



## Proyectos con voz de infancia

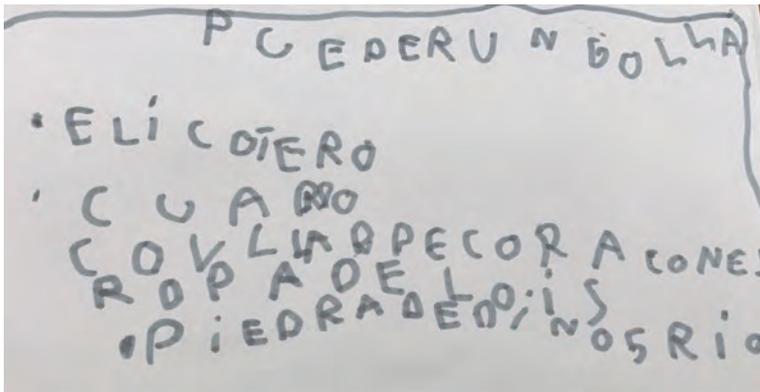
Debido a la progresiva incorporación del ABP en los centros educativos, se hace necesario reflexionar sobre sus aspectos más relevantes, aquellos que ponen en valor la voz de la infancia: el lugar que ocupan las ideas del alumnado en la práctica de los proyectos, cómo los docentes favorecen esta puesta en valor y la necesidad de una documentación continuada, reflexiva y participada que democratice la escuela como lugar de discusión de los saberes de la comunidad.



Blanca Alicia  
Aguilar Liébana



CEIP María Zambrano. Jaén



▲ Hipótesis construidas en el autobús de vuelta al colegio sobre lo que puede contener la caja

▼ Ideas del alumnado cuando abren una caja enviada desde el Museo de Ciencias Naturales

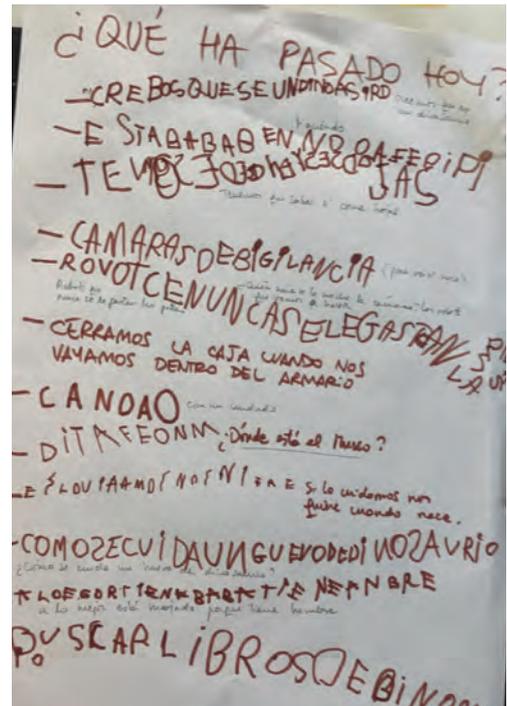
«Cada día no es una caja cerrada y preconfeccionada que otros han preparado para ti, sino, más bien, un tiempo que debe ser construido junto a otros (niños y colegas), una búsqueda del sentido que sólo los niños pueden ayudarte a encontrar, y la cosa más bella que hemos realizado en nuestro trabajo, y de la cual quisiéramos hacerlos partícipes».

CARLA RINALDI

Durante la visita que realizamos a la base aérea de Armilla, recibimos con sorpresa una caja que un piloto bajó de su helicóptero, una caja dirigida a nosotros, a nuestra clase de infantil de cinco años, con un breve mensaje y un montón de posibilidades. El viaje de vuelta en el autobús pasó en un suspiro; la caja, de regazo en regazo; una caja que fue olida, escuchada, sopesada, removida y aderezada con hipótesis y comentarios sobre qué podría contener, pues en el remite pudimos leer algo de un museo y dos palabras importantes, "cuidadlo, frágil", junto a unas cuantas pegatinas de dinosaurio, tal vez como una señal, tal vez como una casualidad.

