



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

COLEGIO DE PEDAGOGÍA

INFORME ACADÉMICO DE ACTIVIDAD PROFESIONAL

Los proyectos de trabajo interdisciplinario, estrategia metodológica sustantiva del modelo pedagógico de la Escuela Decroly Comunidad Educativa y su concreción en el Viaje de Prácticas

ALUMNA: ANA MARÍA LÓPEZ PORTILLO VARGAS

NÚMERO DE CUENTA: 0-8556147-2

ASESORA: MARÍA DE LOURDES PALACIOS GONZÁLEZ



CIUDAD UNIVERSITARIA, D.F., SEPTIEMBRE 2012



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

*Al Colegio de Pedagogía de la UNAM
Por acompañarme en mi formación profesional.*

*A Lourdes Palacios, mi asesora, mi compañera, mi amiga
Por tu paciencia, entusiasmo, comprensión, impulso.*

*A Susana Fernández.
Por tu apoyo y tu sonrisa que me acompañan en cada una de
las etapas de este proyecto.*

*A las profesoras: Valentina Cantón, Carmen Saldaña y Gabriela
Zermeño.
Por leer el trabajo y enriquecerme con sus comentarios.*

*A Zapata
Porque estás muy cerquita en esto y en todo lo demás.*

*A Decroly
Por las buenas experiencias, las regulares y las malas; todas
enseñan. Gracia por la oportunidad de confirmar que la
educación puede ser alternativa.*

*A ma y pa
Por atreverse, gracias.*

*A Mariana
Porque tu magia concretó lo imposible.*

*A Rebeca, Juan Manuel, Angélica y Diana
Por apoyarme a acomodar las líneas.*

*A Katia, Margó, Norma, Gaby y Tito
Por insistir que recorriera este camino.*

ÍNDICE

Introducción	1
I. Historia personal y experiencias de vida, factores determinantes en la elección de una vocación	3
1. Etapa formativa	3
1.1. Contexto familiar y su relación con el contexto social más amplio.....	4
1.2. Transformaciones sociales en la década de los setentas y el papel de la educación en dichos procesos.....	5
1.3 Experiencias formativas y su huella en la elección profesional	6
2. Desarrollo profesional	10
2.1. Contexto histórico: 45 años de educar desde la libertad, el respeto y el aspecto lúdico del aprendizaje	10
2.1.1. Primera etapa (1967-1982)	12
2.1.2. Segunda etapa (1983-1998)	13
2.1.3. Tercera etapa (1999-2012)	14
II. Ovide Decroly y el Movimiento de Renovación Educativa. Una mirada analítica a los elementos que dieron sustento pedagógico a la experiencia en Decroly Comunidad Educativa y que forman parte de la fundamentación teórico pedagógica del presente trabajo	17
1. El Movimiento de la Escuela Nueva	17
1.1. Tradición contra creación.....	19
1.2. La gran revolución metodológica	21
1.3. Referentes indispensables de la Escuela Nueva	24
1.4. Se consolida la diferencia.....	25
1.5. Nuevos paradigmas para la nueva educación.....	27
1.6. Segundo momento histórico	28
2. Ovide Decroly el impacto de la Globalización Educativa	30
2.1. Decroly, observador y constructor del cambio	32
2.2. Decroly y su historia	34
2.3. Su obra en plenitud	35
2.4. Características que definen los Centros de Interés	36

3. William Kilpatrick: pensar y actuar con inteligencia y libertad.....	42
3.1. De los Centros de Interés al Trabajo por Proyecto	43
3.2. Kilpatrick y la escuela del trabajo.....	48
3.3. El surgimiento del Método de Proyectos	49
III. Mi práctica profesional en Decroly Comunidad Educativa	54
1. Estructura organizativa	55
1.1. Los Acuerdos	56
1.2. El papel de los padres de familia como parte de la comunidad	60
1.3. Funciones de la Coordinación Pedagógica.....	62
2. El trabajo de los Proyectos Interdisciplinarios a partir del Viaje de Prácticas.....	63
2.1. Hacia un aprendizaje en equipo	64
2.2. El viaje de prácticas como Proyecto Interdisciplinario	65
2.2.1 El Trabajo Previo	69
2.2.2 El Trabajo de Campo	73
2.2.3 Resultados	74
2.2.4 La Presentación	82
Reflexiones y conclusiones en torno a mi práctica profesional en Decroly Comunidad Educativa	85
Referencias	94
ANEXOS	99

