo la sistematización de la experiencia y realizar la propuesta de trabajo en el aula, se partió de un enfoque cualitativo con mirada interdisciplinaria¹ por lo que se concibe a la educación y su PP como fenómenos complejos, es decir, se consideran componentes sociales, culturales, políticos, sociológicos, antropológicos, psicológicos, económicos y filosóficos que se interrelacionan, de igual modo, se reconoce que el acontecer humano es multicausal. Asimismo, se seleccionó la metodología

¹ Entendida como la interconexión de conocimientos de diversas disciplinas para estudiar problemas complejos.

de investigación-acción; la cual “se presenta en este caso, no solo como un método de investigación, sino como una herramienta epistémica orientada hacia el cambio educativo” (Colmenares y Piñero, 2008, p. 104). Se utilizaron técnicas como:

- **Diario de campo:** Se registraban acontecimientos importantes respecto a la planeación, la intervención en el grupo y la actitud de los estudiantes durante la intervención en aula.
- **La observación:** Se centraba en cuatro aspectos: 1) Ambiente: Físico, el entorno social y humano y formas de organización en grupos, características de los participantes. 2) Eventos: actividades (individuales y colectivas) 3) Planeación: Qué tan funcional y clara es y 4) Información relevante antes, durante y después de las sesiones en el proceso de diseño y ejecución (docente y estudiantes)
- **La planeación impresa** en donde se iban haciendo anotaciones relevantes y cada nueva planeación retomaba la información recabada y analizada para incorporarla.
- **Grupos focales con docentes:** Se compartieron algunas estrategias para diseñar sus proyectos como son el conocimiento de las características de los proyectos, sus etapas, planes, programas, libros y se realizaba la planeación juntos.

Asimismo, trabajo de gabinete como fue un análisis de planes, programas y guías de trabajo en los consejos técnicos de la RIEB, AC y NEM. Al mismo tiempo, se revisó bibliografía relacionada con la pedagogía crítica y decolonial, relacionada al trabajo por proyectos y el pensamiento complejo y crítico².

El trabajo se realizó con grupos de primero, segundo y tercer grado, lo cual complejizó y complicó el trabajo, principalmente, en el primer grado, por la importancia de incorporar el proceso de adquisición de lectura y escritura³.

Conviene aclarar que las características de la investigación-acción a considerar para este ejercicio de sistematización fueron:

- a.** Sobresale la necesidad de una investigación participativa ya que el investigador forma parte de la situación investigada.
- b.** Busca transformar la situación investigada y mejorar las condiciones existentes, teniendo presente el principio emancipador.
- c.** Es un enfoque práctico. Su punto de partida y de llegada es la práctica misma del docente-investigador.
- d.** Requiere de la colaboración de las personas que están involucradas en la situación investigada que se convierte en objeto de transformación.
- e.** Implica un trabajo de autorreflexión y formación permanente.
- f.** Rompe con la diferenciación tradicional entre teoría y práctica, sosteniendo que toda acción práctica es necesariamente teórica. (Méndez Pardo y Méndez Pardo, 2007, p. 23-24)

² Capacidad de analizar la información existente sobre un tema.

³ Para este grado se hicieron actividades diferentes, pero con perspectiva integradora del proceso de alfabetización en los mismos proyectos.

Dicho lo anterior, se consideró la PP como el punto de partida con el propósito de una reconfiguración de la misma para una transformación de la realidad educativa, ya que, se observó mucha dificultad en los espacios escolares para llevar a cabo un trabajo basado en proyectos. Cabe agregar que las reformas educativas y los cambios sociales continuarán, por lo que será necesario partir de una mirada crítica y reconocer que toda experiencia continúa mostrándonos posibilidades de seguir aprendiendo.

A este respecto, el análisis de la información se realizó a través de 3 ejes:

1. Consentimiento de las planeaciones y trabajo en aula por parte de las autoridades educativas y profesores.
2. Habilidades desarrolladas en los estudiantes y la docente en relación al pensamiento complejo⁴ y crítico.
3. Funcionalidad en los niveles pedagógico, didáctico y administrativo del trabajo en aula.

