

DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE PROYECTOS DE APRENDIZAJE

Guía para docentes





DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE PROYECTOS DE APRENDIZAJE

Guía para docentes



Diseño e implementación de Proyectos de Aprendizaje.

Guía para docentes

Esta Guía ha sido material producido para el Curso Desarrollando la convivencia a través de Proyectos de Aprendizaje, del Programa de Especialización Convivencia Democrática con Inclusión y Educación Sexual Integral. Proyecto Construyendo Escuelas Democráticas en el marco de la convivencia, la inclusión y la igualdad para niñas, niños y adolescentes en Lima Norte.

Editor

Alternativa, Centro de Investigación Social y Educación Popular
Jr. Emeterio Pérez 348 Urb. Ingeniería San Martín de Porres – Lima Perú

Autora

Rossana Zurita Silva

Colaboración

Olga Cayllahua Galindo

Revisión de estilo

Edith Alfaro Quispe

Diseño y diagramación

Ana Lucía Saavedra Mavila

1era Edición – Setiembre de 2021

HECHO EL DEPÓSITO LEGAL DIGITAL EN LA BIBLIOTECA NACIONAL DEL PERÚ N° 2021-10305.

Lima, setiembre 2021

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	7
CAPITULO I: Sentido y características de los proyectos de aprendizaje	9
1.1. Características de los proyectos de aprendizaje.	12
1.2. Los proyectos de aprendizaje para responder a las problemáticas del contexto y promover la formación ciudadana.	15
1.3 Las y los estudiantes como protagonistas centrales de los proyectos de aprendizaje.	20
1.4 Pertinencia de los proyectos de aprendizaje para el desarrollo de competencias.	22
CAPITULO II: Fases de los proyectos de aprendizaje	27
2.1 Fase 1: Definición y análisis de situaciones problemáticas o desafiantes.	32
2.2 Fase 2: Definición y comprensión del producto o actuación final.	44
2.3 Fase 3: Planificación de la investigación.	50
2.4 Fase 4: Desarrollo de la investigación.	52
2.5 Fase 5: Socialización y evaluación del producto o actuación final	57
BIBLIOGRAFÍA	61
ANEXO I	65
ANEXO II	66

PRESENTACIÓN

Los proyectos de aprendizaje vinculan a las y los estudiantes con lo que sucede en la realidad y vida cotidiana, y favorecen su involucramiento en procesos de investigación y trabajo colaborativo, y el desarrollo progresivo y reflexivo de su autonomía, creatividad y pensamiento crítico. Con ellos, se pretende que comprendan y afronten la realidad y sus problemas o desafíos desde una visión interdisciplinar y holística que requiere de la movilización de distintas competencias para generar respuestas o soluciones alternativas a dichos problemas y desafíos.

Desde el proyecto “Construyendo escuelas democráticas en el marco de la convivencia, la inclusión y la igualdad para niñas, niños y adolescentes en Lima Norte” se consideró fundamental el diseño e implementación de proyectos de aprendizaje con la finalidad de llevar a la escuela y aula situaciones problemáticas o desafiantes presentes en la realidad y vida cotidiana de las y los estudiantes, tales como situaciones de conflicto, injusticia y violencia en sus diversas formas –xenofobia, racismo, de género, ciberbullying, por condición socioeconómica, etc.-. Esto con la finalidad de que puedan comprenderlas y hacerles frente desde el aporte de los enfoques como el de derechos, género e interculturalidad y movilizando diversas competencias, con énfasis en las de “Convive y participa democráticamente” y “Construye su identidad”.

Conscientes que el método de proyectos de aprendizaje hace posible el encuentro de la escuela y comunidad y permite a las y los estudiantes orientar sus aprendizajes e impactar en su comunidad, hogar y vida personal; esta guía pretende ser un aporte para las y los docentes, que les permita diseñar e implementar proyectos de aprendizaje desde la comprensión cabal de las oportunidades y retos que implica. En este marco, se busca también que las y los docentes asuman un rol protagónico en la construcción de proyectos curriculares que se orientan a formar ciudadanas y ciudadanos activos y responsables que pueden y deben transformar la vida de las personas y sus comunidades.

Esta guía se organiza en dos capítulos. En el primero, se pretende reconocer el sentido y características de los proyectos de aprendizaje como método inductivo, que responde a situaciones problemáticas y desafiantes del contexto, que considera a las y los estudiantes como sus protagonistas y que resulta pertinente para el desarrollo de las competencias y la formación ciudadana que propone el Currículo Nacional de la Educación



Básica (CNEB). En el segundo, se propone desarrollar las fases de los proyectos de aprendizaje, como la definición y comprensión de la situación problemática o desafiante y del producto o actuaciones finales, la selección de competencias y planificación de la investigación, el desarrollo de la investigación y elaboración del producto, además de la socialización y evaluación de dicho producto.

Este documento es un recurso de autoaprendizaje y está dirigido a las y los docentes y directivos de las 60 Instituciones Educativas de San Martín de Porres y de Carabaylo que forman parte del proyecto “Construyendo escuelas democráticas en el marco de la convivencia, la inclusión y la igualdad para niñas, niños y adolescentes en Lima Norte” que impulsa Alternativa. Esperamos que su uso sea de utilidad para el trabajo pedagógico que se viene desarrollando en estas escuelas y sume a los distintos esfuerzos de los y las docentes por elaborar e implementar propuestas pertinentes y acordes a las necesidades de las y los estudiantes y sus contextos.

¡Éxitos en el diseño e implementación de sus proyectos de aprendizaje!

Capítulo 1

SENTIDO Y CARACTERÍSTICAS DE LOS PROYECTOS DE APRENDIZAJE



ACTIVIDADES DE INICIO

Desarrolla las siguientes actividades:



Lee el siguiente texto:

Expertos en pedagogía señalan que el método de proyectos de aprendizaje es el más pertinente para promover competencias en la escuela porque supone que las y los estudiantes enfrenten situaciones problemáticas o desafiantes de la realidad, a partir de procesos en los que desarrollan progresivamente su autonomía y construyen diversidad de aprendizajes para hacer frente a dichos problemas o desafíos. Por ese motivo, en tu escuela, te piden a ti y a tus colegas diseñar e implementar este método, considerando la complejidad de la emergencia sanitaria ocasionada por la COVID-19 y los problemas o desafíos vinculados al bienestar emocional y la convivencia presentes en los contextos de desarrollo de tus estudiantes.

Teniendo en cuenta este reto, reflexiona y responde:

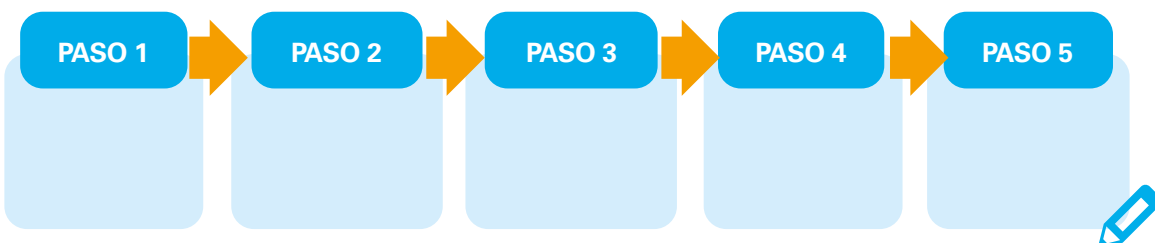
1. ¿Qué caracteriza a los proyectos de aprendizaje?

?

2. ¿Qué roles asumen las y los estudiantes y docentes en este método?

?

3. ¿Qué ruta estratégica seguirías con tus colegas para diseñar un proyecto de aprendizaje?





4. ¿Qué recursos internos (conocimientos, habilidades, entre otros saberes) se necesitan movilizar para diseñar e implementar proyectos de aprendizaje?



REFLEXIÓN TEÓRICA

El origen del método de proyectos de aprendizaje se remite a más de un siglo, en los planteamientos filosóficos y pedagógicos de John Dewey y William H. Kilpatrick respectivamente, quienes desde su perspectiva renovadora de la escuela plantearon romper con la enseñanza transmisionista, el saber fragmentado que reproducen las disciplinas, la pasividad de las y los estudiantes y la memorización de contenidos, entre otros; para dar contenido social a lo que se trata en la escuela y promover aprendizajes en, desde y para la vida misma (García-Vera, 2012). Por estas mismas razones hoy tiene vigencia y es reconocido como el método más pertinente para la formación de las y los estudiantes como protagonistas de su propio proceso de aprendizaje y el desarrollo de sus competencias.

Este método es reconocido con otras denominaciones -pedagogía de proyectos, trabajo por proyectos, proyectos de trabajo, proyectos de aula- y también se asocia al ABP, siglas que se refieren al aprendizaje

basado en problemas y aprendizaje basado en proyectos.

Para García y Pérez, el aprendizaje basado en problemas enfatiza en la comprensión profunda del problema que implica descubrir nuevos conocimientos y arribar al planteamiento de estrategias para responder a él o solucionarlo; aquí importa documentar los descubrimientos generados durante procesos de investigación y no tanto la solución final, ya que incluso algunos problemas podrían no tener solución como en el caso de los dilemas. En el aprendizaje basado en proyectos el foco está en la solución de problemas desde el producto o las actuaciones finales que se llevan a cabo para tal fin; por ello, resultan importantes la planificación, producción y evaluación de la solución. Además de requerir un tiempo más extenso, puede ser una continuación del aprendizaje basado en problemas que se inicia cuando las y los estudiantes cuentan con una base teórica importante en diferentes áreas. No obstante, en



ambos casos, el aprendizaje está organizado alrededor de problemas, se basan en el constructivismo, se centran en sus estudiante y la o el profesor asume el rol de facilitador mientras las y los estudiantes aprenden colaborativamente conforme desarrollan su autonomía y capacidad de toma de decisiones (2017, págs. 39-43).

1.1. Características de los proyectos de aprendizaje

En los proyectos de aprendizaje se aprende con y desde el **contexto real**, en el que hay problemas y desafíos. Por ello, las escuelas que trabajan con este método traen la realidad y vida cotidiana a sus aulas o abren sus puertas para que sus estudiantes se encuentren con esa realidad en la que pretenden intervenir y que buscan transformar. Una escuela que se propone abordar situaciones problemáticas y desafiantes del contexto prioriza que sus estudiantes aprendan a identificar y observar lo que está sucediendo en su entorno personal, familiar, local, regional, nacional o global; porque esto les permitirá desarrollar consciencia de cómo lo que sucede les afecta y les involucrará en procesos para su comprensión y abordaje. Para aproximarse a la realidad son importantes los diagnósticos, asimismo el uso de estrategias e instrumentos ayudarán a sintetizar y jerarquizar los problemas o desafíos según afecte, interese o necesiten las y los estudiantes.

Los proyectos de aprendizaje responden al **método inductivo**, desde el cual los procesos de aprendizaje parten de problemas

y desafíos cuya solución precisa de aprendizajes que no han sido promovidos previamente y que son posibles de desarrollar a partir de la movilización de diversos recursos mediante procesos de análisis, observación, investigación, comparación, exploración, entre otros. Es en el proceso de afrontar el problema o desafío, que las y los estudiantes perciben la necesidad de profundizar sus conocimientos y comprensión conceptual, y desarrollar reflexivamente sus saberes de distinto tipo para lograr comprensiones profundas y soluciones que se hacen públicas (Prieto et al, 2014). De esta manera, los proyectos de aprendizaje rompen con prácticas deductivas tradicionales instaladas en la escuela, en las que la propuesta de enseñanza y aprendizaje parte de la exposición de ideas, teorías, hechos, conceptos e información y luego se les permite aplicar o experimentar en la resolución de algún problema práctico (García y Pérez, 2017).

Los proyectos de aprendizaje también se caracterizan por su **naturaleza flexible**; es decir, sufren adecuaciones en función del tiempo, los ritmos de aprendizaje de las y

los estudiantes y la reasignación de tareas y actividades; sin perder de vista el logro de los propósitos de aprendizaje y las condiciones de su desarrollo. Esto es fundamental, porque construir conocimientos implica otorgar un lugar central a la acción constructiva de las y los estudiantes, quienes frente a un problema o desafío piensan en una respuesta o en su posible solución y despliegan una serie de procesos en el que se organizan, planifican su trabajo, recogen y procesan información, construyen la respuesta o solución, aplican y evalúan su efectividad, identifican errores-ausencias en ella, replantean su propuesta, emprenden nuevas acciones, vuelven a aplicar, concluyen y socializan sus hallazgos. Con este proceso flexible en el que la acción constructiva de las y los estudiantes ocupa un lugar central, se garantiza que estos regresen al problema o desafío con respuestas amplias y consistentes o soluciones efectivas.

Este método se basa en el **constructivismo**; es decir, en el principio que sostiene que las y los estudiantes construyen su propia versión de la realidad y desarrollan competencias a partir de su propia experiencia, el trabajo colaborativo y procesos que exigen razonamiento y son favorables al desarrollo del pensamiento crítico y creativo. Esto en lugar de recibir, memorizar y reproducir la realidad y los conocimientos desde el punto de vista de la o el docente. Para

Londoño, un currículo centrado en problemas nos remite al aprender haciendo y se basa en John Dewey quien considera que el saber tiene su origen en la acción del hombre sobre su medio natural y social: este supuesto implica que en el saber hay que tener en cuenta tanto los intereses (o motivaciones) como el éxito en sus aplicaciones (2002, pag.145).