INTRODUCCIÓN

El trabajo que presento a continuación, en la modalidad de Informe Académico, tiene el propósito general de analizar un fragmento de mi experiencia profesional desarrollada en Decroly Comunidad Educativa¹ durante el periodo comprendido entre 2007 y 2009, en el cual me desempeñé como Coordinadora Pedagógica de Secundaria. Dicha experiencia me permitió llevar a cabo la aplicación de los preceptos decrolyanos, desde la asimilación y apropiación, que de manera personal hice de los mismos, y tomando en consideración las circunstancias del momento y el contexto específicos.

El Informe Académico por actividad profesional, es la modalidad de titulación que elijo, en virtud de ser la que me permite un análisis reflexivo de mi actividad profesional, y con ello, la problematización, ordenación y sistematización de las experiencias y prácticas formativas desarrolladas como Coordinadora Pedagógica en Decroly Comunidad Educativa.

Desde el momento en el que me desempeñé como Coordinadora Pedagógica quedó pendiente el trabajo de sistematización de la experiencia desarrollada en esa institución. Era consciente de la importancia de llevar a cabo un esfuerzo de reflexión y análisis del trabajo realizado. Hoy puedo ver concretado dicho anhelo, precisamente porque el Informe Académico, es la modalidad que me posibilita procesar de manera ordenada la experiencia vivida.

La culminación del proceso de titulación se convirtió en un imperativo para poder permanecer en la institución desempeñando funciones sustantivas, como es el caso de la dirección de secundaria. Mi profundo interés por continuar desarrollando mi labor pedagógica en Decroly Comunidad Educativa y el compromiso establecido con la institución, me motivaron a concluir el proceso de titulación postergado por algún tiempo.

¹ En la misma institución desarrollé casi diez años de ejercicio docente activo, así como las tareas de Asistente Educativa (1981-1986) y de Directora de Preescolar (1986-1991).

Como titular de la Coordinación, encaucé la encomienda tomando como punto de partida, los contenidos (competencias y aprendizajes esperados) de los planes y programas de Secundaria, para que confluyeran y aterrizaran metódicamente y de forma didáctica en el trabajo. Lo anterior a partir de la definición de un eje temático, en el que también coincidieran los contenidos transversales que permeaban la acción individual de cada alumno fortaleciendo y desarrollando actitudes humanas, constructivas y positivas, concretamente a partir del Proyecto de Investigación Interdisciplinario. En Decroly Comunidad Educativa este proyecto se denomina: “Viaje de prácticas”.

Con base en los referentes teóricos con los que se llevó a cabo mi Práctica Profesional, propongo hacer una revisión crítica, un recorrido que contextualice mi experiencia en el Movimiento de la Escuela Nueva, así como en los aportes que las distintas teorías psicopedagógicas han hecho a la didáctica a lo largo del siglo XX, dedicando un apartado especial a la vida y obra de Ovide Decroly como creador de los Centros de Interés y otro a William Heard Kilpatrick y el Trabajo por Proyectos, dado que son el sustento de la corriente educativa en la que se enmarca mi Práctica Profesional.

Como parte de la metodología utilizada, hice una revisión documental tanto de fuentes primarias como secundarias; de documentos de la escuela, revistas y cuadernos de los alumnos; de planes de trabajo y evaluación de los profesores; además de entrevistas a los alumnos, profesores y padres de familia, así como exploración de fotografías y videos. Llevé a cabo también una revisión y análisis de mi participación directa en el campo de la acción misma, que contribuyó al enriquecimiento de la reflexión y problematización de la experiencia en su conjunto.