El punto de partida fue en el ciclo escolar 2012-2013, en una escuela multigrado con 3 grupos simultáneamente, la Reforma vigente era la RIEB. En ese momento las herramientas teórico-metodológicas eran insuficientes para realizar el trabajo.

Ante esto, a partir del ciclo escolar 2013-2014 se comenzó por conocer de manera profunda planes y programas de estudio de la reforma vigente, esto fue a través de diversos cursos ofertados por parte del gobierno y a través de investigación en documentos externos. El punto nodal fue implementar el teorizar la práctica porque el docente debe identificar y regular los recursos que componen sus competencias humanas y profesionales, ya que “No debe haber ni teoría o investigación descontextualizadas, ni práctica rutinaria, repetitiva, al margen de la reflexión y la crítica” (Fraga, 2019, p. 156). De manera que, a partir de ese momento se comenzó una praxis consciente, para lograr proponer una forma de trabajo con una PP en permanente construcción.

Durante los ciclos escolares del 2014-2018, el trabajo fue constante, las reformas vigentes fueron la RIEB y AC, la NEM estaba en construcción. Durante estos periodos se trabajó en 5 escuelas diferentes de educación regular en contextos rurales y urbanos. Después de un periodo de ausencia en las aulas por motivos de formación profesional se trabajó un periodo del ciclo escolar 2022-2023 en el marco de la NEM.

Al respecto, se registró el consentimiento de las planeaciones y trabajo en aula por parte de las autoridades educativas, para conocer si estaban en sintonía con las solicitudes oficiales. También, se llevó el registro de la funcionalidad de este documento en la organización de las actividades conforme a los tiempos y horarios oficiales, la funcionalidad en el trabajo de aula y principalmente que cumpliera con el enfoque de trabajos por proyectos con enfoque sociocrítico.

⁴ Entendido como la capacidad de interconectar distintas dimensiones de lo real.

De igual forma, se registraban los avances en cuanto al desarrollo del pensamiento complejo y crítico por parte de los estudiantes y la docente, este avance se observaba con base a 2 ejes: 1) la capacidad para dejar de fragmentar las clases, es decir, lograr interrelacionar temas y asignaturas para desarrollar el proyecto y 2) Capacidad para desarrollar argumentos coherentes con base a los proyectos planteados.

El avance durante cada ciclo escolar era poco, debido a que, aprender a manejar tanta información (enfoques de campo y asignatura, aprendizajes, problemáticas propias de cada contexto y la exigencia de las pruebas estandarizadas) y concretarla en un proyecto, era un gran reto, así como el trabajo con grupos de 40 estudiantes en donde se proponía que tuvieran un rol activo.

A partir del trabajo realizado durante estos seis años se logró construir una forma de trabajo funcional ya que “contemplando las posibilidades de la investigación acción como herramienta metodológica heurística para estudiar la realidad educativa, mejorar su comprensión y al mismo tiempo lograr su transformación” (Colmenares y Piñero, 2008, p. 90), el propósito era diseñar una planeación más allá de un requisito administrativo que pudiese ser realmente aplicable al trabajo de aula.

Resultados

Para dar inicio a los resultados, se expone la manera en que se integró el manto del Buen Vivir en el diseño y aplicación de los proyectos en las aulas. La principal acción implementada fue tener claro que las actividades en el aula se centraban en trabajo con sujetos no objetos, esto implicó colocar la vida al centro del diseño de los escenarios educativos y reconocer que los resultados cuantitativos no eran el fin mismo de la PP, iba más allá, por lo que era necesario se considerará la búsqueda de interconexión no solo entre asignaturas y aprendizajes, sino principalmente entre los actores involucrados en el aula.

Dicho lo anterior, se realizaban actividades permanentes de inicio o cierre como ejercicios de respiración o movimiento consciente como el taichi, el trabajo se realizaba en equipos y el ambiente se pensaba para que los estudiantes se sintieran parte del grupo a través de fomentar la empatía.

Al inicio de la experiencia el tiempo requerido para diseñar un proyecto de dos semanas era muy extenso, a veces de 4-6 horas, por todo lo que implicaba en términos de interrelacionar los temas, conocer los libros de texto y pensar actividades que realmente fueran retadoras cognitivamente dentro de un ambiente que generara confianza. A través del tiempo se logró disminuir dado que cada vez era más fácil interrelacionar temas a partir de la práctica.