En base al constructivismo, en los proyectos de aprendizaje las y los estudiantes recuperan y transfieren sus conocimientos y experiencias previas al interpretar y comprender el desafío o problema. Para abordar el desafío o problema es necesario que se tome consciencia sobre los conocimientos y saberes que se poseen; así como qué es lo que se necesita conocer y saber hacer para resolverlos. Conocer de lo que se dispone, así como de lo que se carece, permitirá tomar decisiones pertinentes y estratégicas que se plasmarán en una ruta de investigación para responder o resolver el problema o desafío. El desarrollo de la investigación permitirá la construcción de aprendizajes más permanentes, que las y los estudiantes valorarán y serán capaces de aplicar y transferir a situaciones futuras. De esta manera, se favorece el desarrollo progresivo de la autonomía y el porcentaje de estudiantes que se implican e invierten tiempo y trabajo en sus aprendizajes y que perciben las experiencias de aprendizaje como significativas,



útiles e interesantes. Entonces, los proyectos se caracterizan por sus claras posibilidades de flexibilidad y apertura para que las y los estudiantes puedan tomar decisiones y avanzar en autonomía. Para ello, es fundamental reconocerlos cabalmente como protagonistas de sus aprendizajes, que avanzan progresivamente en el **aprendizaje autodirigido**. Esto es posible cuando, por ejemplo, identifican lo que necesitan conocer para un mejor entendimiento y manejo del problema, dónde y cómo conseguir información necesaria, cómo procesar la información, en qué acertaron y en qué se equivocaron, etc. En el camino de desarrollo de la autonomía, es necesario que reconozcan el aporte de las estrategias de aprendizaje que utilizan y reflexionen permanentemente sobre cómo aprenden para tomar decisiones cada vez más acertadas cuando enfrentan un problema. El proceso de aprendizaje auto dirigido de las y los alumnos (aunque necesariamente observado y guiado por su profesora o profesor) les favorece en el análisis de situaciones, la autoevaluación de necesidades, la investigación autónoma, el trabajo en equipo y la comunicación pública y privada.

Es clave despertar y mantener la **motivación** al iniciar y desarrollar el proyecto de aprendizaje. Esto es posible desde el planteamiento de la situación problemática o desafiante que, al ser percibida como novedosa,

importante y útil para la vida a nivel personal y colectivo, promoverá en las y los estudiantes la necesidad de involucrarse en su resolución. En ese sentido, es importante que se despierte y mantenga el interés por lo que se va a hacer, conocer y resolver, y que las decisiones en la ruta de trabajo sean propias de las y los estudiantes. Plantear el proyecto de aprendizaje implica, además, considerar el equilibrio entre las posibilidades de las y los estudiantes y el problema o desafío planteado; propiciando así, una experiencia agradable de aprendizaje.

(...) Sin pretender aquí profundizar sobre los tipos de motivación (intrínseca y extrínseca) y sobre todo aquello que puede operar como motivadores, afirmamos que los móviles extrínsecos (la nota, una recompensa, un castigo, etc.) no son suficientemente potentes para lograr por sí solos procesos sostenidos de aprendizaje significativo, mientras que los móviles intrínsecos (interés por el tema, curiosidad, deseo de saber más respecto a algo, etc.) lo son mucho más (Covington, 2000); (Subdirección de Currículum y Docencia, Dirección de Desarrollo Académico, Vicerrectoría Académica, Universidad Tecnológica de Chile INACAP; 2018).

Asimismo, desde que se concibe el proyecto de aprendizaje se reconoce que se trata de una experiencia en la que se valora y necesita el **trabajo en equipo**. En él habrá procesos de construcción conjunta en los que interactúan las y los estudiantes

desde los principios de trabajo colaborativo.

En este trabajo colaborativo en el que participan las y los estudiantes, es importante la organización del equipo y la distribución de responsabilidades; asimismo, es recomendable la orientación docente durante las dinámicas internas y el acompañamiento al equipo en la generación de ideas para asegurar que los proyectos tengan una clara dirección y sustento (Cobo, G. y Valdivia, S., 2017).

En los procesos de trabajo colaborativo prima el principio de

interdependencia positiva que alude a la responsabilidad compartida de los miembros de un equipo y que está fundamentada en el convencimiento de que el éxito del trabajo depende de cada uno y de todos sus miembros. Otro principio importante es el de negociación, a partir del cual quienes están implicados en un proyecto ceden ante el diálogo y el intercambio de perspectivas y alternativas que expresan los intereses que surgen en el aula o en los equipos, considerando las condiciones del trabajo, los propósitos y criterios preestablecidos.

1.2 Los proyectos de aprendizaje para responder a las problemáticas del contexto y promover la formación ciudadana

Desde el método de proyectos de aprendizaje se reconoce a la realidad socio histórico cultural como una **oportunidad para intervenir en situaciones problemáticas o desafiantes**. En este marco, el trabajo de investigación, de propuesta y luego de intervención que las y los estudiantes realizan cobra sentido y relevancia porque les permite aportar al desarrollo de la vida comunal de manera reflexiva y sustentada, ejerciendo así su ciudadanía.

En el proceso en el que ellas y ellos reconocen, analizan y evalúan parte de la realidad, también van afirmándose como actores sociales de su comunidad, con identidad territorial y capacidades creativas y transformadoras. Desde esta

consideración la metodología por proyectos puede enriquecerse desde la propuesta de **Aprendizaje y Servicio Solidario** (AYSS), la cual releva la proyección de la escuela a la comunidad mediante acciones solidarias.

El método de proyectos, desde la propuesta (AYSS) es poderoso porque expresa el encuentro de la escuela y comunidad, y permite a las y los estudiantes aplicar lo aprendido en las aulas al servicio de las necesidades locales. A la vez, la participación en acciones solidarias en contextos reales permite generar conocimientos, indagar nuevas temáticas y desarrollar habilidades para la vida, el trabajo y la participación ciudadana (Tapia y Baltazar, 2018).



Ejemplos de acciones solidarias de proyectos de aprendizaje en servicio:

- o Diseño, construcción e instalación de dispositivos solares para dar energías alternativas renovables a comunidades aisladas.
- o Organización y dictado a adultos mayores de cursos de alfabetización digital.
- o Diseño y decoración de paneles del pabellón oncológico de un hospital.
- o Promoción de la lectura en espacios públicos y hospitales.
- o Etc.

(Tapia y Baltazar, 2018: 25)

Desde este método “se insertan e ingresan” a la comunidad como ciudadanas y ciudadanos aprendices con la finalidad de participar democráticamente, de aportar y transformar su realidad cotidiana donde viven, crecen y se desarrollan personal y colectivamente con sus compañeros y compañeras de escuela. **Entonces, desde los proyectos de aprendizaje se definen y concretan acciones solidarias en la comunidad**, y se espera que la comunidad acoja y facilite esa integración. En situación

análoga responde la comunidad que, desde la participación de las madres y padres de familia, quieren y necesitan participar en la vida escolar, realizando acciones solidarias y varias de las dinámicas que en ella se proponen.

La realidad desde la vida cotidiana a nivel personal, familiar, escolar o comunal nos expone permanentemente a situaciones problemáticas y desafiantes que debemos comprender, responder o resolver. Asimismo, la realidad actual a nivel global nos presenta problemas que las y los estudiantes necesitan aprender a identificar para pensar y desarrollar sus intervenciones. Por ejemplo, la coyuntura actual de pandemia generada por la COVID-19 plantea diversos desafíos para todas y todos en el mundo y en cada comunidad se configuran desafíos específicos. Las situaciones **desafiantes que estarían afectando a nuestras y nuestros estudiantes** y sus familias podrían estar en relación, a la dificultad de acceder a los servicios de salud, contar con provisiones para la alimentación, encontrar trabajo, desarrollar actividades educativas o laborales desde las condiciones del hogar, manejar situaciones de estrés y de emociones relacionadas al miedo, preocupación, tristeza, etc.



Por ejemplo, desde hace algunas clases ustedes me han comentado que en sus casas están preocupados por la salud de algún familiar o vecino o por las posibilidades de contagio que pueden tener algún miembro de la familia cuando sale a trabajar o a hacer compras al mercado. Otros han mencionado que hay días más difíciles, en los que no solo se mantiene la preocupación por lo que estamos viviendo, sino que también hay discusiones por distintos temas. Incluso, alguno de ustedes comentó que también se siente así, porque teme que la enfermedad llegue a su hogar. Debo contarles, que yo también me siento así y si antes podía relajarme saliendo a pasear, actualmente no lo hago porque también me preocupan las posibilidades de contagio y la inseguridad que vivimos.

Frente a esta situación, **¿Qué actividades y acciones podemos proponer para lograr bienestar emocional en y desde nuestros hogares?**

A continuación, se presentan algunos ejemplos de situaciones problemáticas o desafiantes que afectan a las y los estudiantes, su convivencia y bienestar emocional, y que han sido adaptadas a partir de las propuestas realizadas en el 2020 por las y los docentes de las escuelas que forman parte del proyecto “Construyendo escuelas democráticas en el marco de la convivencia, la inclusión y la igualdad para niñas, niños y adolescentes en Lima Norte”:



18



Según la encuesta de relaciones sociales del Perú-ENARES (INEI, 2013 y 2015), más del 45% de adolescentes experimentaron, alguna vez, una o más formas de violencia sexual con o sin contacto. La violencia sexual se da a menudo en forma de abuso sexual sin contacto y en el hogar, perpetrada por un familiar cercano, tanto para niñas como para niños. En nuestra institución educativa en el mes de setiembre 2020 se han denunciado dos casos de violencia sexual. Frente a esta situación **¿Qué podemos hacer desde la escuela frente a este problema de violencia sexual?**

José Antonio Castañeda Goicochea y Liz Amelia Medina
Melgarejo. Docentes de la I.E. 2002 Virgen María del Rosario

La violencia escolar cada vez más está en incremento. Según el reporte del Ministerio de Educación a través de su plataforma SISEVE, durante el 2019, cada día 27 escolares sufrieron de violencia en sus colegios. La agresión física fue el tipo de violencia predominante en las y los estudiantes por parte de su compañera o compañero o por parte del personal de la escuela. Nuestra institución educativa no es ajena a este problema ya que hay estudiantes que han sufrido o sufren de violencia escolar por medio del bullying. Frente a esta situación **¿Cómo enfrentamos o resolvemos el problema de la violencia escolar, ya sea por agresión física o psicológica?**

Marlene Donayre Tipiana y Bertha Ramírez Montañez.
Docentes de la I.E. San Francisco de Cayran



1.3 Las y los estudiantes como protagonistas centrales de los proyectos de aprendizaje

Kilpatrick inspirado por la teoría de la educación activa planteó que “el aprendizaje pasa de las manos de la o el docente a las del alumnado, de tal manera que estos puedan hacerse cargo de su propio aprendizaje, y como consecuencia, esto comporta a tener experiencias significativas, participando en la planificación, producción y comprensión de una experiencia”. En su artículo en 1918 “El método de proyectos”, fundamenta la creencia que **los intereses de niñas, niños y jóvenes tienen que ser la base para realizar proyectos** de investigación y estos tienen que ser el centro del proceso de aprendizaje (Imbernon 2018).

Desde este método, las y los estudiantes son el centro de los procesos pedagógicos, por lo que **conocer las características de su ser, vivir, sentir y pensar es fundamental** para acompañarlos en su camino de construcción de conocimientos y de formulación de sus propias conclusiones. Conocerlos es un proceso que se desarrolla en el tiempo y en la medida que manifestamos interés por ellos y disposición para establecer interacciones en el marco del respeto, calidez y proximidad. Es necesario también dejar atrás prácticas en las que pretendíamos que nuestras y nuestros estudiantes reproduzcan

la realidad tal como la percibimos o entendemos las y los docentes. De esta manera, ya no es pertinente decir “la realidad es así” y esperar que ellas y ellos lo acepten y repitan. Centrarnos en las y los estudiantes es preocuparnos porque hagan suyos los conocimientos y arriben a conclusiones y respuestas a partir de la investigación. De este modo, se establece, definitivamente, una nueva relación entre docente-estudiante, una nueva convivencia y un nuevo protagonismo de las y los alumnos.

Reconocer a las y los estudiantes como seres activos implica considerar sus intereses y las situaciones problemáticas del contexto como oportunidades para **promover experiencias de aprendizaje pertinentes y con sentido para ellas y ellos**. Nos exige pasar de ser transmisores de información a ser gestores que promueven en sus estudiantes autonomía, criticidad y creatividad para el ejercicio de una ciudadanía activa. Entonces, como docentes estamos llamados a ejercer el rol de guías de estudiantes a los que debemos ver como sujetos capaces de construir conocimientos por sí mismos desde sus experiencias y saberes previos.

En consecuencia, desde los proyectos de aprendizaje, **las y los estudiantes son los**



responsables de sus aprendizajes,

se organizan y asumen roles en una ruta de trabajo colaborativo, identifican e interpretan situaciones problemáticas y desafiantes, usan sus conocimientos previos, plantean hipótesis, usan criterios para pensar respuestas o soluciones al problema o desafío, integran grupos, reciben y dan retroalimentación, localizan recursos, investigan, discuten, aplican, identifican errores y necesidades de aprendizaje, vuelven a buscar, replantean y emprenden nuevas acciones, diseñan soluciones, presentan y transmiten la solución o respuesta al problema, y evalúan al final y durante el proceso sus acciones y productos; así como, los de sus compañeros (Arpí et al., 2012).

Diseñar e implementar los proyectos de aprendizaje exige reflexionar y revisar si el problema o desafío planteado puede interesar a las y los estudiantes y si su abordaje les permitirá aprender lo que necesitan aprender. Es importante tener presente que responder a sus intereses y necesidades generará mayor compromiso con sus aprendizajes, mayor participación en las sesiones, mejor disposición para asumir roles y realizar las tareas o actividades. Esto mismo,

podrá repercutir en su comprensión del sentido, utilidad y necesidad de asistir a la escuela.

Para lograr lo antes señalado es recomendable intercalar el abordaje de problemas. Por ejemplo, se puede **intercalar problemas de la realidad social** como el **abandono de los adultos mayores**, y la **discriminación**; con problemas de dimensión política, como la **corrupción**; **del campo ambiental** como la **vulnerabilidad ante los desastres** y lo personal y propio de la vida de su grupo etéreo como es el **embarazo adolescente o la violencia familiar y el acoso**.