El presente trabajo se divide en tres partes: la primera está conformada por mi historia personal, mi experiencia de vida y los factores determinantes en la elección de una vocación; la segunda ahonda en la obra de Ovide Decroly y en el Movimiento de Renovación Educativa, como parte de la fundamentación teórico-pedagógica de la experiencia en Decroly Comunidad Educativa; la tercera y última parte versa sobre mi práctica profesional en la Comunidad Educativa. Al final y a modo de cierre, incluyo algunas reflexiones y conclusiones con base en mi práctica profesional.

I. HISTORIA PERSONAL Y EXPERIENCIAS DE VIDA, FACTORES DETERMINANTES EN LA ELECCIÓN DE UNA VOCACIÓN

1. Etapa formativa

Como ya se mencionó, mi preocupación ha sido precisamente, partir del contexto personal para dar sentido y coherencia a las acciones profesionales, es decir, dar inicio de lo individual a lo general para tener una visión desde lo micro hasta lo macro, sin perder de vista el ámbito social que lo enmarcó, en concordancia con la afirmación de Levi, que asegura que “las situaciones personales, no son más que un reflejo [...] del nivel macro.”²

En congruencia con mi experiencia profesional, me parece acorde e importante de rescatar el camino andado durante tres ciclos escolares en una Práctica Profesional que buscó la premisa “Saber para entender al mundo y transformarlo”, que como se explica en el Ideario de Secundaria, es cuando “el conocimiento es visto como parte de un proyecto. No hay asignaturas ni proyectos aislados, el “¿Para qué me va a servir esto?” de todos los adolescentes adquiere en esta escuela otra dimensión: la pregunta la formulan y la responden ellos mismos. El conocimiento es asociativo y contextualizado”, visión fundamentada en el pensamiento complejo.³

Sería imposible tener esta visión sin la maduración, resultado del proceso de aprendizaje que cobró sentido en el marco de esta concepción teórica vinculada al enfoque práctico que Decroly Comunidad Educativa me brindó, desde los inicios de mi formación como estudiante hasta la puesta en práctica de los saberes como Coordinadora Pedagógica, permeando cada actitud, cada decisión frente a la vida, encontrando una interrelación entre el desarrollo personal y el desarrollo vinculado con el ámbito social.

Al cabo de varios años, puedo decir que he construido una identidad profesional, que me brinda una mejor comprensión de la incidencia que tuvo en la comunidad educativa el trabajo - en un sentido holístico-, desarrollado como parte de un equipo.

² Giovanni Levi, *Un problema de escala*, 2003, pp. 279-288.

³ Las características del pensamiento complejo se abordarán más adelante.

En este apartado abordo el origen de la institución denominada “Decroly Comunidad Educativa”⁴, entretejido con mi experiencia de vida, que es lo que origina el presente trabajo, ya que sería imposible ahondar en mi experiencia y encontrarle sentido, sin la mención de mi familia y de lo que en los años 60 y 70 vivió el país inmerso en una vorágine de cambio de paradigmas, social, política y educativamente hablando.

Haber nacido en el ojo del huracán y quedar intacto, sería una incongruencia y también una desgracia. Al menos cien años de trabajo, investigación, reflexión y discusión en torno a la educación, comenzaron a rendir frutos en el momento en el que la hoz y el martillo cimbraban conciencias, la religión veía como cada vez más hijos de la fe clamaban libertad, las mujeres gritaban a voz en cuello sus derechos y la revolución sexual dosificaba la tasa de nacimientos, logrando como nunca antes en la historia, hijos del deseo y la posibilidad; el reto más grande fue educar a los que tuvieron el cambio como canción de cuna fundamental.

En un viaje retrospectivo a mi proceso de formación, aplicaría una frase de Tallulah Bankhead que escribió alguna vez: “Si pudiese volver a la juventud, cometería todos aquellos errores nuevamente, sólo que más temprano”.⁵ Decididamente, los caminos que me mostró la educación que mis padres eligieron para mí y que los reestructuró a ellos, me han permitido vivir con congruencia y dignidad.

