|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | **COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR**  Vía 33 # 117 – 100 Nuevo VillabelTel: 6392562  Floridablanca | Código  PGF-02 |
| Proceso: **Gestión de Formación** |
| Procedimiento:  **DISEÑO CURRICULAR** | Página 14 de 18 |

9.4 **Anexo 4: PGF-02-R05 Proyectos Pedagógicos de formación e investigación**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **F:\logo cole.TIF** | **PROYECTOS PEDAGÓGICOS DE FORMACIÓN E INVESTIGACIÓN** | Código  PGF-02-R05 |
| FECHA:  10-01-2012 |

|  |
| --- |
| * **Identificación del proyecto**: Descanso Activo * **Duración**: Todo el año escolar * **Integrantes**: Profesores y estudiantes * **Responsables**: LUIS LOZADA RUIZ   LEONARDO PRADA MARTINEZ  OSCAR JAVIER MEZA   * **Correos Electrónicos:**[**luislozadaruiz2004@conexcol.com**](mailto:luislozadaruiz2004@conexcol.com)   [**leonardoprada@hotmail.com**](mailto:leonardoprada@hotmail.com)  **oscarjmezao1965**[**@hotmail.com**](mailto:leonardoprada@hotmail.com)  **qQQ**   * **Descripción de la realidad**   Buscando que los estudiantes hagan un uso adecuado de su tiempo libre y aprovechando que durante el momento del descanso quieren compartir con sus compañeros y desarrollar cualquier tipo de actividad diferente a la académica, hemos querido distribuir, entre aquellos que voluntariamente lo soliciten, diferentes tipos de juegos que generen, en forma lúdica, procesos de pensamiento, estrategias, esparcimiento e integración.   * **Objetivo General**   Crear espacios de aprovechamiento del tiempo libre.   * **Objetivos específicos:**   + Motivar el pensamiento lógico.   + Generar actividades lúdicas durante los descansos.   + Propiciar comportamientos apropiados.   + Crear actividades de aprovechamiento del tiempo libre.   + Integrar las áreas del conocimiento entorno a actividades lúdicas. * **Fundamentación Teórica**   A nivel mundial, se hace referencia a la urgente demanda de cambios cualitativos en el ámbito de la enseñanza de la matemática, como: en el campo de la resolución de problemas (Schoenfeld A.,1985; Guzmán M., 1993; Mora A. y Morales J., 1995, Campistrous L. y Rizo C., 1996; Sánchez J. y Fernández B., 2003), en la enseñanza basada en métodos sistémicos (Hernández H., 1997) la enseñanza por proyectos (Mora D., 2003a; Da Ponte J., y otros, 1998), la enseñanza basada en las estaciones (Mora D., 2003b), los juegos en la educación matemática (Fernández J. y Rodríguez M., 1997), la experimentación en matemática, la demostración (Serres Y., 2002, Mora D., 2003c), las aplicaciones y su proceso de modelación (Blum, W., 1985 y Mora D., 2002); los cuales, sin restarles su gran aporte didáctico, se centran más en la parte instrumental sin profundizar en el conocimiento de los fundamentos de la enseñanza-aprendizaje de la matemática. Estas mismas limitaciones se constatan en investigaciones relativas a la formación de formadores, las que han puesto de manifiesto lo inadecuado de sus programas (Azcárate P., 1998).  En esa vertiente se indica que la universidad formadora de formadores debe abocarse a la transformación de los programas de formación en pro de dar respuestas favorables a esta exigencia universal (Azcárate P., 1998; González F., 2000; Mora D., 2003) de formar a un profesional reflexivo, que plantee soluciones a los problemas de enseñanza-aprendizaje de la matemática en un contexto social, similares a las que diseñarán y desarrollarán durante su desempeño profesional como maestro de la E.B. (González F., 2000, Mora D., 2003); porque es necesario enseñar a los futuros docentes como nosotros deseamos que ellos enseñen en el futuro (Steen L., 1988).  Para explicar cómo ocurre el proceso de formación del pensamiento teórico con más precisión, este enfoque teórico se apoya en el método de desarrollo histórico-lógico del conocimiento**,** el método de la lógica dialéctica, el cual permite explicar el movimiento que caracteriza al pensamiento en el proceso de la obtención del conocimiento científico y es la **ascensión de lo abstracto a lo concretopensado** que fue desarrollado por A.V. Davidov (1986), E. Ilienkov (citado por Colectivo de autores, 1995) entre otros autores importantes.  