Entonces, el desarrollo de los proyectos de aprendizaje es dinámico y requiere de una enseñanza que promueva la autonomía, la recuperación y activación de conocimientos, experiencias y saberes previos, la metacognición sobre la actuación compleja y estratégica, y la autorregulación. Por esto se puede afirmar que implementar proyectos de aprendizaje amplía las posibilidades de desarrollo de las y los alumnos para lograr sus proyectos y anhelos de vida, así como intervenir en la transformación y mejora de su realidad o comunidad.



1.4. Pertinencia de los proyectos de aprendizaje para el desarrollo de competencias

En el marco de la implementación del Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB), una pregunta que nos acompaña en todo este proceso de reflexión es si los proyectos de aprendizaje son pertinentes para el desarrollo de competencias, las mismas que se definen como,

(...) la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético (...) Supone comprender la situación que se debe afrontar y evaluar las posibilidades que se tiene para resolverla (Minedu, 2016).

Los proyectos de aprendizaje son muy apropiados para el desarrollo de competencias, es una experiencia pedagógica práctica, destinada para la investigación y resolución de problemas vinculados al contexto real, que debe fomentar aprendizaje activo desde una mirada multidisciplinaria. En ese sentido, promueve el pensamiento sistémico mediante la visualización e interpretación de problemas complejos desde diversas perspectivas para activar el pensamiento crítico y creativo (Casa, Huatta y Mancha, 2019).

La urgencia de aplicar el saber a la resolución de problemas en la cultura y en la sociedad exige la integración

de conocimientos pertenecientes a disciplinas diversas. La formación del ciudadano requiere que se le proporcionen visiones sintéticas de los problemas, ya que el ideal democrático de una ciudadanía exige iluminar problemas y conectar saberes (Sacristán y Pérez Gómez, citado en Ministerio de Educación de Argentina, s/f).

De esta manera, los proyectos de aprendizaje, al abordar situaciones problemáticas y desafiantes requieren de una visión interdisciplinaria en el que se explicita la interacción de las disciplinas, el diálogo entre sus conceptos prioritarios, sus marcos epistemológicos y metodologías, sus procedimientos y datos (Secretaría de Innovación y Calidad Educativa, s/f). Esto quiere decir, que para comprender y abordar situaciones problemáticas o desafiantes es necesario movilizar e integrar intencionalmente diversidad de recursos de distintas competencias.

Considerando la naturaleza compleja de la competencia, León afirma que,

Los proyectos de aprendizaje permiten el despliegue de todas las dimensiones de las competencias en su real magnitud. Aseguran la comprensión (dimensión cognitiva), garantizan continuos procesos de reflexión sobre el propio aprendizaje (dimensión metacognitiva), propician el intercambio, la empatía



y la cooperación (dimensión social), contextualizan los aprendizajes de acuerdo a las características del entorno (dimensión cultural), toman en cuenta la satisfacción y el bienestar subjetivo y de los demás (dimensión socio-afectiva), cuestionan los sistemas de poder que se plasman en los saberes y en la sociedad (dimensión política) y desde ellos se reflexiona éticamente sobre el sentido mismo del proyecto (dimensión ética) (León, 2019).

Al respecto, Guerrero (2018) nos recuerda que desarrollar una competencia supone aprender a discernir racionalmente una situación, así como a utilizar saberes específicos para idear una solución y ponerla en práctica. Para este autor, una pedagogía recomendable para desarrollar competencias es la de proyectos de aprendizaje, cuya duración puede moverse libremente en un rango de tiempo amplio. Es así, que, un proyecto da la oportunidad de observar el desenvolvimiento de la o el estudiante, en su esfuerzo por desplegar y asociar todas las capacidades que requiere una actuación competente.

Por su parte Perrenoud (2000) sostiene que en un proyecto se genera un contexto de acción necesario para el desarrollar competencias cuando las y los estudiantes se enfrentan no a ejercicios escolares, sino a problemas por resolver y a obstáculos a superar. Esta metodología las y los coloca ante desafíos diversos que les exigen tomar conciencia de

lo que saben y de su posibilidad de utilizarlo en situación, así como, de aquello que no saben o no manejan reconociendo que enfrentar el desafío será una oportunidad de desarrollar sus capacidades.

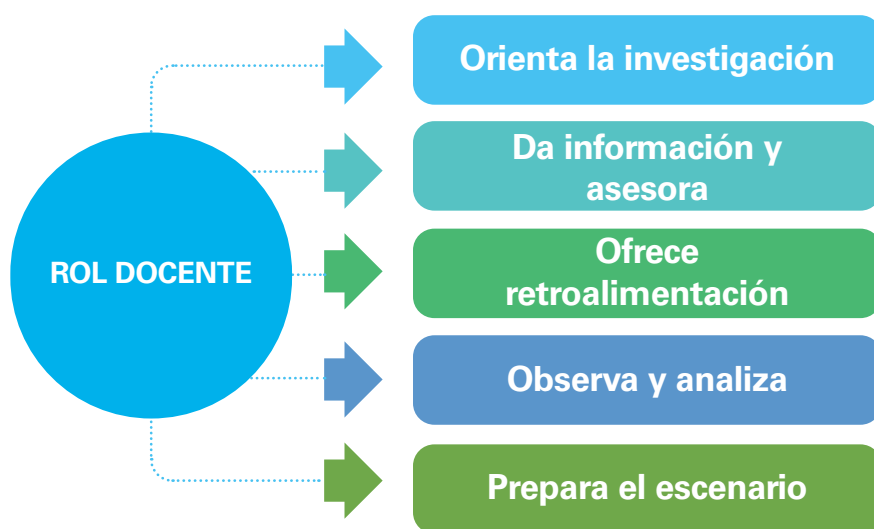
Desarrollar competencias según Zabala y Arnau (2008) y Agüerrondo (2009) requiere considerar los siguientes rasgos, los cuales coinciden o pueden ser promovidos desde los proyectos de aprendizaje:

- Implica tomar en cuenta el contexto o una situación que presenta problemas complejos.
- Requiere de responsabilidad para afrontar una situación problemática y del desarrollo de esquemas de actuación.
- Demanda de pensamiento sistémico para comprender la situación, evaluar posibilidades de actuación y planificar la resolución de problemas.
- La comprensión y abordaje del problema exige del aporte interdisciplinar.
- Implica la movilización articulada y el desarrollo intencional de recursos internos conformados por saberes procedimentales, declarativos y condicionantes.
- Promueve la autonomía, activación de conocimientos previos y metacognición.

Lo visto hasta aquí, permite identificar el sentido, características y pertinencia de los proyectos

de aprendizaje para el desarrollo de las y los estudiantes, y sus competencias. Este método es también una oportunidad para repensar y redefinir el rol docente, quien en este proceso formula u orienta la formulación de situaciones problemáticas o desafiantes presentes en la realidad; estimula la

organización del trabajo en equipo e interviene para ayudar y acompañar su proceso, motiva a proponer hipótesis, seleccionar información y planear pasos para resolver el problema o desafío, asimismo, a promover la toma de decisiones y elaboración de juicios con base en lo investigado.



Adaptado de: F. Aznar, Mar Pujol, M. Sempere, R. Rizo (s/f)





ACTIVIDADES DE CIERRE

Realiza las siguientes actividades

Lee el siguiente texto:

Desde el inicio de la implementación del CNEB en el año 2017, las y los docentes venimos dando grandes pasos y nos movilizamos hacia un cambio profundo de nuestra práctica pedagógica para promover en nuestras y nuestros estudiantes el desarrollo de 31 competencias y con ello una nueva ciudadanía. Incorporar una nueva cultura pedagógica va más allá de la conceptualización y necesariamente debe llegar al aula en los momentos de interacción en los que se traslada el protagonismo de la o el docente a las y los estudiantes.

Teniendo en cuenta este texto, reflexiona y responde:

1. ¿Qué tipo de actividades has realizado hasta el momento para promover el desarrollo de competencias?



2. ¿Por qué los proyectos de aprendizaje son una oportunidad para el desarrollo de competencias?



3. ¿Por qué los proyectos de aprendizaje son pertinentes para promover el protagonismo de las y los estudiantes, sus proyectos de vida y el desarrollo de sus comunidades?





4. Elabora un esquema en el que establezcas las principales relaciones entre los principios de los proyectos de aprendizaje y las condiciones para el desarrollo de competencias:



Capítulo 2

FASES DE LOS PROYECTOS DE APRENDIZAJE



ACTIVIDADES DE INICIO

Desarrolla las siguientes actividades:



Lee el siguiente texto:

El punto de partida de un proyecto de aprendizaje es una situación problemática y desafiante relacionada al contexto en el que se desarrollan las y los estudiantes. Esto quiere decir, que para emprender el desafío de diseñar e implementar el proyecto, se deben identificar las necesidades, preocupaciones y oportunidades propias del contexto en el que se desarrolla la práctica pedagógica.

Teniendo en cuenta este reto, reflexiona y responde:

1. Observa el contexto en el que desarrollas tu práctica pedagógica y señala:

¿Cuáles son las oportunidades que ofrece?

¿Cuáles son las necesidades que identificas?

¿Cuáles son las preocupaciones que identificas?

2. ¿En quién estás pensando al elaborar el proyecto de aprendizaje? ¿Cuáles son las características de tus estudiantes? ¿Qué les interesa?





3. Lee la siguiente situación desafiante.

El Ministerio del Ambiente ha informado que con el confinamiento el ambiente ha mejorado. La evidencia de esta mejora la hemos podido ver en videos y fotografías publicadas en las redes sociales, periódicos y programa de televisión, y seguramente también tú lo has visto en tu comunidad. La reducción de desechos disminuyó la contaminación en los ríos, calles, parques, playas y otros espacios de la comunidad.

Conscientes de la necesidad de cuidado del ambiente y de la preocupación ciudadana sobre este problema ¿Cómo nos alineamos al cuidado del ambiente todos en la comunidad, ahora que ha concluido el confinamiento y la vida vuelve progresivamente a la normalidad?

- ¿Esta situación será de interés de las y los estudiantes?



- ¿Esta situación será de interés de las y los estudiantes?



- ¿En puede mejorar esta situación?



REFLEXIÓN TEÓRICA

Los proyectos de aprendizaje son experiencias que permiten responder a las situaciones problemáticas y desafiantes que la realidad nos presenta, promover la autonomía de manera progresiva de las y los estudiantes en los procesos de comprensión y resolución de dichos problemas y desafíos,

implementar aspectos medulares del CNEB, para el desarrollo de sus competencias y con miras a formar ciudadanas y ciudadanos que actúan y toman decisiones que impactan en su comunidad. Considerando que hay distintas propuestas de fases de desarrollo de un proyecto, te presentamos la siguiente:



Desde esta propuesta, el ciclo de vida de un proyecto de aprendizaje se inicia con la definición de una situación problemática o desafiante en el contexto de la escuela o realidad social. Luego, se propone el producto o actuación final que, como proceso y evidencia, expresa la solución o aporte a la solución. Durante la primera fase, se identifican qué competencias se deben movilizar para comprender y abordar el problema o desafío. Una vez definido y comprendido el producto, se confirma o se ajusta las competencias seleccionadas considerando los recursos que se debe trabajar para abordar el problema o desafío y elaborar el producto o actuación.

Después, las y los estudiantes organizados definen un plan para responder al problema o desafío. Durante la investigación, analizan y contrastan fuentes para dar cuenta del origen del problema, sus causas e implicancias y posibilidades de solución, y en la que se desarrollan procesos de activación de saberes previos, construcción y aplicación de la propuesta de solución, identificación de errores o limitaciones, rediseño o ajuste de la propuesta de solución, reflexión metacognitiva, entre otros. Finalmente, la socialización y evaluación del producto o actuación final serán puntos culminantes del proyecto de aprendizaje.



FASE 1

2.1. Definición y análisis de situaciones problemáticas o desafiantes

El punto de partida de un proyecto de aprendizaje es la definición de una situación que revele un problema, un desafío, una demanda o una aspiración de la comunidad, las familias, de personas o colectivos, y que puede ser explicado desde distintas causalidades y dimensiones (social, económico, salud integral, seguridad, ambiental, cultural, etc.), incluso desde escalas que pueden ir de lo local hasta el global.

¿Cómo definir esa situación que iniciará el método de proyecto de aprendizaje?

Hay que recordar que serán las y los estudiantes quienes desarrollarán el proyecto y serán las y los docentes quienes lo planificarán y acompañarán en ese proyecto que intentará transformar una realidad que consideran debe mejorar para el bienestar de la comunidad. Para definir y delimitar la situación, que expresa un recorte de la realidad, se necesita de un diagnóstico que sea cual fuere la metodología que se use para construirla, debe ser participativo. Solo un diagnóstico participativo tendrá autoridad para que estudiantes y docentes no tengan dudas de que es necesario intervenir en la realidad para transformarla por el bien común y el desarrollo personal.

Elaborar un diagnóstico no es una nueva tarea para la escuela, docentes

y directivos, pero probablemente sí para las y los estudiantes. Esto supone que la escuela tiene que ir pensando en mecanismos que permitan su participación en procesos de **diagnóstico participativo**. Diseñar e implementar proyectos de aprendizaje es una oportunidad para ir construyéndolo en comunidad, pero no solo eso, sino que también en su desarrollo se fortalece la gestión (mediante el trabajo colegiado) y prepara a la escuela para que todas y todos participen.

¿Cómo se realiza el diagnóstico participativo?

Seguramente se realizan de distintas formas. Mediante la observación profunda y la investigación de la realidad; proponemos que se consideren estos aspectos fundamentales para ir construyendo un diagnóstico participativo para identificar y reflexionar sobre problemas, desafíos, demandas o aspiraciones de la comunidad, de las familias, de personas o colectivos.

- o **Las preguntas:** Dependiendo de los propósitos, las preguntas tienen que estar planteadas en relación con la identificación de los problemas, desafíos, demandas o aspiraciones de la escuela y de la comunidad. Asimismo, tienen que posibilitar elaborar explicaciones con respecto a sus causas y consecuencias. A su vez, las preguntas deben posibilitar que

las y los participantes propongan acciones para enfrentar los problemas reconociendo a las y los actores sociales que pueden y deben intervenir para hacerles frente.