En cuanto al primer eje; el cual implica el consentimiento de las planeaciones y trabajo en el aula por parte de las autoridades educativas y profesores los resultados fueron favorables, ya que a pesar de las solicitudes oficiales; las cuales eran la dedicación de mayor tiempo y atención a los aprendizajes de español y matemáticas, la integración de temas y la transversalización fue un gran apoyo,

ya que se podía estar trabajando con aprendizajes de ciencias naturales, historia, geografía, conocimiento del medio, la entidad donde vivo, educación artística y formación cívica o educación socioemocional a partir de una mirada de interconexión con un ancla establecida en el diseño de proyecto.

En todos los espacios escolares en donde se laboró la planeación y el trabajo en el aula fueron aceptados sin objeciones, ya que se podían abarcar las asignaturas sin problema. Se cubrían los aspectos normativos como datos de la institución, curriculares como son: competencias, campos formativos o asignaturas, aprendizajes esperados o procesos de desarrollo de aprendizaje, ejes articuladores⁵. El aspecto didáctico-pedagógico para el logro de los aprendizajes esperados, es decir en la manera de organizar las actividades, de entrelazarlas, de proponer actividades que fueran retadoras cognitivamente, que promovieran la investigación, dentro de un ambiente de confianza en donde se fomentaba el avance de cada estudiante acorde a su individualidad, asimismo, momentos de inicio, desarrollo y cierre de cada sesión y evaluación.

Una de las principales dificultades en los primeros años fue el planteamiento de demasiadas actividades en los proyectos, ya que, esto provocaba una dinámica poco favorable al querer llevarlas a cabo en el aula, ya que factores como la cantidad de estudiantes, el ritmo de los estudiantes, el tiempo para el trabajo y las solicitudes administrativas dificultaban que se desarrollaran a profundidad en la mayoría de los proyectos. Asimismo, para realizar la evaluación esta dificultad se hacía mayor, debido principalmente a la cantidad de estudiantes. Al respecto de esto la observación, reflexión y análisis permitieron que se fuera solucionando y el diseño y aplicación de los proyectos fue cada vez más eficiente, es decir con pocas actividades bien planteadas y ejecutadas se lograba un mejor aprendizaje, por lo anterior se propone la frase “más no siempre es mejor” para ser considerada en el diseño de cualquier proyecto.

A continuación, se presenta la descripción de algunos proyectos y la experiencia en su implementación. Se comienza con los más antiguos para que se pueda apreciar el cambio en el diseño a partir de la reflexión y el análisis realizado al implementarlos:

- a.** Proyecto 1: “Soy parte de mi entorno”, el producto fue un dibujo personal en donde mostrarán su interconexión con el entorno. Se trabajó con un grupo de 3er. Grado. Propósito general: Los estudiantes a través de diferentes actividades de sensibilización expresarán de forma artística lo que son y propondrán actividades para evitar o reducir la contaminación de la comunidad educativa por el vínculo que los une. En este proyecto se integraron aprendizajes de español, ciencias naturales y educación artística, se utilizaron recursos como videos, canciones, rimas, cuentos. Se logró una gran sensibilización en cuanto a la interconexión con el entorno, asimismo un avance en cuanto a la interconexión de las asignaturas, sin embargo, era una mezcla de muchas actividades con poca coherencia lo que provocó un desborde; el cual se plantea en esta propuesta como el perdernos entre tanta información por falta de una guía o ancla bien establecida desde el inicio del trabajo.

⁵ Los elementos varían según la reforma vigente, sin embargo, los principales siempre son: campos formativos o asignaturas y lo que se espera aprender.