Este método se apoya en la generalización teórica que permite develar lo general en lo particular.  (Davidov V., 1986) y está relacionado con un sistema articulado de categorías, principios y leyes que sustentan una teoría de enseñanza-aprendizaje que integra lo pedagógico y lo psicológico en un modelo didáctico para el desarrollo del conocimiento científico en la escuela. Entre estos modelos, en el EHC figuran el de los objetivos, contenidos y proceso.  El **modelo de los objetivos** responde a la pregunta ¿para qué? del proceso de enseñanza aprendizaje, e**l modelo de los contenidos** establece en principio el ¿qué? y, el **modelo delproceso** responde a la pregunta ¿cómo enseñar?. Estos modelos se integran para alcanzar el objetivo a través de la **tarea**, momento didáctico que permite la actuación del grupo o estudiante como sujeto y objeto de su desarrollo por medio de **métodos y medios,** concebidos para mediatizar la acción del estudiante sobre el objeto del conocimiento, alcanzar las metas, guiar el proceso de enseñanza y de aprendizaje.  En relación a la **evaluación**, se destaca su carácter formativo, ya que constituye un momento más en el proceso de aprendizaje que coadyuva al desarrollo del estudiante (González M., 2000) y sigue lineamientos de la metodología de enseñanza sistémica (Talizina N., 1985; Rezhetova Z., 1988; Salmina N., 1988). Está encaminada al control y la valoración de las tareas que realiza el estudiante.  Las categorías didácticas antes señaladas se combinan con formas de trabajo grupal en tanto, como planteara Vigotsky, el hombre solo aprende con la ayuda de los otros.  En esa dirección el **aprendizaje grupal** adquiere una dimensión particular en las propuestas de enseñanza según el EHC, a partir del enfoque marxista del grupo, que surge como problemática social en la década de 1920 en los trabajos de V. A. Bejterev; M. A. Reisner; L. N. Voitolovski; A. B. Zalkind y los aportes pedagógicos de A. S. Makarenko que se consolidan, entre otros, con los  trabajos de A.V. Petrovsky y los aportes de V. Liaudis, así como importantes investigaciones cubanas (Castellanos A., 1995; Febles, M., 1996; Calviño M., 1998; Viñas G.,. 2004; González M., 2002; Kraftchenko O. y Segarte A., 2003).  Estos aportes permiten afirmar que el grupo configurado en la tarea puede actuar en calidad de sujeto de la actividad y que la actividad es el punto de partida, el criterio objetivo para la constitución del grupo, lo cual sirve de base para alcanzar la constitución del sujeto grupal y la ZDP grupal propuestas por Ana Castellanos (1999) en su tesis de doctorado.  La función de formador, de acuerdo a este enfoque, es dejar de ser un simple transmisor de conocimientos para convertirse en un orientador del aprendizaje, un dirigente del proceso de enseñanza-aprendizaje, un guía y un modelo educativo de sus estudiantes (González V., 1999, 2003, 2004), en tanto que el estudiante es el centro del proceso docente educativo; a partir de una formación que le permita obtener herramientas psicopedagógicas para orientar y dirigir el proceso  hacia un trabajo formativo, lo que se instrumenta a través de la tarea docente y de todo el sistema de influencias comunicativas, crítica-reflexiva acerca de su tarea formativa y de su actividad profesional.  Se destaca que este enfoque fundamenta la **enseñanza** a partir del método de la **investigación acción**, el cual hace que el proceso formativo sea de carácter abierto y emancipador, propiciando nuevos referentes dinámicos y flexibles caracterizados por un proceso de producción de conocimientos que se generan en el proceso de transformación de la realidad, a través de la investigación, desde las situaciones de la vida de los participantes hacia lo interno de su desarrollo.  