- o **Las respuestas:** En el momento de la construcción del diagnóstico, se tiene que recoger la participación y aportes de todas y todos los participantes y hacerla pública en el plenario de pequeños grupos o general. Es una forma de reconocer que todas y todos tenemos algo que decir de los problemas que aquejan a nuestra escuela o comunidad.
- o Respaldo de fuentes confiables: En algún momento de la construcción del diagnóstico participativo, se debe dar la

oportunidad de confrontar o respaldar con datos de distinta índole y fuentes a aquellos problemas, sus causas, consecuencias y posibles soluciones.

- o Presentación del diagnóstico participativo que siempre estará en permanente construcción: Una etapa imprescindible es que se haga público el diagnóstico participativo, el cual puede ir reajustándose porque se actualiza la data, surgen otros problemas o porque el problema se ha agravado o ha disminuido, etc. Asimismo, es importante reconocer que las decisiones de las y los actores sociales tendrán incidencia en la construcción de la realidad que se quiere transformar.

DIAGNÓSTICO				
Nivel	¿Cuáles son los problemas que están ocurriendo?	¿A quiénes afecta? ¿Cómo los afecta?	¿A quiénes afecta más? ¿Por qué?	¿Cuál debemos abordar en aula? ¿En qué prioridad?
Familiar				
Escolar				
Local				
Regional				
Nacional				
Global				



Para ir construyendo el diagnóstico, se propondrán distintas metodologías, las cuales apelarán a considerar, en principio, las experiencias personales y grupales de la vida cotidiana. Hagamos un breve recuento de algunas de ellas.

a. La escuela reconoce problemas del contexto:

Se orienta a las y los estudiantes a realizar un recorrido sobre su vida, su familia, barrio y la escuela y a traer a su memoria aquello que ve, qué le preocupa, qué le interesa o qué le afecta a ellas y ellos mismos, a su familia o a su comunidad. Mediante la lluvia de ideas, se responden a preguntas como las siguientes y a distintos niveles:

b. Enfocándonos

En el CNEB se reconoce que “En una sociedad diversa y aún desigual y, al mismo tiempo, con enormes potencialidades, aspiramos a una educación que contribuya con la formación de todas las personas sin exclusión, así como de ciudadanas y ciudadanos conscientes de sus derechos y sus deberes, con una ética sólida, dispuestos a procurar su bienestar y el de los demás trabajando de forma colaborativa, cuidando el ambiente, investigando sobre el mundo que los rodea, siendo capaces de aprender permanentemente,

y dotados con iniciativa y emprendimiento...” (pp. 13). Frente a esta aspiración, define 7 enfoques transversales.

¿Por qué se definen estos enfoques?

- o Porque visibilizan, en el aquí y en el ahora, problemas que afectan al desarrollo personal y colectivo, local o global.
- o Porque dificulta la construcción de una sociedad democrática, justa, igualitaria y diversa.
- o Porque nos enmarca a mirarlos como grandes retos que de manera personal y colectiva organizada iremos trabajando para transformar la realidad que nos ocupa y preocupa.

Entonces, al pensar las situaciones para nuestros proyectos de aprendizaje, debemos considerar que los enfoques transversales orientan el trabajo pedagógico y permiten partir de la premisa de que la sociedad confronta una serie de problemas, como la violencia, la discriminación, la pobreza, el sexismo, la contaminación ambiental, el abuso infantil, la corrupción, la congestión vial, las guerras, etc. En ese sentido, considerar los enfoques transversales nos da la oportunidad para preparar y formar a las y los estudiantes para que se sumen masiva y activamente a la resolución de los problemas.



“Debemos considerar que los enfoques transversales orientan el trabajo pedagógico y permiten partir de la premisa de que la sociedad enfrenta una serie de problemas (...)”

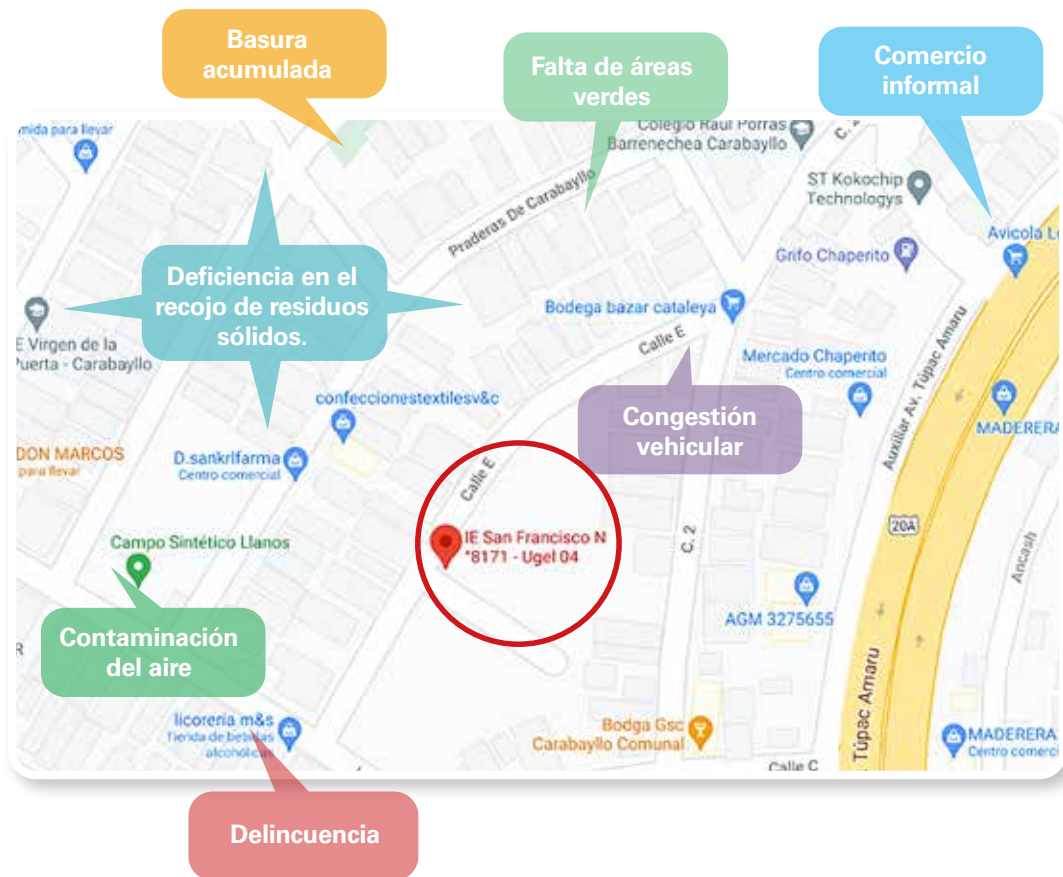
Desafíos y problemas de la comunidad vinculados a los enfoques transversales.



c. Representando y cartografiando problemas y desafíos de nuestra comunidad

Sobre una representación cartográfica o croquis, se coloca elementos, características, problemas o desafíos que se pueden ubicar en el territorio de la escuela y la comunidad. Esta oportunidad es muy importante, pues organiza espacialmente esa información: ubica, caracteriza,

analiza y evalúa. Además, permite en el territorio de la escuela y la comunidad identificar lugares o zonas y darnos cuenta en las que hay que intervenir, y de qué tan lejos o cerca se está de los problemas con una mirada retrospectiva, actual y prospectiva.



d. Reflexionando sobre el Bicentenario en nuestras escuelas y comunidad

Celebrar o conmemorar el Bicentenario de la independencia, que es todo un tema de reflexión, es una oportunidad para mirar cómo nuestra escuela o comunidad llega a esta fecha tan importante para la sociedad peruana. No es para menos: han pasado 200 años desde que nuestro país se reconoció como República y sus ciudadanas y ciudadanos de ayer y ahora la han forjado desde la libertad. Ese fue un gran cambio.

Próximo a esta fecha en julio del 2021, se han presentado los ejes del bicentenario, que expresan el país que queremos construir. Aprovechando estos ejes también podemos pensar en la comunidad y escuela que queremos construir. Entonces, podemos identificar qué es lo que está impidiendo ello y plantearnos retos, claro, siempre identificando lo avanzado, porque sí hemos heredado cosas buenas de las generaciones pasadas.



Ejes del Bicentenario

	Integro Un país que fortalece sus instituciones democráticas, activa todos los mecanismos para la lucha por su integridad y que entiende a la corrupción como un lastre para el desarrollo.
	Igualdad de oportunidades Un país que acorta las brechas de pobreza y desigualdad, con avances importantes en infraestructura y reformas sociales que ponen en el centro a las personas. Un país que combate con firmeza la violencia de género y forja espacios de convivencia libres de cualquier discriminación e intolerancia.
	Diálogo y reconciliación Un país dialogante y en paz en el que se promueven y consolidan espacios de encuentro y reconocimiento en pro de que vivamos una ciudadanía solidaria, justa y dialogante.
	Sostenibilidad Un país que valora su mega diversidad y concibe el desarrollo como indesligable del cuidado del medio ambiente. La conservación del medio ambiente es un valor ciudadano básico transversal, inculcado desde la infancia y abordado de manera intersectorial desde el gobierno.
	Integración y competitividad Un país que se sitúa a la vanguardia del desarrollo social en la región. Al interior del país, forjamos una nación integrada y conectada, se fortalecen los mecanismos para el trabajo articulado entre sectores y regiones en favor de una visión geopolítica común.
	Identidad y diversidad Un país con identidad que construye su historia tomando como base su poderosa cultura milenaria y su diversidad cultural como fuente inacabable de creatividad. El Perú del 2021 hace de un acontecimiento histórico ejemplar, motivo para pensar y tomar perspectiva del tipo de nación que se quiere ser de cara al futuro.

Fuente: Bicentenario Perú 2021
Extraído de <https://bicentenario.gob.pe/ejes/>

La escuela y la comunidad que queremos construir las y los estudiantes



Las y los participantes podrían definir sus propios ejes, seleccionarlos o priorizarlos. Inspirándonos en esta propuesta se puede identificar ejes que respondan a problemas que se enfrentan en la comunidad y la escuela y volcarlos como retos y aspiraciones.

Del diagnóstico se definirá la situación que presenta un problema o desafío como los que se presentan a continuación relacionados a la convivencia en sus distintos tipos.



Ejemplo 1:

Según Naciones Unidas, en los últimos 12 meses, 243 millones de mujeres y niñas (de edades entre 15 y 49 años) de todo el mundo han sufrido violencia sexual o física por parte de un compañero sentimental. Por su parte, según el Observatorio Nacional de la Violencia contra la Mujer y los Integrantes del Grupo Familiar, 10% de las mujeres alguna vez unidas entre 15 a 49 años han sufrido violencia física por parte de su pareja o expareja en los últimos 12 meses.

Esta situación de maltrato hacia la mujer, niñas, niños y adolescentes también se vive en nuestra comunidad. **¿Qué podemos hacer desde la escuela para revertir situaciones de violencia familiar?**

Fuentes: <https://observatorioviolencia.pe/>
<https://www.un.org/es/coronavirus/articles/un-supporting-trapped-domestic-violence-victims-during-covid-19-pandemic>

Ejemplo 2:

Los emigrantes de Perú viajan principalmente a Estados Unidos, donde va el 34,74%, seguido de lejos por Chile, el 13,59% y Argentina, el 13,14%. Perú tiene, según publica la ONU, 1.512.920 emigrantes, lo que supone un 4,7% de la población de Perú*.

Uno de los peruanos que emigró a Estados Unidos es Miguel. Él viajó con casi nada de su casa, solo su equipaje, pero lo más importante, cuenta él, se lo llevó “en su cabeza y corazón”. Llevó su identidad y su cultura a tierras lejanas. Su lengua materna fue el quechua, su segunda lengua es el castellano y ahora se comunica en inglés. Él recibió la influencia cultural de los lugares que lo acogieron, pero también dio y da a conocer el valor y aporte de la cultura peruana al mundo.

Así como Miguel, todos tenemos un familiar o amigo que ha migrado, pero muchos de ellos han tenido que superar situaciones que han vulnerado sus derechos. En nuestra comunidad viven migrantes, tanto internos como del exterior. Entonces, considerando que todas y todos somos o podremos ser migrantes en algún momento **¿Qué podemos hacer para que todo migrante se integre a la vida de nuestra comunidad en el marco de los derechos y la interculturalidad?**

Fuente: <https://datosmacro.expansion.com/demografia/migracion/emigracion/peru>



Ejemplo 3

El confinamiento ha afectado de distintas maneras a la niñez y adolescencia. En este contexto pensamos en aquellos estudiantes migrantes que viven en una situación de mayor vulnerabilidad, ya que, además, parte de ellos han sufrido y padecen de violencia por xenofobia.

Así lo demuestra la Encuesta Dirigida a la Población Venezolana que reside en el Perú 2018-EMPOVE (Citado por el Instituto Nacional de Estadística e Informática del Perú), que reporta que el 36,6% de la población venezolana residente en Perú, mencionó haber padecido alguna experiencia de discriminación. De esta el 20,4% la padeció la población venezolana de 5 a 17 años.

Las situaciones de violencia para la población venezolana reportan que, el 64,9% sufrió esta situación en la calle o en lugares públicos; el 48,1% de ellos en el centro de trabajo, el 25,6% en el transporte público, el 10,9% en su comunidad o barrio, el 6,7% en una institución educativa, el 3,4% en un establecimiento de salud, entre los principales.

Conocemos que en la escuela y comunidad hay migrantes venezolanos de todas las edades que han sufrido discriminación, incluso algunos de ellos son tus compañeros/as y esas situaciones se han dado en tu aula. En ella se han escuchado expresiones como “los venezolanos solo han venido a vender arepas”, “han venido lo peor de los venezolanos, ellos son delincuentes”, “las mujeres venezolanas son fáciles”, etc. **¿Qué se puede hacer para erradicar la discriminación en la escuela y comunidad?**

En equipo piensa en una propuesta consistente y suficiente para erradicar la discriminación.