1.1. Contexto familiar y su relación con el contexto social más amplio

Guadalupe Vargas Berrueta y Fernando López Portillo Sánchez unieron sus destinos de manera definitiva un 19 de diciembre de 1960. Ella, desde muy pequeña tuvo una incesante necesidad de leer el mundo y de formular preguntas; sus domingos los dedicaba a la renta de libros cuyo mayor encanto residía en mantenerlos en su lugar

⁴ Escuela de educación preescolar, primaria y secundaria ubicada en Zacatecas 88 col. Roma, en la Ciudad de México. Es una comunidad educativa donde los alumnos aprenden a pensar por sí mismos en un ambiente de afecto, libertad y creatividad y reciben una educación alternativa en la que cada niño y niña es considerado una persona con potencialidades únicas, que aprende de manera integral de acuerdo con los intereses personales propios de su edad.

⁵ Actriz estadounidense de cine y teatro de principios del Siglo únicas, que aprende de manera integral de acuerdo con los intereses personales propios de su edad.XX.

secreto, siempre haciendo una furtiva lectura a escondidas de su madre, quien no comprendería nunca esa extraña fascinación que con el tiempo derivó en una formación académica normalista en Guadalajara, Jalisco. Él, conquistador de la vida cotidiana con vientos de libertad, se convirtió en aprendiz eterno y preguntador profesional: cursó la carrera de economía, luego la carrera de psicología, y años más tarde, a los 60 años de edad, ingresó a la carrera de sociología en el Sistema de Universidad Abierta de la UNAM.

Convertidos en los López Portillo Vargas, procrearon seis hijos fruto de una lectura reflexiva, comprometida y gozosa del mundo. Dos mujeres fuimos las primeras en escribir las páginas de la vida; después, llegaron los varones con su propia perspectiva por cuádruple partida. Juntos, formamos uno de los muchos círculos de hijas e hijos nacidos en el contexto de la revolución intelectual e ideológica de los 60 y 70, que llegó para resignificar aspectos medulares de la visión del mundo, y del ejercicio de la educación en México.

Mis padres pertenecían a grupos de trabajo político inspirados en la Teología de la Liberación. De esa forma, entre juegos y libros nos explicaban que el argumento base del movimiento aseguraba que serían los obreros y las mujeres quienes harían la revolución desde los grupos estructurados alrededor de la iglesia, todo, sin una sola bala.

La revolución, decían mis padres, resolvería necesidades primarias como la vivienda digna, alimentación de mayor calidad para los niños, y fomentaría el autoempleo, a través de la creación de cooperativas, además de impulsar la lectura como una mejor forma de conocer el mundo, de la mano del estudio de los ideólogos del comunismo.

1.2. Transformaciones sociales en la década de los setentas y el papel de la educación en dichos procesos

En el contexto político local de aquellos tiempos, fue que llegaron hasta mis padres referencias de la Escuela Decroly de la Ciudad de México; en ella identificaron de inmediato una extensión de su lucha a favor de los marginados, ya que en la escuela se fomentaba la formación de una conciencia social a través de la educación, para lograr,

decían: “acabar con la injusticia de los poderosos e iniciar la construcción del hombre libre”.

La década de los años 60 definió muchos de los aspectos relevantes en la vida contemporánea del país. Con un crecimiento económico nunca antes registrado para los países americanos, en pleno desarrollo industrial, de transportes y comunicaciones, la sociedad mexicana ingresaba de manera inexorable al sistema de consumo impuesto por la economía estadounidense.

En este contexto, México atestiguó, en ciertos sectores de la sociedad con velada admiración y con franca euforia en otros, desde una serie de hechos y corrientes liberadoras ya abordados con anterioridad, hasta eventos que en otro contexto histórico hubieran pertenecido al orden de la ciencia ficción: el surgimiento de una nueva Cuba en manos de los revolucionarios comunistas; la guerra fría; el naciente movimiento estudiantil mundial, el movimiento hippie, anárquico pero no violento; la misión espacial Apolo XI que llevó al hombre a la luna; el asesinato de John F. Kennedy; la guerra de Vietnam, entre muchos otros episodios que convirtieron a los sesentas en un parte aguas histórico.