No pudimos abrir la caja hasta el día siguiente, pues llegamos muy tarde al cole y no nos atrevimos a hacerlo antes de que llegara a su destino. Solo entonces, tras más de una hora de diálogo a propósito de lo que habría dentro, esta vez desde la escucha de todos y todas, para acoger las ideas ajenas y construir comunidad, las delegadas de ambas clases procedieron a abrirlas.

Esta situación podría ser el comienzo de un proyecto de trabajo, pero también la actividad motivadora de una unidad didáctica programada con todas las cer-



tezas docentes que aseguran el cumplimiento de un programa. ¿Es suficiente una situación impactante, que despierta la curiosidad del alumnado, para afirmar que estamos trabajando por proyectos?

De un tiempo a esta parte se habla del aprendizaje basado en proyectos (ABP) como una nueva forma de trabajo escolar que va calando también entre las familias, despertando la curiosidad de muchos, el rechazo de otros y el entusiasmo, sobre todo, en las etapas más tempranas de la escolaridad: la Educación Infantil. En algunas comunidades, hasta la administración educativa se ha hecho eco de sus "bondades" y no ha dudado en incorporar el ABP en la normativa que establece el protocolo de detección e identificación del alumnado con necesidades de atención educativa, incluyéndolo como medida prioritaria de organización de la respuesta educativa junto con el aprendizaje colaborativo, puesto que favorece en el aula, frente a otros sistemas de trabajo, la inclusión.

Pero quizá también porque el ABP requiere hacerse "popular" y accesible, y porque necesitamos seguridades cuando salimos de la zona de confort de nuestras antiguas prácticas, pues corremos el riesgo de tipificar tanto los elementos intervinientes en un proyecto de trabajo, que al final el espíritu de dicho proyecto, en este caso revolucionario en lo que al carácter



y al tratamiento de la infancia se refiere, se pierda en las certezas. Yves Chevalard llama a la distancia entre el saber y su enseñanza “transposición didáctica”, y en este sentido apunta que la escuela comercia con ella misma cuando se aprende solo para tener éxito y no para actuar con justicia e inteligencia en el mundo. En la medida en que el éxito escolar nos atezna, vamos transformando poco a poco el ABP en un modelo con fases estanco (¿qué sé?, ¿qué quiero saber?, investigamos, producimos, comunicamos...), sin lugar para dar voz a la infancia, ni tejer saberes compartidos no lineales, ni vincular lo escolar a la vida, que es lo que define un proyecto.

Puesto que, en definitiva, un proyecto es un proceso vinculado a la vida y nuestra cotidianidad está llena de ellos; así es como vivimos, crecemos y cambiamos, y, sobre todo, aprendemos lo que necesitamos para conseguirlo; todo ello, en general, con ayuda o participación de terceros, porque vivimos en sociedad, y nos nutrimos también de la experiencia de los demás. Un viaje, una boda, una pequeña mejora en la casa, el acceso a un nuevo empleo, una comida en casa para los amigos..., todo, hasta lo pequeño, se proyecta. Por ello, en el ABP es tan importante la obtención de un producto o solución final adecuado al problema o necesidad de partida, conocido desde el principio por el alumnado.

Sin embargo, la vida de la infancia tiene otros fines, otros intereses y otra lógica para acceder a los saberes que necesita para resolver una situación. Carla Rinaldi modeliza la construcción de los saberes en la infancia con un símil: un ovillo de tallarines, para contraponerlo a la imagen clásica de un árbol que se ramifica, siempre linealmente, reivindicando de este modo el derecho de los chicos y las chicas a aplicar su propia lógica cuando aprenden, a deconstruir el saber adulto.

Así pues, es importante partir de una situación poderosa, pero es más importante saber devolverles la voz y ser cómplices de su lógica. Y, sobre todo, lograr

**PROYECTO**

- Dar voz a la infancia**
- Vincular los saberes con su vida y sus necesidades**
- Tejer saberes no lineales en comunidad y alteridad**
- Dar valor a los procesos a través de la documentación compartida**



▲  
¿Serán huevos, piedras? Contenido de la caja recibida

que sean conscientes de que su voz, su manera de interpretar la realidad y los procesos que han mediado son importantes para la comunidad.