Fuente:

Instituto Nacional de Estadística e Informática del Perú. Disponible en:

https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1666/cap07.pdf



Ejemplo 4

El castigo físico se ha naturalizado en muchos hogares. En una pequeña encuesta que hemos realizado en la escuela, hemos identificado que 5 de cada 10 estudiantes sufren castigos físicos en sus casas por algún miembro de su familia. Estos castigos muchas veces están acompañados de expresiones humillantes y amenazas.

Muchos de nosotros hemos sufrido castigos físicos en nuestra niñez y adolescencia, y es posible que tú lo estés padeciendo o quizás algún compañero o compañera de clase.

¿Cómo enfrentar este problema del castigo físico? ¿Qué podemos hacer desde la escuela frente a este problema?

Organízate con tus compañeros/as para trabajar en una propuesta de solución.

Los *buenos* problemas o desafíos interesan a las y los estudiantes según su edad y los acercan a lo que sucede en el mundo. El problema o desafío debe generar conflicto cognitivo; es decir, debe permitir que ellos se enfrenten a una situación que necesitan comprender y resolver, y que para ello no son suficientes sus conocimientos previos. Esto quiere decir, que el problema o desafío debe tener potencial para provocar curiosidad, emprender investigación e involucrar a las y los estudiantes en la búsqueda de soluciones.

El problema o desafío es complejo pero posible. Su solución no puede ser tan compleja que genere frustración, ni fácil puesto que no generará motivación ni despertará curiosidad. Su solución exige movilizar saberes diversos e integrar

distintas disciplinas, al requerir desempeños complejos. Además, requiere de la cooperación entre miembros de un equipo de trabajo.

Al plantear un problema o desafío se debe evitar que, en este se señale cómo se resuelve o responde.

Por ejemplo,

Juan nos cuenta que en su barrio cada vez son menos los que realizan actividades deportivas o juegos grupales entre amigos. Esto porque muchos de sus amigos ahora se entretienen con los juegos por computadora y las series de televisión, además porque sus familias piensan que salir a jugar en el barrio es muy peligroso.



En respuesta a esta situación, Juan y los pocos amigos que hacen deporte en el barrio han decidido difundir mediante afiches convocar a un campeonato de futbol. Ahí mismo, colocarán los lugares y horarios donde suelen poner en práctica dicho deporte. Ellos sostienen, que con esta medida se superará el problema.

Como eres parte del grupo de Juan, te corresponde elaborar tu afiche.

En este planteamiento, se expone un problema; no obstante, también se propone la solución. Al respecto, es importante recordar que, de inicio a fin, en el método por proyectos son las y los estudiantes los que deben pensar y construir la respuesta o solución frente al problema o desafío. Definido el problema o desafío el **siguiente paso es razonarlo**. Esto quiere decir que el problema o desafío no solo se debe leer, sino que requiere ser comprendido y analizado a fondo. Hecho esto será posible pensar en alternativas de solución. Un problema se razona en la medida que una vez planteado, desde la activación de saberes y experiencias previas, se formulan las primeras conjeturas y se identifica de dónde viene, en qué consiste, que consecuencias trae.

Analizar el problema o desafío es pensar en temas, conceptos y otros

aspectos que en él están implicados. Para identificar lo que está implicado en él, es necesario que las y los estudiantes los expliciten en una serie de preguntas. Esto les permitirá identificar qué deben resolver en el proceso de investigación.

Por ejemplo,

Análisis del problema o desafío

- ¿Qué está implicado en el problema o desafío?
- ¿Qué quiere decir esta situación? ¿cuál es el problema o desafío?
- ¿Qué entendemos por ... (concepto: Por ejemplo: vulneración de derechos)?
- ¿Este problema o desafío se presentaba años atrás? ¿Qué lo caracterizaba?
- ¿Qué reportan las estadísticas a nivel mundial, nacional, regional y local sobre esta situación problemática o desafiante? ¿A quiénes afecta este problema...?
- ¿Quiénes son los más vulnerables?
- ¿Cuáles son las causas? ¿Qué consecuencias trae?
- ¿Cómo influye o impacta en el proceso de construcción de la identidad o en el bienestar?
- ¿Cómo lo resolvemos? ¿Qué tenemos que considerar para resolverlo?



Analizado el problema o desafío, es indispensable que las y los estudiantes sinceren sus posibilidades de actuación frente a él, haciendo explícito lo que saben y desconocen.



¿Qué conozco, manejo y sé
actualmente que me ayudará a
resolver el problema o desafío?



¿Qué desconozco, qué no sé hacer, qué debo
averiguar, qué debo aprender porque es
necesario para resolver el problema o desafío?

Conscientes de lo que saben y de lo que no, piensan en cómo utilizar lo que poseen y en gestionar su actuación para aprender aquello que necesitan.





FASE 2

2.2. Definición y comprensión del producto o actuación final

Frente a problemas o desafíos surgen respuestas o soluciones. Esta relación caracteriza el método de los proyectos de aprendizaje que busca que las y los estudiantes resuelvan problemas o desafíos reales en su contexto o factibles de suceder movilizandolos sus competencias. En el contexto de desarrollo de los proyectos las y los estudiantes, actuarán frente a situaciones como el acoso sexual, la afectación emocional, la discriminación por xenofobia, los castigos naturalizados en el ámbito familiar, el embarazo adolescente, el acoso escolar, la deserción escolar, el trabajo y explotación infantil y de adolescentes, la drogadicción, entre otros.

Las alternativas de solución o aportes a la solución, que elaboren las y los estudiantes se expresan en productos o actuaciones finales.

Por ejemplo,

- Vídeo que presenta la propuesta de integración de las y los migrantes como miembros de la comunidad y sus aportes desde el enfoque de derechos e intercultural.
- Museo “Memoria y vigencia de los castigos en las familias” (salas de exposición: violencia en los castigos, violencia psicológica, objetos de castigo, violencia simbólica, las y los agredidos, las y los agresores, víctimas, la historia de los castigos, etc.).
- Mural artístico con testimonios y mensaje sobre el impacto de la violencia en la vida de las niñas, niños, adolescentes y mujeres.
- Guía de Educación Sexual Integral.
- Cuenta de Facebook “los adolescentes denuncian y se organizan para combatir el bullying”.
- Artículo periodístico sobre las razones de la deserción escolar y medidas para revertirla.
- Manifiesto “No a la trata de personas”.
- Guía informativa sobre acoso y violencia sexual con protocolo para proceder frente a dichas situaciones de violencia.
- Campaña radial para el cuidado de la salud mental y tratar temas de confinamiento, ansiedad, violencia intrafamiliar, y otros.



Analizado el problema o desafío, debemos permitir a las y los estudiantes pensar, discutir y decidir cómo resolverlo o solucionarlo, y en qué producto o actuación final expresarla. Avanzar hacia esa decisión supone **comprender qué implica su construcción o realización**. Esto quiere decir, que es necesario que estas y estos estudiantes tomen consciencia de los procedimientos que deben seguir y del tiempo que se ha estimado durará el proyecto.

Así como el problema o desafío, el producto o actuación final debe generar interés en las y los estudiantes y debe ser pertinente para mostrar la solución o respuesta al problema o desafío, y evidenciar el nivel de desarrollo esperado de las competencias implicadas. Al respecto, durante la primera fase, se identificó qué competencias se deben movilizar para comprender y abordar el problema o desafío; no obstante, una vez definido y comprendido el producto, se confirman las competencias seleccionadas. Analizado el problema o desafío y comprendido lo que implica la elaboración del producto o actuación final, el equipo docente debe identificar qué competencias deben movilizar las y los estudiantes para lograr una respuesta o solución, considerando

también lo que implica la realización del producto o actuación final definida. Esto quiere decir, que es necesario resolver dos preguntas: ¿qué queremos que aprendan y sean capaces de hacer las y los estudiantes? y ¿qué competencias necesitan sus alumnas y alumnos para realizar el proyecto con éxito?

Por ejemplo:

La violencia escolar cada vez más está en incremento. Según el reporte del Ministerio de Educación a través de su plataforma SISEVE, durante el 2019, cada día 27 escolares sufrieron de violencia en sus colegios. La agresión física fue el tipo de violencia predominante en las y los estudiantes por parte de su compañera o compañero o por parte del personal de la escuela. Nuestra institución educativa no es ajena a este problema ya que hay estudiantes que han sufrido o sufren de violencia escolar por medio del bullying. Frente a esta situación.

¿Cómo enfrentamos o resolvemos el problema de la violencia escolar, ya sea por agresión física o psicológica?

LO QUE IMPLICA EL PROBLEMA	PRODUCTO: BLOG Y WEBINAR DE ESTUDIANTES “TOLERANCIA CERO A LAS VIOLENCIAS EN LA ESCUELA” ¿Qué implica su elaboración?	COMPETENCIAS ¿Qué queremos que aprendan?
¿Qué problema es posible identificar en esta situación? ¿Por qué se generan estas situaciones? ¿A quiénes afecta este problema? ¿Quiénes la padecen? ¿Quiénes son los más vulnerables en este tipo de situación? ¿por qué? ¿Se trata de una situación que debe importar e interesar a todas y todos? ¿Por qué? ¿Cuáles son las consecuencias o el impacto de este tipo de situaciones en la vida presente y futura de las y los estudiantes? ¿Conoces de estrategias que han buscado responder o superar el problema?	Diseño de encuestas y guías de entrevista. Recojo y procesamiento de testimonios. Interpretación de datos estadísticos que den cuenta de la magnitud del problema. Diseño del blog (definición del propósito, estructura y recursos a exponer en cada sección). Diseño del formato del Webinar (definición de objetivos e intervenciones). Elaboración de textos para validación. Corrección y levantamiento de observaciones. Elaboración de mensajes y reflexiones para prevenir o revertir situaciones de violencia escolar. ...	Competencias implicadas - Construye su identidad - Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común. - Construye interpretaciones históricas - Expresión artística - Producción de textos escritos - Competencias transversales - Gestiona su aprendizaje de manera autónoma - Se desenvuelve en los entornos virtuales generados por la TICs.

Al seleccionar las competencias no podemos perder de vista las competencias transversales del CNEB “Gestiona su aprendizaje de manera autónoma” y “Se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TICs”.

La competencia gestiona su aprendizaje de manera autónoma, hace posible el desarrollo progresivo de todas y cada una

de las competencias en las y los estudiantes. Esto, en la medida que les permite ser conscientes del proceso que realizan para aprender. Y a partir de ello, participar en el proceso de su aprendizaje, gestionando ordenada y sistemáticamente las acciones a realizar, evaluar sus avances y dificultades, así como asumir gradualmente el control de esa gestión (Minedu, 2016).



Por otra parte, más aún en el contexto de educación a distancia, la competencia se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TICs, cobra especial relevancia, y su desarrollo implica que la o el estudiante interprete, modifique y optimice entornos virtuales durante el desarrollo de actividades de aprendizaje y en prácticas sociales. Esto involucra la articulación de los procesos de búsqueda, selección y evaluación de información; de modificación y creación de materiales digitales, de comunicación y de participación en comunidades virtuales, así como la adaptación de los mismos de acuerdo a sus necesidades e intereses de manera sistemática (Minedu, 2016).

Dada la complejidad del problema, el proyecto podría permitir el desarrollo de varias competencias; no obstante, no se puede perder de vista que el desarrollo de cada una de ellas supone un tiempo que contempla varias semanas de trabajo, en el que se debe movilizar en sinergia sus componentes o capacidades. Por eso, es necesario

priorizar las competencias que se seleccionarán; éstas deben contribuir lógicamente y suficientemente a la solución del problema.

Identificadas las competencias del proyecto, se señalan sus aspectos medulares para poder definir los criterios de evaluación del producto o actuación final. Es importante señalar que, si bien sus estudiantes definen el producto o actuación final, son las y los docentes quienes definen los criterios que el producto tiene que satisfacer.

Por ejemplo

Considerando el problema anterior:

Formule los criterios de evaluación del producto identificando los aspectos medulares en las competencias implicadas. Recuerde que dichos aspectos están expresados en las capacidades de las competencias, las mismas que aparecen descritas con mayor precisión en los estándares.



COMPETENCIAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL BLOG Y WEBINAR DE ESTUDIANTES "TOLERANCIA CERO A LAS VIOLENCIAS EN LA ESCUELA"
Construye su identidad Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común. ...	En el blog y Webinar... ○ Expone reflexiones, en distintos formatos, sobre la necesidad del respeto y cuidado por el otro en las diversas situaciones suscitadas en la escuela considerando principios éticos y normas establecidas que son favorables al bienestar de todas y todos. A partir de esto y a la base de evidencias plantea cuestionamientos a ciertas prácticas, rutinas y creencias que son expresión de violencia naturalizada o generan situaciones de violencia que ponen en riesgo la integridad en la escuela y que atentan contra los derechos de los demás por ser injustas. ○ Fundamenta la necesidad de reconocimiento y respeto a todas y todos los estudiantes como sujetos de derechos merecedores de un diálogo y trato respetuoso, y reflexiona sobre las diversas situaciones de violencia en la escuela que vulneran la convivencia democrática, las rechaza y cuestiona a quienes ejercen violencia, así como a quienes la presencian con indiferencia. En sus escritos refiere a principios que garantizan el pleno derecho de las personas a una convivencia en equidad, respeto y libertad con el objetivo de sensibilizar y educar a la población en general. ○ Reconoce la situación de violencia escolar como asunto público con lo que busca movilizar a la comunidad en procesos de reflexión y diálogo para plantear y promover acciones orientadas al bien común. A partir de ello, plantea incorporar prácticas o mecanismos de reflexión y diálogo en distintos escenarios como la escuela, la familia y la comunidad para promover una convivencia democrática.