El país también experimentó cambios radicales de la mano de diversos movimientos sociales (campesinos, magisteriales y estudiantiles), y vio con asombro, el surgimiento de una contracultura opuesta a los valores, tradiciones y formas de relación social impuestas por el Estado, que privilegiaban la libertad (de pensamiento, expresión y religión), como forma única de desarrollo integral del ser humano. Nuevas concepciones del pensamiento que exigían una renovada formación educativa con estructuras didácticas que privilegiaran la autonomía, y por lo tanto la responsabilidad, del individuo frente a su propio aprendizaje.

1.3. Experiencias formativas y su huella en la elección profesional

La experiencia educativa que habría de marcar el rumbo de mi destino profesional inició en 1973, con 11 años de edad y lista para cursar el sexto grado de primaria, llegué con mis hermanos a formar parte de una escuela que se caracterizaba por recibir en sus aulas a exiliados argentinos, uruguayos y chilenos, padres, hijos y docentes que huían de las

dictaduras latinoamericanas. Durante ese año y los tres siguientes de secundaria, los niños y adolescentes en la Escuela Decroly de la Ciudad de México desarrollamos la capacidad de organizar manifestaciones para protestar contra el maltrato de los insectos a manos de los más pequeños, de realizar rondas de discusión en asambleas (en lugar de tomar clases), en las que por días enteros reflexionábamos y compartíamos nuestras formas de respeto o rechazo hacia los compañeros y contemplábamos las consecuencias de nuestros actos, además de hablar sobre política internacional partiendo de las características y consecuencias de los golpes de estado, primero en Chile después en Argentina y más tarde en Uruguay.



Grupo de sexto de primaria de la Escuela Decroly de la Ciudad de México (1973)

Además de la práctica continua de la democracia a través de las asambleas, el proyecto pedagógico diseñado por Carola Ureta,⁶ considerado por la Secretaría de Educación Pública como *proyecto experimental* por no atender los programas y horarios tradicionales como el resto de las escuelas, promovía actividades vanguardistas como el permitir que los alumnos pintaran con las manos en sus cuerpos semidesnudos y organizaba experiencias prácticas en torno al efecto del tabaco y el alcohol (con días designados para su consumo), argumentando que este tipo de actividades que no se

⁶ Carola Ureta Barrón, nació en 1930, fundó la Escuela Decroly de la Ciudad de México en 1967.

extendían al resto de las escuelas mexicanas de la época, se diseñaban con la idea de adquirir desde la adolescencia mayor claridad y responsabilidad sobre el auto-cuidado.

Desde esa época, ya se realizaban viajes de prácticas en los que Carola Ureta pretendía poner a los alumnos en contacto con la naturaleza y hacer que interactuaran con comunidades rurales, para fomentar en los alumnos el *vivir* el conocimiento, en vez de *adquirirlo*, como el resto de los planteles escolares de la época lo proponían.



Viaje de Prácticas, camino a Michoacán (1974)

La escuela *Decroly* se convirtió en un referente fundamental de aprendizaje también para nuestros padres, quienes junto con nosotros descubrieron otra forma de vida y fomentaron el valor del libre pensamiento, la importancia de la toma de decisiones responsables y el fortalecimiento de todas aquellas herramientas emocionales que, 40 años después de su fundación, Decroly Comunidad Educativa, al igual que muchas generaciones de egresados, conserva y promueve, manteniendo y fortaleciendo la congruencia con su lema: “enseñanza para la vida”.

Debo mencionar que aún antes de Decroly, mi formación siempre tuvo correspondencia con la ideología de la familia; primero en el Freinet,⁷ luego en la escuela Patricio Redondo⁸ y finalmente en la Escuela Decroly de la Ciudad de México, escuelas que apostaron, como se explica en la presentación que se hace de la escuela Decroly a los padres de nuevo ingreso: “por una didáctica cotidiana basada en enfoques activos, como puntos de partida para enseñar aprendiendo y que ese aprendizaje se desprenda, de forma natural, de la construcción individual a partir de procesos diferenciados, siempre en el ámbito de reconocer las etapas de desarrollo de los estudiantes, cuya importancia se manifestaba en todo momento”.