- b. Proyecto 2: Fichero de plantas y animales. Se trabajó con un grupo de segundo. En este proyecto se incluyeron las asignaturas de español, matemáticas, ciencias naturales, formación cívica y educación artística. El propósito fue conocer las principales características de algunas plantas y animales. Se utilizaron diferentes canciones de animales que se utilizaron posteriormente para las actividades de todas las asignaturas. Aquí el ancla ya estaba más clara y el desborde fue menos, se observó gran interés y logro del propósito. La interconexión era más clara, lo cual permitió una forma más fluida de trabajo en el aula.
- c. Proyecto 3⁶: Algunos grafiteros del mundo, el producto, por equipos, fue complementar las salas del mini museo con biografías y grafitis por estilos. Se trabajó con un grupo de primer grado. La problemática fue que al interior de la escuela se observan expresiones gráficas que afectan la sana convivencia y la infraestructura escolar. El propósito: Conocer algunas biografías de grafiteros del mundo y sus estilos para escribir una autobiografía. Este proyecto se trabajó en el marco de la NEM. En este proyecto se logró identificar de forma adecuada el ancla, las actividades estaban interconectadas de una manera congruente, este proyecto es de los últimos y en su diseño y aplicación se observa que la reflexión continua fue un gran apoyo ya que en esta propuesta se ve reflejado lo que se expondrá más adelante como los elementos clave para diseñar un proyecto. En la Tabla 1, se muestran los elementos básicos de la planeación de este proyecto.

Tabla 1

Elementos básicos de la planeación del proyecto 3 “Algunos grafiteros del mundo”

Elementos normativos	Datos de la institución, de la docente, periodo a realizar y número de sesiones
Proyecto	Mini museo "Algunos grafiteros del mundo".
Producto	Por equipos complementarán las salas del mini museo con biografías y grafitis por estilos. Escribir autobiografía y crear su tag.
Problemática social	Al interior de la escuela se observan expresiones gráficas que afectan la sana convivencia y la infraestructura escolar.
Propósito	Conocer algunas biografías de grafiteros del mundo y sus estilos para escribir una autobiografía.
Elementos curriculares	Campos formativos, procesos de desarrollo de aprendizajes, ejes articuladores, modalidad de aprendizaje.
Evaluación	Una evaluación sencilla y parcial para cada aprendizaje con ejercicios en el cuaderno. Evaluación final: la escritura de la biografía por equipos de un grafitero para incorporar en las salas del museo, su propia autobiografía. Instrumento: lista de cotejo con elementos básicos de las autobiografías y su nivel de escritura.
Recursos Disponibles	Libretas, imágenes, colores, papel Bond, plumones y PC.

⁶ Este proyecto daba continuación al anterior, en donde el producto había sido un museo del grafiti con sus salas.

... continúa Tabla 1

Elementos normativos	Datos de la institución, de la docente, periodo a realizar y número de sesiones
Actividades permanentes	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios de respiración. • Colorear mándalas. • Lectura 10 minutos por parte del docente o los estudiantes. • Buscar palabras que empiecen con las letras iniciales de las palabras del proyecto. • Ejercicios de conciencia fonológica. • Ejercicios de ubicación espacial en el cuaderno relacionado al proyecto. • Modelado de plastilina. • Se escribirán en un rotafolio las principales palabras relacionadas al proyecto y se leerán a diario. Se escribirá en el pizarrón diariamente al inicio de la clase una oración en el pizarrón utilizando una diferente cada día y se leerá de forma grupal. • Conteo oral.
Desarrollo de actividades	13 sesiones, desglosadas cada I con inicio, desarrollo, cierre y tarea en casa.
Autoevaluación docente	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿El desarrollo de las actividades del proyecto fue significativo para los niños y niñas? 2. ¿Se lograron cumplir con las capacidades e indicadores planificadas? 3. ¿Qué aspectos aún no se han logrado consolidar con este proyecto? ¿Qué haré? 4. ¿Qué cambios serían necesarios?

Todos los proyectos tenían los componentes curriculares necesarios, lo cual nunca fue un impedimento para la propuesta de trabajo, ya que el primer paso siempre fue pensar en el proyecto a partir de una necesidad, considerar las actividades y buscar que los aprendizajes esperados estuvieran acordes con lo planteado.