Las y los docentes deben garantizar que sus estudiantes comprendan qué competencias están implicadas en el proyecto y que por lo tanto deben considerar en el proceso de elaboración del producto. Para ello es necesario presentar y discutir cómo las competencias (en sus distintos saberes) intervienen en el proyecto y cómo se movilizan y desarrollarán en dicho proceso desafiante. Es importante que se garantice la comprensión de los criterios de evaluación del producto, de forma que las y los estudiantes

puedan utilizarlos para confrontar con autonomía los avances de su trabajo y a la vez desarrollar procesos de autoevaluación y coevaluación. Los criterios de evaluación suelen aparecer en listas de cotejo o en rúbricas y refieren a los aspectos medulares o capacidades de las competencias implicadas en el problema y producto. Se trata de instrumentos que deben ser utilizados a lo largo del proyecto para contrastar si los avances o hallazgos son acordes a lo que se espera del producto.



Ejemplo de lista de cotejo: Blog y Webinar de estudiantes “Tolerancia cero a las violencias en la escuela”

COMP.	CRITERIOS	INICIO	PROCESO	LOGRADO	DESTACADO
CONSTRUYE SU IDENTIDAD	Expone reflexiones, en distintos formatos, sobre la necesidad del respeto y cuidado por el otro en las diversas situaciones suscitadas en la escuela considerando principios éticos y normas establecidas que son favorables al bienestar de todas y todos. A partir de esto y a la base de evidencias plantea cuestionamientos a ciertas prácticas, rutinas y creencias que son expresión de violencia naturalizada o generan situaciones de violencia que ponen en riesgo la integridad en la escuela y que atentan contra los derechos de los demás por ser injustas.				
CONVIVE Y PARTICIPA DEMOCRÁTICAMENTE	Convive y participa democráticamente, fundamenta la necesidad de reconocimiento y respeto a todas y todos los estudiantes como sujetos de derechos merecedores de un diálogo y trato respetuoso, y reflexiona sobre las diversas situaciones de violencia en la escuela que vulneran la convivencia democrática, las rechaza y cuestiona a quienes ejercen violencia, así como a quienes la presencian con indiferencia. En sus escritos refiere a principios que garantizan el pleno derecho de las personas a una convivencia en equidad, respeto y libertad con el objetivo de sensibilizar y educar a la población en general.				
	Reconoce la situación de violencia escolar como asunto público con lo que busca movilizar a la comunidad en procesos de reflexión y diálogo para plantear y promover acciones orientadas al bien común. A partir de ello, plantea incorporar prácticas o mecanismos de reflexión y diálogo en distintos escenarios como la escuela, la familia y la comunidad para promover una convivencia democrática.				

FASE 3

2.3. Planificación de la investigación

Antes de iniciar el diseño de la investigación, las y los estudiantes comprenden que este proceso es importante porque necesitan tomar decisiones que les permita:

1. Arribar a la solución o respuesta a un problema desafiante.
2. Construir un producto que exprese dicha solución y que responda a criterios previamente establecidos y relacionados con distintas competencias.

3. Construir conocimiento porque reconocen que el que poseen actualmente no es suficiente para afrontar el problema planteado.

4. Articular áreas o saberes interdisciplinarios que guardan relación lógica y coherente con la resolución al problema, entre otros.

Conscientes de lo anterior, las y los estudiantes hacen un primer bosquejo de su plan de investigación, planteándose las siguientes preguntas:



- ¿Qué acciones vamos a desarrollar para solucionar el problema?
- ¿Qué actividades tenemos que desarrollar para construir el producto?
- ¿Cómo nos organizamos? ¿Cuáles son los roles que asumiremos?
- ¿Qué está en nuestras posibilidades realizar?
- Ante dudas o no saber cómo proceder a lo largo del proyecto ¿a quienes podemos acudir?

Frente a las actividades propuestas:



- ¿Cuáles son las actividades elementales? Priorizar las competencias a desarrollar.
- ¿En qué secuencia lógica las organizamos?
- ¿Cuánto tiempo destinaremos para cada una? ¿De qué recursos disponemos y cuáles requerimos para llevarlas a cabo?
- ¿Quiénes serán los responsables en cada actividad?
- ¿Quiénes o qué instituciones de la comunidad pueden contribuir con nosotros?

Con base en estas ideas, procede a formular los objetivos de la investigación:
En este proceso considerar si...

- El proyecto tiene como finalidad generar un producto o actuación final que resuelva o aporte a la solución de un problema o desafío,
 - Permitirá desarrollar competencias, construir conocimientos,
 - Permitirá los temas principales vinculadas a diversas disciplinas.
 - Además permitirá trabajar de manera colaborativa por el bien común.
- Planteados los objetivos, se revisa el bosquejo de actividades y se procede a elaborar el plan, el cual es flexible según como se vayan implementando las acciones del proyecto.

Plan de trabajo del proyecto

- I. Problema:
- II. Producto:
- III. Objetivos:
- IV. Plan de acción:

Momento aase	Actividad	Descripción de la actividad	Responsable	Cronograma	Recursos



FASE 4

2.4. Desarrollo de la investigación

Organizados en equipos, las y los estudiantes ponen en marcha lo planificado y asumen actividades individuales y cooperativas. Las actividades que realizan, en el marco de la investigación, son complejas porque suponen el despliegue de conocimientos y habilidades de diversa naturaleza.

Es fundamental el trabajo en **grupos cooperativos** que les permitirá compartir ideas, expresar sus opiniones y negociar soluciones y habilidades necesarias. Desde este tipo de trabajos desarrollarán habilidades relacionadas a la colaboración, comunicación, toma de decisiones y manejo del tiempo; así mismo, aprenderán a reconocer y apreciar el disenso como oportunidad de aprendizaje. Este tipo de trabajo es la estructura de gestión del aula más efectiva para garantizar una importante dosis de interacción, entre otros factores claves para el aprendizaje (Trujillo, 2012:6).

Para el desarrollo de la investigación, las y los estudiantes necesitan disponer de fuentes y recursos que la o el docente debe prever, pero sobre todo necesitan pensar en **¿qué información necesito?, ¿dónde obtengo esa información?, ¿la información que obtengo es válida para el problema?, ¿es**

información confiable?, etc. En el proceso de desarrollo del proyecto, son necesarios los momentos de búsqueda, análisis y selección de información en diversidad de fuentes, seguido de procesos de organización y jerarquización de información. Y de confrontación, revisión y deliberación frente a la información para construir y reconstruir conceptualización y conocimiento de cara al problema. En ese sentido, cada equipo debe tener un tiempo para revisar, consolidar y garantizar la coherencia de sus hallazgos. Esta revisión concluye con la aprobación de todas y todos los integrantes del equipo, y si se identifica algún vacío o posible error, se plantea volver a la investigación para superarlo.

Conforme las y los estudiantes van desarrollando su investigación es fundamental contrastar lo que se está realizando o construyendo con los criterios de evaluación preestablecidos que se han comunicado y discutido al inicio del proyecto.

De acuerdo con la naturaleza y dificultad del proyecto, y las características de las y los estudiantes, se necesitará mayor o menor andamiaje en el proceso; por lo que es necesario que las y los docentes estén atentos a las

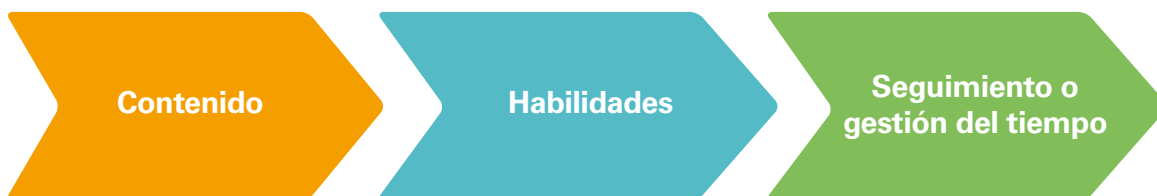


dificultades y oportunidades que irán surgiendo, que les orienten en caso de que necesiten reajustes en su plan y que soliciten productos intermedios durante el proceso para brindar retroalimentación y asegurar el éxito de la presentación final. (Cobo, G. y Valdivia, S., 2017) Esto quiere decir, que conforme se desarrolla el proyecto debemos preguntarnos si las y los estudiantes tienen oportunidades a lo largo del proyecto, de ver cómo van, de ver si van aprendiendo, de ver si el producto o actuación final va por dónde se necesita que vaya y si hace falta dar la retroalimentación a lo largo del proceso para que la evaluación les vaya ayudando y resulte ser realmente una evaluación formativa.

Conforme se desarrolla el proyecto es importante que las y docentes reflexionen sobre **¿cómo van a ayudar a las y los estudiantes a gestionar todo ese proceso?** y **¿qué tipo de andamiajes**

pedagógicos se pueden dar para que ellas y ellos no se pierdan a lo largo del proyecto? Ahora bien, para proporcionar andamiajes, se requiere reflexionar sobre **¿qué es lo que se pretende y quiere que aprendan las y los estudiantes?** o **¿qué es lo que se quiere que sean capaces de hacer al acabar el proyecto?** Con esto claro, se recupera la pregunta **¿qué competencias se necesitan para poder hacer este proyecto con éxito?** y en función de ello **¿qué actividades se tienen o deberían desarrollar para que las y los estudiantes puedan desarrollar esas competencias?** Cuando eso está identificado la siguiente pregunta es **¿cuándo y cómo se propondrán esas actividades?**

Pensar en andamiajes, implica pensar en los recursos implicados en las competencias, como, por ejemplo, los conocimientos y habilidades, así como en la gestión del tiempo:





1. Conocimientos

Todo proyecto, exige del desarrollo y fortalecimiento de conocimientos profundos. Por ello, durante el proceso debemos decidir en qué momento intervenir a nivel de equipos y a nivel de aula en alguna sesión específica para fortalecer ello o para tratar específicamente alguna conceptualización implicada. En definitiva, se debe decidir cómo se va a intervenir para profundizar sobre un conocimiento, activando saberes previos y a la vez ampliando la estructura conceptual en la que se sostiene. En este proceso es necesario el dominio de conceptos, hechos, datos y procedimientos de áreas específicas, necesarios para que puedan realizar determinadas tareas.

2. Habilidades

En cuanto a las habilidades es necesario pensar qué estructura se puede ofrecer para que desarrollen las habilidades que se requieren en el marco del proyecto. Por ejemplo, si el producto final es un video, tenemos que preguntarnos si las y los estudiantes saben editar. Si hemos identificado que nunca han editado, entonces habrá que dar un espacio para que aprendan a editar y se debe decidir, por ejemplo, si deben recibir un taller de edición de video.

3. Seguimiento o gestión del tiempo

Desde una serie de preguntas que les podemos hacer a las y los estudiantes se puede recabar información para ayudar a planificar y a gestionar el proyecto desde el principio hasta el final. Desde este aspecto se propone utilizar: contratos grupales, roles del grupo, entrega de borradores como evidencia del avance, etc.

Entonces, como docentes es necesario saber en qué momento vamos a dar las ayudas durante el proyecto. Ayudas en cuanto contenido, en cuanto habilidades y de gestión de seguimiento del proyecto. (Horch, M., 2016)

En adición al anterior y considerando lo planificado, lo que se observa en las sesiones y en los desempeños de las y los estudiantes, es necesaria la intervención docente en el plenario para:

- Moderar los procesos de lectura de fuentes. Podrían intervenir, por ejemplo, para garantizar o verificar la comprensión de lo que se lee, discutir en plenario la interpretación, y promover el contraste y complementariedad del contenido de las fuentes.
- Orientar la construcción de redes conceptuales, profundizando en aquellos conceptos generales que subsumen a otros y que se comprenden y usan mejor en la medida que se va ampliando la red



en las que se establece relaciones de dicho concepto con otros.

- o Incentivar procesos de reflexión crítica, autoevaluación y coevaluación con el objetivo de que las y los estudiantes internalicen los criterios de evaluación y a evaluar y evaluarse a partir de ellos.
- o Brindar retroalimentación general o grupal oportuna al aula para promover en las y los estudiantes el conocimiento de sus procesos de aprendizaje.
- o Dinamizar los diálogos grupales e intervenir cuando en estos se hayan generado nudos o dificultades que les impide avanzar en su proceso de trabajo.
- o Animar a las y los estudiantes a asumir riesgos para probar rutas, indagar o experimentar y a identificar sus errores o desaciertos; así como a probar otros caminos posibles cuando lo ejecutado no haya resultado.

El desarrollo de la investigación finaliza con el producto concluido o la actuación final realizada y es importante que en este momento se elabore un reporte que dé cuenta de las conclusiones a las que se arriba con la investigación y en el que se detalla la solución o respuesta al problema o desafío investigado.

Para cerrar esta fase, consideramos necesario destacar el valor de las preguntas, el reconocimiento del error como oportunidad de aprendizaje y el acompañamiento diferenciado a las y los estudiantes, como aspectos relevantes en el proceso de mediación que realizan las y los docentes:

- a. Preguntar intencional y reflexivamente significa querer escuchar una determinada respuesta que permita reconocer algo. Implica recoger una evidencia de aprendizaje. Pero también es un recurso para mejorar las habilidades de



razonamiento y pensamiento. Las preguntas que elaboran y proponen las y los docentes deben promover que sus estudiantes identifiquen problemáticas, desarrollen pensamiento crítico y reflexivo sobre lo que ocurre en su entorno, tomen decisiones, seleccionen actuaciones, analicen sus decisiones de manera ética, propongan y comprueben soluciones, y reconozcan sus habilidades, actitudes y conocimientos. También, es una manera de enseñar a sus estudiantes a preguntar.

- b. Las y los estudiantes, en el marco del desarrollo de un proyecto de aprendizaje, tienen la oportunidad de equivocarse, de ensayar de una y otra manera las forma de hacer las cosas, y si no les resulta bien, tienen que ser capaces de preguntarse ¿Por qué? Caer en la cuenta del error les permite aprender, superar el temor a la equivocación y tomar

consciencia de que forma parte del proceso de aprendizaje.