Quién habría de pensar en ese momento que mi salida de secundaria sólo implicaría una breve separación del espacio que definiría mi camino académico y personal. A los 18 años solicité trabajo en la escuela que me formó; como exalumna, sabía que su fundadora, dueña y directora vería en mí un buen canal para dar continuidad y facilitar el logro de los propósitos pedagógicos de la escuela: básicamente la práctica de la democracia y el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de los Centros de Interés. Mi regreso no fue producto de la casualidad; ella siempre nos invitó a regresar pues consideraba que con los exalumnos como maestros y profesores (en Decroly se denominan Coordinadores), se fortalecería la escuela, pues pensaba que al haber experimentado en carne propia la metodología de los Centros de Interés durante la educación primaria y los Proyectos de Investigación en la educación secundaria,⁹ los exalumnos serían capaces de traducir claramente la experiencia en el aula. Así fue como inicié mi camino, trabajando como asistente educativa en lo que en aquel tiempo se llamaba Escuela Decroly de la Ciudad de México.

Después de algunos años de haber iniciado mi trabajo docente y con el ejercicio formativo cotidiano, en 1985 asumí mi vocación de pedagoga, ya claramente descubierta en el ejercicio cotidiano de “aprender aprendiendo” desde mis épocas como asistente, por lo que decidí estudiar en el Colegio de Pedagogía en la Facultad de

⁷ Pequeña escuela privada de educación activa fundada en los años 60, ubicaba en la Colonia San Ángel de la Ciudad de México.

⁸ Pequeña escuela privada de educación activa fundada en los años 70, ubicaba en la Colonia Roma de la Ciudad de México.

⁹ Los Proyectos de Investigación serán abordados más adelante.

Filosofía y Letras de la UNAM. De esa manera, mi primera experiencia docente me abrió las puertas para encontrar en una escuela de educación activa, mi proyecto de vida.

A lo largo de este primer apartado, compartí mi proceso social, familiar y formativo, para contextualizar mi determinación de rumbo en el área profesional. En el siguiente abordaré el camino que ha tenido que recorrer Decroly Comunidad Educativa en su evolución, para ser el espacio libre fundamentado en los métodos y principios de la escuela activa, de manera particular en los establecidos por el pedagogo belga Ovide Decroly.

2. Desarrollo Profesional

2.1. Contexto histórico: 45 años de educar desde la libertad, el respeto y el aspecto lúdico del aprendizaje

Es en este momento histórico cuando las ideas libertarias y de emancipación ocuparon un nuevo lugar en el ámbito de la educación y Ovide Decroly fue proclamado por sus propuestas didácticas como uno de los más emblemáticos pedagogos de la corriente de la Escuela Nueva, en donde el niño es el centro del proceso enseñanza-aprendizaje y se convierte en el motor de su propia educación por deseo propio, no por una imposición del maestro, del adulto, del otro. Por ello, el modelo de Centros de Interés desarrollado por Decroly adquiere una enorme relevancia reformadora en la educación de los años 60.

Participé de esta nueva corriente en la que Decroly Comunidad Educativa pasó por tres etapas que implicaron cambios no sólo en la propiedad de la escuela sino también en la transformación y adecuación de su modelo educativo. La primera etapa fue fundacional y se distinguió por su propósito experimental y vanguardista; en su segunda etapa el modelo se institucionalizó al incorporarse a la Secretaría de Educación Pública y al estructurar su metodología bajo el marco teórico de los postulados de la Escuela Nueva, lo que generó un replanteamiento en su organización y adecuación de la propuesta pedagógica decrolyana con respecto a las demandas institucionales de la Secretaría de Educación Pública. Así, el Modelo Decroly adquirió cada vez más una composición propia pero sin alcanzar una verdadera sistematización de todos sus niveles de ejercicio

pedagógico. Es hasta la tercera etapa (la actual), cuando este objetivo se logra al pasar la estafeta a una sociedad de padres de familia que nombran como directora general a Rebeca López Portillo Vargas y a Carlos Cuahutle López como Director Administrativo, y en conjunto, como dicen ellos, asumen que la supervivencia de este modelo alternativo y emancipador del ser humano depende de su reafirmación filosófica y pedagógica, que va de la mano de su reconfiguración curricular para responder a las nuevas demandas socioculturales.