El trabajo se iba mejorando cada vez más, al punto de que, varios compañeros(as) se interesaron por conocer e incorporar a su trabajo este tipo de planeación acorde a su estilo.⁷ Algo determinante en los resultados favorables para implementar este estilo de trabajo fue siempre hacer en el aula lo que estaba propuesto en la planeación, no de una manera rígida e inflexible, pero sí era importante evitar las simulaciones, aunque en el primer año fue difícil manejar tanta información, el propósito real siempre fue el de conocer si realmente funcionaba o no la manera en que se trabajaba a partir de incorporar el trabajo por proyectos en el aula. Finalmente, el formato propuesto para entregar la planeación a las autoridades siempre estuvo en sintonía para que simultáneamente resultará de ayuda en el trabajo de aula, esto ayudó a implementar un formato lejos de la lógica instrumental y más en una línea emancipadora de apropiación del trabajo docente para una praxis educativa transformadora.

En cuanto al segundo eje, el desarrollo del pensamiento complejo del docente y de los estudiantes fue bastante amplio. En el docente se observó que cada vez era más fácil y rápido diseñar un proyecto interrelacionando temas y de manera lógica y argumentada. Esto se podía hacer como resultado de diseñar los propios proyectos y no utilizar proyectos que no fueran diseñados por la docente.

⁷ De ahí surgieron los grupos focales.

En cuanto a los estudiantes pasaba algo similar, podían centrarse en hablar del proyecto y usaban el conocimiento de forma integradora, no existía la fragmentación por asignaturas, se utilizaban principalmente para el trabajo con los libros de texto, pero la mayor parte de las actividades eran sin estos, ya que se diseñaban actividades para que estuvieran en sintonía con el proyecto. Los libros de texto se trabajaban principalmente al final del proyecto o en casa. Un ejemplo de lo anterior es que se trabajaban operaciones básicas siempre utilizando datos e información del proyecto, posteriormente se respondían las páginas del libro que tuvieran operaciones básicas. Asimismo, en el trayecto del ciclo iban avanzando en su capacidad de expresar ideas argumentadas, no solamente tenían un conocimiento a nivel de repetición, sino que se fortalecía su capacidad de cuestionar.

Cabe aclarar que nunca se logró que un grupo obtuviera siempre calificaciones de 10 o un logro en el nivel esperado en todos los aprendizajes clave, sin embargo, siempre se registró un avance significativo en cada estudiante en comparación a cómo empezaba el ciclo, principalmente en el área de la confianza y fomentando lo que propone el paradigma del Buen Vivir colocar la vida al centro. Trabajar de una forma que los estudiantes aprendieran a identificar sus errores y a corregirlos sin que se sintieran avergonzados fue una gran estrategia para que se abrieran a ser más participativos y aprendieran cosas de manera integrada.

En cuanto al tercer eje la funcionalidad fue gradual, ya que al inicio se proponían muchas actividades y solo se podían abarcar 3 asignaturas como máximo, sin embargo, a medida que se desarrollaba el pensamiento complejo, se iba mejorando la capacidad para abarcar más asignaturas en un proyecto.

En todo este proceso de trabajo incorporar una mirada interdisciplinaria escolar fue de gran ayuda ya que:

Su finalidad es la difusión del saber científico y la formación de actores sociales a través de la instalación de las condiciones adecuadas que permitan producir y apoyar el desarrollo de procesos integradores y la apropiación de saberes como productos cognitivos en los alumnos, lo que requiere de un ajuste de los saberes escolares a nivel curricular, didáctico y pedagógico. (Lenoir, 2015, p. 65)

A partir de todo el trabajo se identificaron algunos elementos claves para el diseño de un proyecto aplicable en un contexto de educación primaria pública o privada al considerar las condiciones en las que se desarrolló este trabajo:

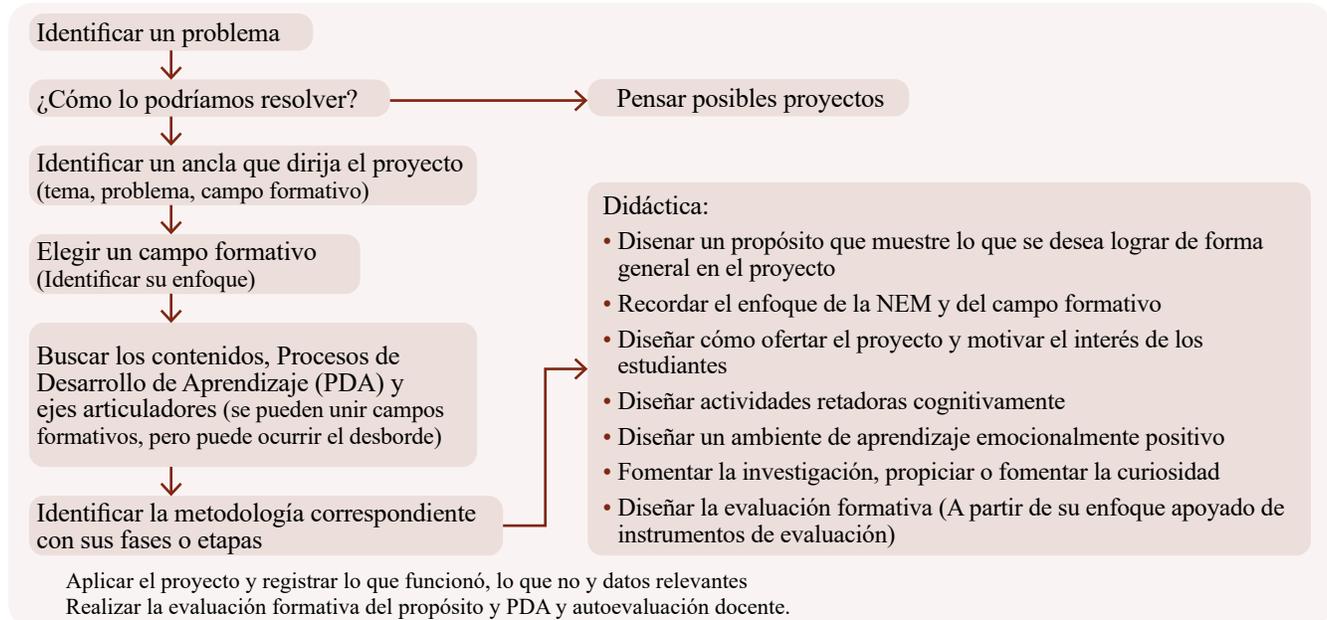
1. La necesidad de promover un pensamiento complejo y estar en constante reflexión acerca de ¿Cómo se puede relacionar las asignaturas, contenidos?
2. La creatividad es pieza clave en todo el trabajo ya que permite pensar en un sinnúmero de posibilidades para desarrollar un proyecto a partir del enfoque que se le quiera dar.
3. Estar atentos(as) a generar ambientes de aprendizaje emocionalmente saludables a partir de generar confianza en donde el lenguaje corporal y del docente permitan que todos los actores se sientan cómodos y capaces de expresar dudas, errores, aciertos, cuestionamientos, hipótesis, conclusiones.

4. Manejar la incertidumbre, ya que se trabaja con sujetos y no con objetos, por eso es importante un constante registro de lo que sucede en el aula para identificar qué tipo de actividades están funcionando en el grupo.
5. Tener presente la función social de los proyectos y actualmente el enfoque sociocrítico.
6. Tener un ancla o eje, este puede ser un tema, un campo formativo, el problema. Lo importante es tener claro cuál es el centro del proyecto, así es más fácil el diseño y la evaluación. Este eje o ancla se ve reflejado en el propósito y así es más sencillo incorporar contenidos y procesos de desarrollo de aprendizaje (pda) o aprendizajes clave o la palabra que se utilice en el momento.
7. Estar atentos(as) al desborde; es decir perdernos entre tanta información lo cual se puede evitar teniendo un ancla o eje claro, anteriormente se propuso que más no es mejor, lo cual quiere decir que con pocos pda o aprendizajes propuestos se puede diseñar un proyecto.
8. La evaluación de un proyecto es más sencilla a partir de tener claro el propósito del proyecto y saber elegir herramientas que nos permitan conocer el nivel de aprendizaje de los estudiantes. Cabe aclarar que la visión de la evaluación formativa es mejorar el proceso de aprendizaje y no solo asignar una calificación.
9. Dedicarle tiempo a planear a partir de un acompañamiento o trabajo colegiado. Durante la experiencia se tuvo la oportunidad de tener parejas pedagógicas y eso minimizaba mucho la carga de trabajo y la amplitud de visión, por supuesto lo más importante es la disposición a incorporar este trabajo en el aula y la capacidad de escuchar ideas diferentes a las nuestras.