Conforme avanza el desarrollo del proyecto se va buscando información y se desarrollan acciones de construcción, reconstrucción, práctica y prueba; en las que es inevitable la equivocación. Una o más equivocaciones permiten a las y los estudiantes evaluar, retomar y volver a emprender una ruta con la mediación y retroalimentación docente. El error se considera como oportunidad de aprendizaje personal y colectivo que permite la revisión de la experiencia.

- c. Cada estudiante es único y diferente. Por ello, se debe estar atento a sus características particulares de aprendizaje cuando se formulan los propósitos de aprendizaje; así como para proveerles de andamiajes y apoyos que les permitan avanzar progresivamente en el desarrollo de sus competencias.



FASE 5

2.5. Socialización y evaluación del producto o actuación final

Avizorar el término del proyecto de aprendizaje permite hacer un recuento de lo que se ha avanzado según se ha definido en la planificación de la investigación. Tanto los equipos colaborativos como la o el docente se van preparando para concluir con las actividades correspondientes e iniciar la fase de socialización y evaluación del producto o actuación final. En primer lugar, hay que reconocer que el producto o actuación final es evidencia del desarrollo de competencias de las y los estudiantes. Esto quiere decir que en el proceso estudiantes y docentes han tenido la oportunidad de ver la construcción o el avance y a partir de ello han retroalimentado y comunicado si responde a los criterios preestablecidos, que son coherentes a los aspectos centrales de las competencias que se buscan desarrollar y al problema o desafío que se busca resolver.

En segundo lugar, se debe tener presente que la solución al problema o desafío es una propuesta de participación de las y los estudiantes para intervenir en la realidad. Esto hace recordar el sentido de la puesta en marcha del proyecto de aprendizaje. Habrá que generar preguntas, entonces, sobre el impacto del producto o actuación final del proyecto y evaluar en qué sentido solucionó o aportó a la

solución del problema o desafío. Así, importa identificar cómo a partir del proyecto se cambia o se aporta al cambio de la realidad.

Planificar la socialización es importante. Se debe gestionar un tiempo y un espacio de encuentro para reconocer y valorar el producto o actuación final lograda durante el proyecto, y este debe ser un evento en el que se hace público lo que se ha trabajado, cómo se ha realizado la investigación y la solución al problema o desafío abordado. Será importante que el proyecto del aula se socialice con los demás miembros de la escuela, la familia y la comunidad. En esta fase es necesario también que todas y todos los involucrados conozcan los criterios de evaluación del producto o actuación final y que han sido referentes para desarrollar la investigación. De esa manera, participarán en la evaluación de los resultados o soluciones (productos o actuaciones finales) de sus compañeras y compañeros y los suyos propios, proceso que se ha planificado y para el cual se ha destinado tiempo oportuno y recursos suficientes.

El conocimiento de los criterios permitirá realizar reflexiones de autoevaluación, y comprender y valorar la retroalimentación que ofrecen profesores y compañeros.



Ahora bien, considerando que los criterios se vinculan a las competencias implicadas en el proyecto y que el producto o actuación final es resultado de todo un proceso, la reflexión puede realizarse sobre las siguientes preguntas:

- o ¿El producto o actuación final responde o presenta una solución al problema o desafío planteado? ¿El producto o actuación final responde a los criterios preestablecidos?
- o ¿El producto o actuación final es resultado de la investigación y como tal muestra los aprendizajes logrados a lo largo del proceso?

Por otro lado, también es importante hacer un recuento de cuánto se ha ganado a nivel individual como colectivo. En este contexto, es importante conocer cuáles fueron sus expectativas al iniciar el proyecto y cómo se han fortalecido en todas sus dimensiones. Hay que escucharlos también desde la dimensión de desarrollo personal cuando respondan a preguntas como las siguientes:

- a. ¿Cómo me he sentido a lo largo del proyecto?

b. ¿Cuándo bien? ¿cuándo molesto, inseguro, temeroso, alegre, etc., me he sentido durante el proyecto? ¿qué los causó y qué efectos desencadenaron esas emociones? ¿de qué manera los he o hemos manejado?

c. ¿Nos hemos constituido como equipo? ¿nos hemos fortalecido como tal? ¿El equipo fue un apoyo a lo largo del proyecto?

d. ¿De qué manera avanzar como equipo? ¿de qué manera afianzar los lazos de respeto e interdependencia positiva? ¿Qué he aprendido de mi equipo? ¿qué he aportado a mi equipo?

Finalmente, a través de un breve informe o registro anecdótico, los equipos de trabajo colaborativo describen el proceso que han seguido, las decisiones que han tomado y dan cuenta de los aciertos y errores cometidos; asimismo, de las oportunidades de mejora que han identificado y que considerarán en los procesos de aprendizaje que siguen. Esto quiere decir, que la evaluación formativa se considera como sello distintivo en el proyecto de aprendizaje.



ACTIVIDADES DE CIERRE

Realiza las siguientes actividades

Teniendo en cuenta este texto, reflexiona y responde:

1. Para iniciar un proyecto de aprendizaje, es importante que tengamos disposición y apertura. Por eso, te animamos a iniciar el diseño de tu proyecto. ¿Qué decisiones de inicio tengo que tomar? ¿Cómo lo voy a hacer? ¿Con quiénes?



2. ¿Qué problemas o dificultades se está viendo en estas semanas o meses (a nivel local, regional, global)? Por ejemplo: Violencia familiar ...



3. ¿Cuál crees que es el más urgente? ¿Por qué?
¿Qué tipo de productos sugerirías que realicen que exprese la solución o respuesta a la situación problemática?



4. ¿Qué caracteriza a un proceso de investigación?





Reflexiona y responde a lo siguiente:



¿Cuál es el valor de las preguntas en el proceso de mediación que realizas como docente?	¿Por qué es importante que las y los estudiantes desarrollen actividades cooperativas?	¿Por qué el error es una oportunidad para los procesos de aprendizaje?

BIBLIOGRAFÍA

Aguerrondo, Inés. (2009). Conocimiento complejo y competencias educativas. Ginebra: UNESCO

Arpí, Carme y otros (2012). El ABP: origen, modelos y técnicas afines. Red de Innovación Docente en ABP. ICE de la Universidad de Girona. Revista Aula de Innovación Educativa | núm. 216 | pp. 14-18 | noviembre 2012.

Aznar, F. y otros (2012). Adquisición de competencias mediante Aprendizaje Basado en Proyectos como metodología docente: valoración del alumnado. Dpto. de Ciencia de la Computación e Inteligencia Artificial. Disponible en: <https://web.ua.es/es/ice/jornadas-redes-2012/documentos/posters/245822.pdf>

Casa, Manuela y otros (2019). Aprendizaje Basado en Problemas como estrategia para el desarrollo de competencias en estudiantes de educación secundaria. Comuni@ccion: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo, 10(2), JUL- DIC 2019. En <https://doi.org/10.33595/2226-1478.10.2.383>

Cobo, Gonzalo y Valdivia, Sylvana (2017). Aprendizaje basado en proyectos. En colección Materiales de Apoyo a la Docencia # 1. Lima, Pontificia Universidad Católica del Perú. Disponible en: <https://idu.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2017/08/5.-Aprendizaje-Basado>

García-Vera, Nylza (2012). La pedagogía de proyectos en la escuela: una revisión de sus fundamentos filosóficos y psicológicos. Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación, vol. 4, núm. 9, enero-junio, 2012, pp. 685-707. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia

García, Javier y Pérez, Jorge. (2017). Aprendizaje basado en proyectos: método para el diseño de actividades. CEF, núm. 10 (mayo-agosto 2018, pp. 37-63). TCyE

Guerrero, Luis (2017). Asesoría a la gestión escolar y CIAG. Orientaciones, protocolos e Instrumentos. Guía del participante – Tercer fascículo. Documento del Ministerio de Educación del Perú para la Segunda Especialidad en Gestión Escolar con Liderazgo Pedagógico. Lima.

Guerrero, Luis (2018). Proyectos o sesiones de clase: entre la vida y la



muerte. En EDUCACIÓN, Jun 6, 2018. Disponible en: <https://www.educacionperu.org/proyectos-sesiones-clase-la-vida-la-muerte/>

Horch, Mónica. (2016). Proyectos de aprendizaje de calidad. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=UZ0H0WHE21w>

Imbernon, Francesc (2018). 1918-2018. Cien años de la metodología de proyectos. En <https://eldiariodelaeducacion.com/2018/04/04/1918-2018-cien-anos-de-la-metodologia-de-proyectos/>

León, Eduardo. (2019). ¿Por qué trabajar con proyectos de aprendizaje en el aula? En: Módulo III Orientaciones para el diseño e implementación de proyectos de aprendizaje, pp. 8-9. Módulo que formó parte del Segundo Curso virtual para docentes: Implementación curricular y quehacer pedagógico II.

Londoño, Carlos. (2002). El pragmatismo de Dewey y la escuela nueva en Colombia. Revista Historia de la Educación Colombiana, 5 (5). Pp. 143-169. Disponible en: <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhec/article/view/1146/1387>

Magendzo, Abraham. (2016). Interculturalidad, género, inclusión, otros, que se plantean como ejes. ¿Qué aportan los enfoques transversales al currículo escolar desde la perspectiva controversia? En: Tarea 92, octubre 2016, pp. 34-38. Disponible en: https://tarea.org.pe/wp-content/uploads/2016/12/Tarea92_34_Abraham_Magendzo.pdf

MINEDU (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica. Disponible en: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

Ministerio de Educación de Argentina-Secretaría de innovación y calidad educativa (s/f). Aprendizaje integrado. En <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005894.pdf>

Naciones Unidas (s/f). Víctimas de la violencia doméstica atrapadas durante la pandemia. Disponible. <https://www.un.org/es/coronavirus/articles/un-supporting-trapped-domestic-violence-victims-during-covid-19-pandemic>

Observatorio Nacional de la Violencia Contra las Mujeres y los Integrantes del Grupo Familiar. <https://observatoriovioencia.pe/>

Perrenoud, Philippe (2000). Aprender en la escuela a través proyectos: ¿por qué? ¿cómo? Facultad de Psicología y de Ciencias de la Educación Universidad de Ginebra 2000. Traducción hecha por Nordenflycht María

Eugenia. Disponible en: https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2000/2000_26.html#Heading1

Prieto, Alfredo y otros (2014). Metodologías inductivas. El desafío de enseñar mediante el cuestionamiento y los retos. Barcelona: Océano.

Subdirección de Currículum y Docencia, Dirección de Desarrollo Académico, Vicerrectoría Académica, Universidad Tecnológica de Chile INACAP (2018). Manual de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPro): Orientaciones para su diseño e implementación en el aula. Santiago, Chile: Ediciones INACAP.

Tapia, María. (2018). Guía para desarrollar proyectos de aprendizaje – servicio solidario. Buenos aires CLAYSS. Disponible en: http://www.clayss.org.ar/04_publicaciones/Manual_Peru_para_web.pdf

Trujillo, Fernando (2012). Enseñanza basada en proyectos: una propuesta eficaz para el aprendizaje y el desarrollo de las competencias básica. *Revista Eufonía – Didáctica de la Educación Musical*, 2012, nm. 55, pp. 7-15. Disponible: https://fernandotrujillo.es/wp-content/uploads/2012/09/articulo_Eufonia_final.pdf

Zabala, Antoni y Arnau, Laia (2008). Once ideas clave: Cómo aprender y enseñar competencias. Barcelona: GRAO.

ANEXOS

ANEXO I: EVALUACIÓN DEL PROYECTO

Cerrado un proyecto de aprendizaje, la escuela o el colegiado, ingresa a una transición en el que también hay que evaluar cómo ha impactado dicha experiencia en la vida y la cultura de la escuela, y en todas las personas involucradas en ella.

En principio, habrá que determinar si el proyecto como ha sido planteado e implementado en la escuela ha respondido al desarrollo de competencias y al perfil de egreso de la escuela coherente con el que se plantea en el CNEB.

Asimismo, reconocer si el proyecto ha trascendido a la comunidad. Ver de qué manera el producto permanece en la escuela y la comunidad, y que incluso podría llevar a tomar decisiones de seguir en esa línea de investigación e intervención. Es una oportunidad de evaluar si es la mejor forma de vincularse con la comunidad o ver otras posibilidades.

Esta condición de aprender desde una necesidad de la comunidad para responder a ella o darle solución es una gran lección, y es una evidencia de participación desde la escuela como un ensayo de ejercicio ciudadano que por iniciativa personal la o el estudiante lo hará cuando egrese de la educación básica. Ello nos interpela a seguir profundizando en la caracterización o diagnóstico de la realidad en la que se desarrolla nuestra escuela.

En general, la evaluación del proyecto de aprendizaje permite reconocer que el proyecto tiene un ciclo de vida. Al finalizar uno, se inicia otro. Es una oportunidad de reconocer elementos, recursos, procesos, resultados y actuaciones en el desarrollo del proyecto de aprendizaje. Tenemos que reconocer cuáles han sido nuestros desempeños, cómo nos hemos fortalecido, cuáles son los retos que nos ha planteado la experiencia de aprendizaje, cómo se han beneficiado especialmente nuestras y nuestros adolescentes. Pero, sobre todo, cómo trabajaremos el siguiente proyecto de aprendizaje.

Las y los actores del acto educativo desde su rol y a participación en el desarrollo del proyecto se involucran en la reflexión en torno a las siguientes preguntas:

TOD@S	EQUIPO DIRECTIVO	DOCENTES
¿Se ha logrado que las y los estudiantes desarrollen las competencias propuestas? ¿Los proyectos les involucró y comprometió con lo que ocurre en la comunidad? ¿El proyecto aportó al desarrollo de su ciudadanía?	¿Se ha logrado que las y los docentes participen del proyecto de manera colegiada? ¿Qué tipo de respaldo es el que hemos ofrecido? ¿Cómo podemos brindar un mejor respaldo a las iniciativas que buscan promover los proyectos de aprendizaje? ¿Los recursos que disponen las y los docentes son suficientes? ¿Cuánto más pueden fortalecerse estas iniciativas con mayor respaldo y recursos? ¿Cómo hacer sostenible el trabajo pedagógico por proyectos en la I.E.?	¿Qué hemos aprendido como docentes? ¿Qué habilidades hemos fortalecido? ¿Qué hemos aprendido de mis colegas? ¿Qué les he ofrecido? ¿Cómo me he sentido al trabajar desde una lógica colegiada? ¿Las y los directivos facilitaron el diseño y la implementación del proyecto?