En el desarrollo de un proyecto hay dos elementos cruciales para que la transposición didáctica, la distancia entre la escuela y la vida, sea lo más corta posible. Uno de ellos es el valor que se le da a la voz de los chicos del grupo; la otra,



▲  
Envolviendo al huevo en las telas de las emociones, verde para que el dinosaurio sea tranquilo al nacer, rosa para que nos quiera

el valor que se le da a la documentación del proyecto.

Cuando por fin abrimos la caja, un "huevo" ¿o una piedra? apareció ante veintiséis miradas curiosas. A lo largo de la asamblea fuimos tomando nota de las ideas que esta situación había provocado en el alumnado. Ideas brillantes como la de construir robots para vigilar el nacimiento de un ser, si es que aquello fuera un huevo; algo que no cabe en "un proyecto de dinosaurios" y poco importa que sean robots fabricados con objetos como muelles, latas, tapones, tornillos y otros materiales, pues los robots vigilan por el mero hecho de que nosotros los hayamos

creado; ideas que despreciamos en un esquema lineal de acceso a los saberes. Son las ideas que encabezan esta historia, ideas que no se agotaron en los días sucesivos.

Estos documentos elaborados por los niños y niñas en la asamblea construyen el verdadero punto de partida del proyecto y su clave; son también el punto de partida de esta reflexión sobre el valor que damos a su voz. Demuestran que la situación inicial ha sido lo suficientemente poderosa, pero es un reto para el docente, que debe adherirse a lo que las Escuelas Reggio llaman "pedagogía de la escucha", para atreverse a sacar partido de las ideas imprevistas permitiendo que entren de lleno a formar parte de las decisiones y de la acción; para acoger la diferencia, las ideas más cercanas a la lógica adulta y las que más se alejan de ella, las que se vinculan a los saberes y las que no. Supone abandonar el corsé de que "un proyecto comienza preguntando al alumnado qué sabe y qué quiere saber", porque, en general, no se tienen preguntas sobre lo que no se conoce; más bien se trata de una pregunta que el docente se hace a sí mismo antes de proponer una situación o problema de partida, para que esta conecte con la curiosidad de su alumnado, para que genere hipótesis, para que alienate y dé cabida al pensamiento divergente y creativo, que ponga en primera línea de trabajo lo que los niños quieren hacer y sus ideas primitivas sobre las cosas.

Todo ello supone aceptar que:

- A lo largo de un proyecto hay muchas crisis, entendidas como pequeñas variaciones que se alejan de lo predecible; situaciones que generan en sí mismas nuevas ideas que se interconectan con las de partida, asemejando la construcción de los saberes a como se generan en la vida real.
- La voz del otro, la alteridad (alumnos, familias, agentes sociales que participan en el proyecto) ha de ser acogida como práctica casi ética que pone en valor las teorías socioconstructivistas sobre cómo se produce el aprendizaje.





- Los resultados predeterminados encorsetan el pensamiento infantil; por lo tanto, un proyecto efectivamente ha de conllevar un resultado que se busca desde el principio, pero cuyos detalles finales no se conocen, puesto que pueden y deben ir cambiando a lo largo del mismo.
- El tiempo de producción no es lo prioritario del aula, sino el tiempo de la escucha, del diálogo, del juego, de la comunicación y de la colaboración.
- La infancia es curiosa por naturaleza: aprende experimentando, probando, hipotetizando y equivocándose. Favorecer que sigan sus ideas y que el error sea la fuente más poderosa de aprendizaje, genera niños y niñas resilientes y autónomos.
- Para que la infancia sea poderosa y capaz, el adulto que tiene ante ella, quien lo acompaña, ha de saberlo, ha de reconocerlo capaz de producir ideas y teorías que interpreten la realidad, tan valiosas como las de los adultos, o más, porque son nuevas respuestas a situaciones, generalmente divergentes, que configuran el futuro desde el presente, dando a la educación su verdadero valor; en palabras de Piaget, el



de crear personas capaces de hacer cosas nuevas, que no repitan lo que otras hicieron durante generaciones.