Todo lo anterior se representa en la Figura 1, la cual pretende ser un apoyo para diseñar el bosquejo de un proyecto en el marco de la NEM.

Figura 1

Esquema para diseñar el bosquejo de un proyecto en el marco de la Nueva Escuela Mexicana (NEM)



En el esquema anterior se sintetizan las claves para poder comenzar a trabajar por proyectos, por supuesto que la parte del trabajo fino, es decir, las actividades diseñadas para fomentar una actitud de investigación que sean retadoras cognitivamente y que realmente tengan la capacidad de incorporar un enfoque socio-crítico, requiere todo un proceso, sin embargo, el punto de partida puede ser este. Asimismo, una estrategia útil fue diseñar los proyectos divididos por sesiones que tuvieran inicio, desarrollo y final, pero siempre a partir de tener un panorama integral del proyecto.

Conclusiones

En los espacios educativos promover la reconfiguración de la PP resulta una tarea compleja y complicada ante el anquilosamiento de pensamiento ante la dimensión subjetiva de los actores educativos atravesados por su experiencia personal y su formación profesional. Sin embargo, no es asunto baladí, ya que el trabajo que ahí se realiza es de vital importancia ante los momentos actuales que vive la humanidad en términos de una crisis civilizatoria,

Por lo anterior, la sistematización de la experiencia resultó de gran apoyo en el trabajo de aula, ya que se logró el diseño de una propuesta para trabajar en los espacios institucionales. La posibilidad de hacer cambios en el aula es una práctica que si se normaliza puede ser un gran apoyo, y si estos cambios se acompañan de una curiosidad epistemológica los resultados pueden ser importantes para un cambio de paradigma educativo.

En cada época los docentes requieren diseñar estrategias que faciliten el trabajo, ya que, por un lado, existen exigencias sociales por parte de los estudiantes y padres de familia, y, por otro lado, las institucionales-administrativas. No obstante, se sugiere que los espacios educativos sean lugares capaces de formar ambientes para el desarrollo de los estudiantes y logren aprender y desarrollar su pensamiento crítico para la transformación de las realidades en pro de una sociedad que fomente el cuidado de la vida ante los altos índices de enfermedades y de violencia. Frente a esta afirmación el Buen Vivir ha sido una brújula certera que ha permitido una posibilidad de diseñar proyectos más humanos, sin dejar de lado lo académico, pero siempre con la claridad de buscar en todo momento el fomentar una educación humana; la cual coloca en el centro a la vida.

Por consiguiente, la reflexión acerca de la PP, involucra no sólo aspectos instrumentales o técnicos del ejercicio docente, sino la recuperación de marcos teóricos, presupuestos y posiciones valorativas que enriquecen nuestro trabajo y convierten al docente en investigador de su propio ejercicio profesional, esto a partir de un ejercicio dialógico con estudiantes y con todos los actores que deseen sumarse a un trabajo guiado por la reflexión y análisis constantes desde la práctica misma, como ejercicio de autoevaluación.

Dicho esto, una curiosidad epistemológica siempre será un acompañante importante, puesto que, es un faro que alumbra nuestro quehacer docente, para acercarnos siempre como propone Walsh (2014) hacia:

Pedagogías que se esfuerzan por abrir grietas y provocar aprendizajes, desaprendizajes y reaprendizajes desprendimientos y nuevos enganchamientos; pedagogías que pretenden sembrar semillas no dogmas o doctrinas y en-redar caminos, y hacer andar horizontes de teorizar, pensar, hacer, ser, estar, sentir, mirar y escuchar – de modo individual y colectivo-hacia lo decolonial. (p. 74)

Este esfuerzo no debe de soslayarse, porque ese es el punto de partida, estar en la disposición de desaprender y reaprender para sembrar semillas y no dogmas es parte inherente en el trabajo docente.