ANEXO II: PROPUESTA DE FORMATO

Proyecto de aprendizaje			
1. Datos generales:			
	Institución Educativa: Colegio "1509"	Nivel: Secundaria	Grado: 3er año
2. Problema, producto, competencias y criterios de evaluación:			
SITUACIÓN PROBLEMÁTICA O DESAFIANTE		PRODUCTOS O ACTUACIÓN FINAL (DIVERSAS ALTERNATIVAS): (DESCRIPCIÓN DEL PRODUCTO QUE EXPRESA LA SOLUCIÓN O APORTA A LA SOLUCIÓN DEL PROBLEMA)	
La violencia escolar cada vez más está en incremento. Según el reporte del Ministerio de Educación a través de su plataforma SISEVE, durante el 2019, cada día 27 escolares sufrieron de violencia en sus colegios. La agresión física fue el tipo de violencia predominante en las y los estudiantes por parte de su compañera o compañero o por parte del personal de la escuela. Nuestra institución educativa no es ajena a este problema ya que hay estudiantes que han sufrido o sufren de violencia escolar por medio del bullying. Frente a esta situación ¿Cómo enfrentamos o resolvemos el problema de la violencia escolar, ya sea por agresión física o psicológica? Organízate con tus compañeros/as para trabajar en una propuesta de solución.		Blog "Tolerancia cero a las situaciones de violencia en la escuela" Webinar de estudiantes "Tolerancia cero a las violencias en la escuela"	
Análisis del problema	Análisis de lo que implica elaborar el producto	Competencias seleccionadas o (priorizar competencias absolutamente necesarias para resolver el problema y realizar los productos. Considerar las competencias en progresión - estándares).	
		Criterios para valorar del producto (son coherentes a las competencias implicadas en el proyecto)	

¿Qué problema es posible identificar en esta situación? ¿Por qué se generan estas situaciones? ¿A quiénes afecta este problema? ¿Quiénes la padecen? ¿Quiénes son los más vulnerables en este tipo de situación? ¿por qué? ¿Se trata de una situación que debe importar e interesar a todas y todos? ¿Por qué? ¿Cuáles son las consecuencias o el impacto de este tipo de situaciones en la vida presente y futura de las y los estudiantes? ¿Conoces de estrategias que han buscado responder o superar el problema? ...	- Búsqueda, selección, clasificación y análisis de fuentes sobre la naturaleza, causas e impacto de la violencia escolar: fotografías, estadísticas, gráficos, testimonios, etc., - Diseño de encuestas y guías de entrevista, - Recojo y procesamiento de testimonios, - Interpretación de datos estadísticos que den cuenta de la magnitud del problema. - Diseño del blog (definición del propósito, estructura y recursos a exponer en cada sección). - Diseño del formato del Webinar (definición de objetivos e intervenciones). - Elaboración de textos para validación. - Corrección y levantamiento de observaciones. - Elaboración de mensajes y reflexiones para prevenir o revertir situaciones de violencia escolar. ...
--	--

Competencias implicadas: Construye su identidad - Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común. - Construye interpretaciones históricas - Expresión artística - Producción de textos escritos - Competencias transversales - Gestiona su aprendizaje de manera autónoma - Se desenvuelve en los entornos virtuales generados por la TIC.	
--	--

En el blog y Webinar ... Construye su identidad - Expone reflexiones, en distintos formatos, sobre la necesidad del respeto y cuidado por el otro en las diversas situaciones suscitadas en la escuela considerando principios éticos y normas establecidas que son favorables al bienestar de todas y todos. A partir de esto y a la base de evidencias plantea cuestionamientos a ciertas prácticas, rutinas y creencias que son expresión de violencia naturalizada o generan situaciones de violencia que ponen en riesgo la integridad en la escuela y que atentan contra los derechos de los demás por ser injustas. - Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común. - Fundamenta la necesidad de reconocimiento y respeto a todas y todos los estudiantes como sujetos de derechos merecedores de un diálogo y trato respetuoso, y reflexiona sobre las diversas situaciones de violencia en la escuela que vulneran la convivencia democrática, las rechaza y cuestiona a quienes ejercen violencia, así como a quienes la presencian con indiferencia. En sus escritos refiere a principios que garantizan el pleno derecho de las personas a una convivencia en equidad, respeto y libertad con el objetivo de sensibilizar y educar a la población en general. - Reconoce la situación de violencia escolar como asunto público con lo que busca movilizar a la comunidad en procesos de reflexión y diálogo para plantear y promover acciones orientadas al bien común. A partir de ello, plantea incorporar prácticas o mecanismos de reflexión y diálogo en distintos escenarios como la escuela, la familia y la comunidad para promover una convivencia democrática.	
---	--

3. FASES

a. FASE 1

Definición y análisis de la situación problemática o desafiante

En esta sesión se define (estudiantes con orientación docente) o se presenta la situación problemática o desafiante (propuesta por el o la docente)

Situación problema:

La violencia escolar cada vez más está en incremento. Según el reporte del Ministerio de educación a través de su plataforma SISEVE, durante el 2019, cada día 27 escolares sufrieron de violencia en sus colegios. La agresión física fue el tipo de violencia predominante en las y los estudiantes por parte de su compañera o compañero o por parte del personal de la Institución Educativa. Nuestra institución educativa no es ajena a este problema ya que hay estudiantes que han sufrido o sufren de violencia escolar por medio del bullying. Frente a esta situación

¿Cómo enfrentamos o resolvemos el problema de la violencia escolar, ya sea por agresión física o psicológica?

Organízate con tus compañeros/as para trabajar en una propuesta de solución.

- Se pide a las y los estudiantes explicar ¿qué está sucediendo? ¿cuál es la situación? ¿Qué problema es posible identificar en esta situación? ¿Por qué se generan estas situaciones?
- ¿A quiénes afecta este problema? ¿Quiénes la padecen? ¿Quiénes son los más vulnerables en este tipo de situación? ¿por qué? ¿Se trata de una situación que debe importar e interesar a todas y todos? ¿Por qué? ¿Cuáles son las consecuencias o el impacto de este tipo de situaciones en la vida presente y futura de las y los estudiantes? ¿Conoces de estrategias que han buscado responder o superar el problema?
- Se pide pensar qué conceptos, preguntas o temas deben abordar para resolver el problema (a continuación, puede colocar las preguntas implicadas en el problema porque ayudarán a orientar a las y los estudiantes en este proceso.

b. FASE 2

Definición y comprensión del producto o actividad final

En esta sesión se presenta, negocia y analiza el producto o actuación final. Se puede presentar diversidad de productos siempre que respondan a los mismos criterios de evaluación.

Comprendido el problema, se pide a las y los estudiantes pensar la solución ¿Cómo enfrentamos o resolvemos el problema de la violencia escolar, ya sea por agresión física o psicológica?

Con orientación de la o el docentes, quienes explican las posibilidades de análisis e intervención frente al problema o desafíos (según las competencias), las y los estudiantes, pueden proponer:

- o Un vídeo expresando las causas y consecuencias de la violencia escolar y recomendaciones para revertirla.
- o Blog de estudiantes “Tolerancia cero a las violencias en la escuela”
- o Webinar de estudiantes “Tolerancia cero a las violencias en la escuela”

Se comparten y discuten los criterios para valorar los productos o actuación final.

Desde lo planteado (propuesta docente o de sus estudiantes), se da la posibilidad que en equipos decidan qué productos o actuación final elaborarán o realizarán. Las y los estudiantes son conscientes que cualquiera que elijan, estos siempre responden a los criterios antes discutidos en el marco de las competencias implicadas.

c. FASE 3

Planificación de la investigación

- 3.1 Se retoman el problema y el producto, y conscientes de estos; se explica que se emprenderá un proceso de investigación. Para pensar en ello, se les pide pensar–reflexionar y responder (en equipos) las siguientes preguntas: ¿qué actividades o situaciones de aprendizaje vamos a desarrollar? ¿cómo organizamos la secuencia de actividades o de aprendizaje? ¿cómo nos organizamos? ¿cuáles son los roles que se asumirán?
- 3.2 Luego de un proceso de pensar en equipos, se les pide compartir sus ideas a manera de lluvia de ideas. Por ejemplo:
 - o Entrevistamos a nuestras amigas o amigos, y a algunos adultos para indagar si han sido víctimas o han presenciado violencia escolar...
 - o Leemos sobre las consecuencias de la violencia escolar en la vida de las personas
 - o Averiguamos qué es la violencia escolar
 - o Explicamos qué tipo de violencia se vive en la escuela.
 - o Averiguamos como proceder cuándo alguien sufre violencia escolar...
- 3.3 Se revisan las ideas ¿son ideas lógicas? ¿se repiten? ¿las complementamos? ¿las corregimos? ¿las cambiamos? Se procede ajustar lo propuesto en función de sus respuestas.

El o la docente, validando y a partir de las sugerencias de sus estudiantes, les orienta a pensar en otras actividades necesarias (aquellas que ayudarán a desarrollar las competencias en sus distintos aspectos:

- o Buscamos, leemos y resumimos información sobre:
 - cómo es una buena convivencia escolar,
 - Recomendaciones para una buena convivencia
 - quiénes son lo más vulnerables de la violencia escolar
 - qué puede hacer un o una estudiante frente a este tema
 - cómo procedemos cuándo nos enteramos sobre estas situaciones
 - por qué la violencia en las escuelas es un tema que nos debe interesar a todos, etc

- Buscamos fotografías, estadísticas, gráficos.
 - Tipos de castigo
 - etc...
- Recogemos y analizamos testimonios sobre:
 - Preparamos una guía de entrevista para averiguar las emociones que se generan en situaciones de violencia escolar.
 - ...
- Analizamos, socializamos, discutimos y elaboramos:
 - Explicaciones sobre las causas y consecuencias de la violencia escolar en las emociones y sentimientos de las personas
 - Ideas para actuar frente al violencia escolar
 - Relacionamos y reflexionamos sobre las prácticas, rutinas y creencias en relación a la violencia escolar
 - Explicamos porque la violencia escolar es un asunto público o de interés de todos.
 - Diseñamos nuestro blog y nos preparamos para el Webinar.
 - Observamos un video o leemos una guía para la elaboración del blog y para conocer el formato de un Webinar.
- Elaboración de estructura y contenido para blog y Webinar.
- Corrección y levantamos de observaciones
- ...

3.4 A partir de las ideas (de estudiantes y docentes) las y los estudiantes en equipos organizan su plan de investigación:

- Definen:
 1. Objetivos: (deben referirse al problema y producto)
 -
 -
 2. Plan de investigación

Se organizan las acciones relacionadas a las competencias, antes pensadas. La organización agrupa o articula ideas según su naturaleza y responde a una secuencia lógica.

MOMENTO FASE	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	RESPONSABLE	CRONOGRAMA	RECURSOS
Por ejemplo: ○ Recojo, registro y análisis de testimonios.	1. Definimos la población a entrevistar sobre el problema de la violencia escolar 2. Elaboramos una guía para la entrevista y recojo de testimonios 3. Compartimos y analizamos las respuestas.	○ Preguntas: • ¿Recuerdas algún momento de violencia escolar en tu escuela? • ¿Puedes narrar una situación que recuerdes? • ¿Qué sentiste? ¿Qué emociones se generaron en ese momento y se generan en este ahora que recuerdas esa situación? • ¿Crees que las situaciones de violencia escolar han traído consecuencias en tu vida o en la vida de quienes la han padecido? ¿cuáles? • ¿Por qué crees que sucedía eso en la escuela? • ¿Qué mensaje les darías a las y los estudiantes que padecen o generan situaciones de violencia escolar? ○ Identificamos: ○ Razones de la violencia escolar ○ Emociones que se generan en esas situaciones ○ Recomendaciones	Juan y María (estudiantes)	1 semana (del ... al ... de noviembre)	Guía de entrevista
...					
...					

d. FASE 4

Desarrollo de la investigación

e. FASE 5:

Socialización y evaluación del producto o actuación final

En un espacio de compartir las y los estudiantes presentan o socializan sus productos o actuaciones finales. Para efectos de la socialización se invita a otros estudiantes y actores educativos. Incluso se invita a madres y padres de familia. Durante la socialización ellas y ellos exponen el problema y a partir de ello el producto que expone la solución o aporte a la solución del problema o desafío.

Luego de la socialización las y los estudiantes participan de un momento de co-evaluación. Para ello se retoma la lectura de los criterios de evaluación del producto y se les orienta a reflexionar y comentar su valoración de los diversos productos. Se puede utilizar una ficha que ayude a registrar la valoración de los productos. Por ejemplo,

Nº	PREGUNTA PARA EL ANÁLISIS	PRODUCTO DEL EQUIPO 1. PRODUCTO			
		Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo
1	¿El producto y la actuación final responden o presentan una respuesta o solución al problema planteado?				
2	¿El producto y la actuación final responden a los criterios preestablecidos?				
3	¿El producto y la actuación final son resultado de la investigación y como tal muestran los aprendizajes logrados a lo largo del proceso?				

Se les invita a discutir sus apreciaciones en sus equipos de trabajo y a arribar a conclusiones de valoración de cada uno de los productos y actuaciones finales observadas. Luego, se convoca a un círculo de retroalimentación y un representante por cada equipo brinda comentarios a los otros equipos a partir del análisis de los productos y actuaciones finales.

Cada grupo recibe con acogida y toma nota de los comentarios presentados por sus compañeros, a fin de identificar aspectos de mejora que puedan aplicar en adelante o en las siguientes experiencias.



PERÚ

Ministerio de Educación

Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana

Unidad de Gestión Educativa Local N° 02



PERÚ

Ministerio de Educación

Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana

Unidad de Gestión Educativa Local N° 04