La concepción de **grupo** en la didáctica crítica se asume sobre la base de la racionalidad emancipadora, que propicia un proceso de cambio y transformación en forma de espiral, que lleva a formadores y estudiantes a construir y perfeccionar su conocimiento desde el consenso, el entendimiento y el acuerdo, dentro de una relación de horizontalidad, igualdad y respeto mutuo, propiciando la fuerza del vínculo entre la teoría y la práctica a partir de la investigación como estrategia metodológica, que contribuye a la transformación de la educación en la escuela.  Se destaca de la teoría de Pichón R. que el grupo operativo se rige por un **Esquema Conceptual Referencial y Operativo** (ECRO) que hace al aprendizaje operativo, en un proceso de espiraldialéctica, y el cual debe ser objeto de constante indagación. Este se fundamenta en el métododialéctico, en la espiral del conocimiento, consiste en un cuerpo o conjunto de experiencias (reales aun determinado universo del discurso), conocimientos (generales, teóricos) y afectos, con los que el individuo piensa y actúa, con la intención de transformar la realidad.  Se establece que los supuestos teórico-metodológicos presentes en la concepción del grupo operativo enriquecen los fundamentos teóricos y sobre todo los aspectos metodológicos del trabajo grupal en la enseñanza que han sido trabajados desde el EHC y la Teoría Crítica. Resalta que la coincidencia entre A. N. Leontiev y Pichón R., nos advierten, desde su concepción, la importancia de las necesidades existentes en los sujetos, sus potencialidades afectivas, y, cómo abrir el camino para el desarrollo o surgimiento de nuevas necesidades, motivos e intereses.  Finalmente, se valora esta concepción que enriquece el aprendizaje grupal como recurso metodológico para abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que fortalece el vínculo de lo afectivo y lo cognitivo, y en la enseñanza propicia las vías didácticas para desarrollar la ZDP grupal y a través de ella, la ZDP individual, así como permite fortalecer las relaciones de los miembros del grupo en el hacer de la tarea.   * **Justificación**   Basado en las teorías de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (referencia), sería un verdadero descanso realizar aquella actividad en la cual los estudiantes se sientan bien, es decir que las posibilidades de desempeñarme en lo que me gusta no estuviese truncada por un espacio limitado y más aún por falta de material, para poder realizar actividades como bailar, jugar, correr, hablar, bailar, orar, caminar, etc. Se pretende implementar este proyecto como un primer paso para la creación de un espacio de descanso activo donde el estudiante se sienta bien con la actividad que realice, y que le es muy difícil ejecutar en el aula y que no se consideran importantes, y además canalizar dichas actividades para generar procesos de aprendizaje que de una u otra manera potencien y desarrollen la inteligencia de nuestros estudiantes, lo cual es el objetivo de nuestro programa educativo.  He notado en el tiempo de mi trabajo, que cuando a un estudiante se le reconocen aquellas cosas que realiza bien se motiva y su desempeño mejora, pero como identificar a aquellos que poseen otros tipos de inteligencias, y lo que es más importante como evitar que se frustren o caigan en la mediocridad sin merecerlo o teniendo otras facultades. Así puede explicarse por ejemplo que haya tanto médico erudito ejerciendo sin la inteligencia emocional suficiente para tratar con personas, o que se pase por alto y hasta se desprestigie la inteligencia corporal de un niño, que en circunstancias idóneas podría ser un bailarín competente y ganarse la vida dignamente con ello. A la clásica dicotomía mencionada habría pues que adosarle más opciones: ¿Ciencias o letras? ¿Danza o deporte? ¿Visualización espacial o trabajo emocional? ¿Tal vez música? ¿O naturaleza? A la vista de las teorías de Gardner todas ellas son opciones igual respetables, igual de inteligentes.  