De modo que, en este trabajo de sistematización, la indagación recuperó la experiencia de varios años de praxis, a partir de un esfuerzo por lograr encontrar respuesta en la teoría sólo a partir de la respuesta que pueda brindar a preguntas empíricas surgidas en contextos socio-históricos. Se propone que esta propuesta sea proficua para los docentes en cada uno de los espacios en donde, día a día, y a pesar de todo, aún queda un rayito de luz para hacer de este un mundo mejor a través de la educación. Asimismo, que el reto actual del trabajo por proyectos deje de ser una entelequia en los espacios de educación primaria en el marco de la NEM.

Finalmente, tener presente que el trabajo no termina aquí, esto es solo una parada en el camino, las posibilidades de seguir realizando mejores proyectos en todos los niveles son ilimitadas, Este trabajo es una muestra de lo que se puede hacer, sin embargo, está lejos de ser una propuesta terminada.

Referencias Bibliográficas

- Asociación Solaris Perú.** (2014). *Proyecto integrador de aprendizajes significativos*. Lima.
- Cardoso Ruiz, R. P., Gives Fernández, L. C., Lecuona Miranda, M. E. y Nicolás Gómez, R.** (2019). Elementos para el debate e interpretación del Buen Vivir/ Sumak Kawsay. *Con-tribuciones desde Coatepec*, (31), 137-162. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28150017005>
- Castañeda, B. I.** (2023). *La práctica pedagógica de la educación primaria en dos espacios for-males del s. XXI. Hacia una propuesta educativa desde el Buen Vivir*. [Tesis de Doctorado, Universidad Autónoma de Querétaro]. <https://ring.uaq.mx/bitstream/123456789/8827/1/RI007669.pdf>
- Colmenares E. y Piñero M.** (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socioeducativas. *Laurus*, 14(27), 96-114. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892006>
- De Sousa Santos, B.** (2010). *Para descolonizar Occidente. Más allá del pensamiento abismal*. Buenos Aires: CLACSO.
- Fraga, O.** (Coord). (2019). *El pensamiento educativo ecuatoriano en la formación inicial del docente de la universidad nacional de educación – UNAE*. Editorial UNAE.

- Freire, P.** (1973). *Pedagogía del oprimido*. Distrito Federal, México: Siglo veintiuno editores, S.A.
- Freire, P.** (1997). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo veintiuno editores, S.A.DE.C.V.
- León, A.** (2007). Qué es la educación. *Educere*, 11(39), 595-604. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603903.pdf>
- Lander, E.** (2009). Estamos viviendo una profunda crisis civilizatoria. *Aportes Revista de la Facultad de Economía*, 14(41).
- Lenoir, Y.** (2015). Interdisciplinariedad en educación: una síntesis de sus especificidades y actualización. *Inter Disciplina*, 1(1), 52-86. <https://conexiones.dgire.unam.mx/wp-content/uploads/2022/05/Interdisciplinariedad-educacion-sintesis-especificidades.pdf>
- Miranda Arroyo, J. C.** (2021). *La Crisis del Reformismo Educativo en México. Observaciones críticas del período 2013-2020*. Universidad Pedagógica Nacional 22-A Querétaro.
- Méndez Pardo, A. y Méndez Pardo, S.** (2007). *El docente investigador en educación Textos de Wilfred Carr. Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas*.
- Quintero, P.** (2014). *Crisis civilizatoria, desarrollo y Buen Vivir*. Argentina: Ediciones del Signo.
- Rodríguez Salazar, R.** (2016). *Teoría y práctica del Buen Vivir: orígenes, debates conceptuales y conflictos sociales. El caso de Ecuador* [Tesis de Doctorado, Universidad del País Vasco]. <http://hdl.handle.net/10810/19017>
- Schwab, K.** (2016). *La cuarta Revolución Industrial*. Penguin Random House Grupo Editorial.
- Secretaría de Educación Pública.** (2022). *Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022*. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2022/12/Plan-de-Estudios-para-la-Educacion-Preescolar-Primaria-y-Secundaria.pdf>
- Torres, J.** (1996). *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado*. Ediciones Morata.
- Walsh, C.** (2014). *Lo pedagógico y lo decolonial: Entretejiendo caminos*. Querétaro, México: En cortito que's pa'largo.
- Zemelman, H.** (2011). *Configuraciones críticas. Pensar epistémico sobre la realidad*. México: Siglo XXI/Crefal.