Otro de los elementos clave del ABP, que determina sin duda el valor de la voz del alumnado, es la documentación. Algunas ideas erróneas sitúan la documentación como un proceso final de recogida de información, marcado de nuevo por la lógica docente o del adulto, convenientemente ordenada y fiel a la "verdad" del saber, a

Documentación elaborada de modo colaborativo por alumnos y alumnas de diferentes edades que ponen en común sus ideas y saberes sobre un dinosaurio que han apadrinado y del que son especialistas

# POR PROYECTOS

Educación Infantil

**IDEJA QUE EN TU CLASE PASEN COSAS!**

**Proyectos para hacerlos TUYOS en escuelas ABIERTAS, ORIGINALES, FLEXIBLES.**





## CAMINANDO JUNTOS

La participación de la familia no es una opción, sino que forma parte de la filosofía que subyace al APB, puesto que bajo estas siglas se guarda un principio socioconstructivista que entiende que el aprendizaje tiene una fuerte variante social, que aprendemos en comunidad. La participación de las familias en los proyectos es como un derecho de los niños, familias que acuden al aula no para ser instruidas sino para compartir experiencias, saberes y estilos educativos, tejiendo una red de relaciones parecida a una tribu, retomando las palabras de José Antonio Marina.

Esta participación puede favorecer la aparición en la vida familiar de pequeños proyectos compartidos en los que los hijos tomen decisiones. Planificar las visitas a museos durante las vacaciones, organizar las actividades de ocio de los fines de semana, preparar una cena fría para todos, etc., son ejemplos de pequeños proyectos para poner en sus manos. Proyectos que pueden ser documentados entre todos, con pequeños vídeos, fotografías, textos escritos a medias que se guarden como tesoros familiares porque narran historias compartidas que sin duda fortalecen los vínculos y la confianza y el respeto entre sus miembros.

La vida familiar puede estar llena de pequeñas invitaciones a escuchar, en el sentido de acoger, las ideas de la infancia, proponiendo tiempos de reposo y de diálogo adecuados, sin televisor, en que cada miembro de la familia disponga de un espacio, sobre todo emocional, para exponer sus ideas a propósito de situaciones poderosas que se dan cada día en nuestra vida y que no suelen ser puestas en bandeja ante los más pequeños porque no se les considera competentes para ello.

Todo ello nos dará la oportunidad de descubrir en nosotros, los adultos, nuestra capacidad de crecer con ellos, y de que también su saber, el de los pequeños, estructure el nuestro, en una red de experiencias compartidas que teje nuestra manera de acercarnos al saber, a la vida y al conocimiento como familia.

Documento de recogida de las características principales de los dinosaurios por los que se han interesado, y que sirve de soporte-memoria para exponer al resto de los compañeros oralmente estos saberes



veces en pequeños detalles tales como la corrección ortográfica de los documentos generados desde la profunda reflexión por neoescritores o escritores primitivos que

aún están en proceso de institucionalización del sistema, por una mal entendida corrección que hace poseedor al docente de la última y única palabra válida, invalidando así la voz, la lógica y el empoderamiento que en su caso se hubiese otorgado al alumnado. Documentar, por el contrario, es una práctica que tiene lugar desde el inicio del proyecto, puesto que desde el primer momento se están construyendo saberes susceptibles de ser recogidos, narrados, tal y como fueron naciendo en el seno de grupo. Es una reflexión sobre los procesos acontecidos, que tienen tanta o más importancia que los resultados, pues son los que nos hablan de la naturaleza infantil, de su pensamiento, de la evolución del proyecto en sus manos.

Documentar supone:

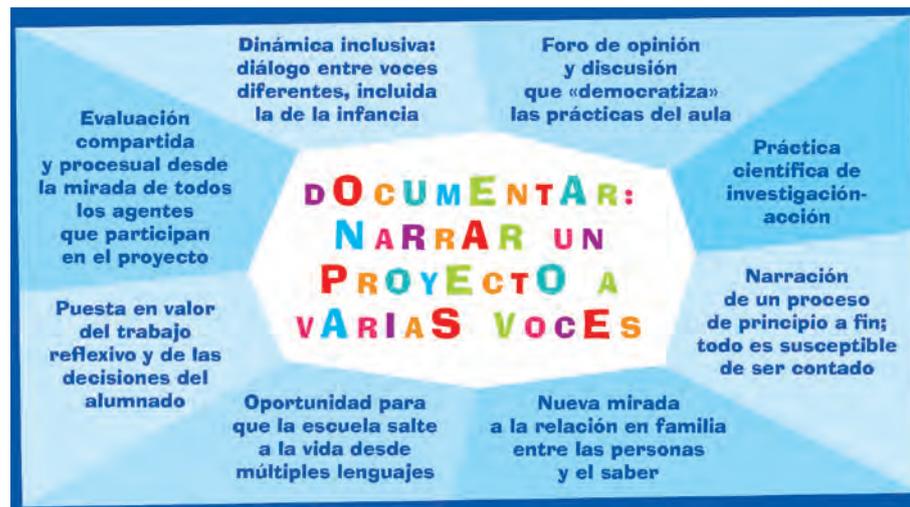
- Acoger la diferencia (de ideas, de saberes, de interpretaciones, de producciones...) como un valor en sí mismo, en continuo diálogo que se alimenta de lo diferente, que apoya a unos en los otros. Es una práctica cooperativa porque el trabajo de todos y cada uno es muy importante.
- Democratizar las prácticas del aula, para que salten los muros de la escuela y se enriquezcan mutuamente las prácticas educativas de la familia y de la comunidad; para que se establezca una discusión, como un foro de opinión, que permita a todos conocer y participar verdaderamente, más allá de relaciones de colaboración no equidistantes familia-instituciones-escuela-alumnado.
- Para los adultos, es una práctica científica, una práctica de investigación-acción al modo de Stenhouse, ya que transforma la práctica en una parte activa de la teoría, que nos permite aprender de la experiencia, rediseñar, reflexionar, revisar los procesos que se documentan y también evaluar, desde una mirada compartida con el alumnado; una evaluación que se utiliza para mejorar y aprender, que no supedita los contenidos a lo que se evalúa, sino que renuncia a la objetividad para na-



rrar los logros de una comunidad de niños que, a veces también con las familias, acometieron un proyecto para conseguir determinado fin.

- Favorece el uso de más de un lenguaje, de más de un enfoque y, por lo tanto, es una práctica creativa y promotora del desarrollo de más de una inteligencia.
- Sirve, sobre todo, para dar sentido al trabajo de la infancia, para ponerlo en valor, para que los niños puedan reflexionar junto a los adultos y tomar decisiones consensuadas sobre el siguiente punto de la acción, superando así el concepto de "ficha" o producción aislada que no habla de los procesos y de la evolución del pensamiento a lo largo de un periodo concreto de tiempo que es el del desarrollo de determinado proyecto.
- Respecto a la documentación que se hace en familia, ayuda a establecer otros vínculos entre el acceso al saber y las relaciones familiares, de manera que en el seno de cada una se puede establecer un estilo de construcción compartido, seguro que más placentero, vital y emocional que los "deberes", que nunca tienen nada que ver con la vida, que suelen ser repetitivos.

Por ahora vamos tejiendo los muros del aula con sus textos, que nos retan día a día, porque son fuente de incertidumbre para nosotros, porque son el reflejo de su voz •



Mapa conceptual sobre el trabajo realizado que se expone oralmente a la comunidad al final del proyecto



Ejemplo de documentación final de un proyecto expuesto a la discusión de la comunidad educativa, en que los pies de foto han sido escritos por alumnado, profesorado y resto de la comunidad

**PARA SABER MÁS**

CHEVALARD, Y. (2002). *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Aique.

D'ANGELO, E., y MEDINA, A. (2011). *Aprender a aprender en los contextos cotidianos de Educación Infantil*. Madrid, España: Ediciones De la Torre.

RINALDI, C. (2006). *En diálogo con Reggio Emilia: escuchar, investigar, aprender*. Lima, Perú: Grupo editorial Norma S.A.C.

**HEMOS HABLADO DE**

**ABP; infancia; documentación; contenidos; ideas previas.**

Este artículo fue solicitado por PADRES Y MAESTROS en diciembre de 2017, revisado y aceptado en marzo de 2018.