En el receso de actividades académicas existe un gran espacio para implementar actividades que potencien otras inteligencias, y en este caso e inicialmente en el juego lúdico, la oportunidad de poner en práctica facultades como la inteligencia intrapersonal -aquella relativa a las emociones y los sentimientos- a la hora de decidir y tomar decisiones, o de la inteligencia interpersonal, aquella que permite una comunicación fluida y rica con los compañeros que se integran, o la inteligencia corporal cinestésica, particularmente cuando el cuerpo se vuelve un importante elemento expresivo, pues para ello es necesaria la conexión entre el cuerpo y la esfera emocional. La inteligencia espacial y la musical son áreas que tampoco quedan lejos de la escena en la evolución del proyecto que buscara la integración del arte y la música.  La conclusión de todo ello es clara: ya sea de forma de actividad lúdica escolar, como juego de descanso, la diversidad de prácticas planificadas, es una manera saludable de poner en forma nuestras múltiples inteligencias.   * **Evaluación**   La evaluación del proyecto de descanso activo se realizara diariamente a través de la observación de la evolución y grado de aceptación por parte de los estudiantes, al finalizar cada periodo académico se aplicara una encuesta para conocer el impacto que ha tenido el proyecto.  Se contara con el apoyo de estudiantes que realizan su servicio social en la institución y de los docentes en sus respectivos turnos de acompañamiento en las horas del descanso, quienes orientaran los problemas que lo ameriten según las sugerencias de los estudiantes.  El área de matemáticas organizara y aplicara una prueba concurso donde participaran la totalidad de los estudiantes, con el fin de identificar los avances del proyecto, la actividad se realizara en el último periodo del año escolar.   * **Marco Operativo**   **Actividad**  El proyecto *Descanso Activo* se desarrollará durante el periodo de descanso de los estudiantes del colegio Metropolitano del sur, durante este tiempo encontraran diferentes juegos los cuales podrá adquirir a través de los compañeros encargados de la distribución de dejando el respectivo carnet estudiantil, que será devuelto al regresar el material didáctico.  El proyecto quedara abierto a las diferentes áreas del conocimiento que se pueden integrar con diferentes tipos de actividades afines a su saber, con el fin de generar múltiples opciones de esparcimiento. Tambiénestarán desarrollando las actividades las sedes de preescolar y primaria de la ciudadela metropolitana.  Entre los juegos disponibles se tiene proyectados los siguientes:   * 10 ajedreces * 10 damas chinas * 10 juegos de los caballeros * 10 torres de Hanói * 10 dominós * 10 tangram * 10 examinós * 10 pentominós * 10 triominós * 10 yengas * 10 pókeres * 5 rummykiw * 10 rompecabezas.   En los primeros niveles, dada la afinidad de las matemáticas con la lingüística, se proponen juegos que buscan fortalecer el proceso lecto–escritor y el enriquecimiento del vocabulario.  Cada juego desarrolla habilidades de pensamiento lógico-matemático, estrategias de resolución de problemas, análisis de probabilidades, técnicas de muestreo, pensamiento geométrico y espacial por otra parte se establecen y fortalecen las normas de convivencia y respeto por el otro, generando así una ampliación y profundización en el tr4abajo de los valores y las virtudes humanas.   * **Destinatario**   Este proyecto está dirigido primordialmente a los estudiantes del colegio METROPOLITANO DEL SURy docentes en general.   * **Responsables**   LUIS LOZADA RUIZ  LEONARDO PRADA MARTINEZ  OSCAR JAVIER MEZA   * **Fecha**   Este proyecto se realiza durante la totalidad del año lectivo 2012.   * **Recursos**   Los recursos necesarios para la ejecución del proyecto es el valor de la elaboración del material didáctico el cual se estima invertir $1’000.000 para que el proyecto inicie.  Luego de la autorización del proyecto se anexarán las cotizaciones para escoger la mas viable. |

|  |  |
| --- | --- |
| Elaborado por: | Aprobado por: |
| LUIS LOZADA RUIZ  LEONARDO PRADA MARTINEZ |  |