Es a partir de este momento que la escuela Decroly de la Ciudad de México vive un nuevo comienzo con el nombre de Decroly Comunidad Educativa, consolidando finalmente el modelo de escuela claramente estructurada, que apuesta al trabajo colegiado y al desarrollo integral de los alumnos, a través de un seguimiento personalizado de su aprendizaje y su bienestar emocional.

Tal como se explica en el Ideario de Secundaria, Decroly Comunidad Educativa es “una escuela que alienta la comprensión humana, contra el individualismo que niega al otro. Una escuela para aprender a recuperar la noción de la humanidad. Una escuela para aprender a mirar el todo, a contextualizar”; un espacio educativo en donde impera el compromiso cultural, político, económico y social.

Conscientes de que la educación no sólo involucra a la escuela, sino que implica a toda una comunidad. Se trabaja con la familia a través del departamento psicopedagógico, de consultas y talleres vivenciales y con el equipo docente. La directora Rebeca López Portillo explica: “Todos los días en esta escuela se lleva a cabo una sesión de Acuerdos¹⁰ como un espacio reservado a la escucha y expresión, donde se comparten estrategias, se socializa y se comparte el conocimiento a través del trabajo en equipo – agrega- ¿Por qué? porque eso es lo que le pedimos a los niños: que escuchen, reflexionen, analicen, reconozcan y reparen”.

¹⁰ En el tercer apartado se explica qué son los Acuerdos, y en qué consisten.

2.1.1. Primera etapa (1967-1982)

El modelo Decroly llega a México de la mano de Carola Ureta Barrón en 1967 con la fundación de una escuela, ubicada en aquel entonces en la colonia San Rafael de la ciudad de México, que llevaría el nombre del pedagogo y médico Belga, diseñador de los Centros de Interés como una metodología para “enseñar a pensar, no lo que hay que pensar”, buscando nuevas opciones para la entonces muy polemizada idea de la educación.

En la Ciudad de México, la escuela se instauró casi de inmediato como una de las más radicales e innovadoras de su momento. La Escuela Decroly de la Ciudad de México reivindicó en sus orígenes una estructura escolar horizontal y democrática, regida por el consenso y los acuerdos tomados tanto por niños como por adultos en el espacio de la asamblea. En esta estructura, tanto los profesores como los alumnos y los padres de familia pueden expresar lo que piensan, lo que quieren, lo que necesitan. Se les escucha, se les da espacio para decir y compartir, dando cabida a su voz.

Durante su primera etapa, Decroly de la Ciudad de México se distinguió por ser una propuesta pedagógica que apostó por la emancipación y el surgimiento del “hombre nuevo” a partir del descubrimiento y puesta en práctica de todas sus habilidades cognitivas, sociales, artísticas y afectivas. Autodenominada como “una escuela de ciencias para madres y padres a la que asisten algunos niños”, miraba el conocimiento como un arma transformadora para el beneficio de una nueva sociedad igualitaria, que veía en la ciencia y en la creación artística las mejores herramientas en contra del dogma y el autoritarismo. La experimentación, las diversas prácticas terapéuticas orientadas a la auto reflexión, el autoconocimiento desde la óptica psicoanalítica, un profundo enfoque humanista y democrático así como la práctica de didácticas y actividades de enseñanza experimentales, definieron a este espacio educativo durante su primera etapa.



Carola Ureta con sus alumnos en el Valle de los Conejos (1968)

2.1.2. Segunda etapa (1983-1998)

En un segundo momento, la Escuela Decroly de la Ciudad de México pasó a manos de un grupo de madres y padres de familia que habían llegado buscando un espacio educativo alternativo para sus hijas e hijos. Dirigida durante más de 15 años por Ada Hilda Castro Hinojosa, la escuela ingresó en una nueva fase de institucionalización y reacomodo de su propuesta original, renombrándose Decroly Comunidad Educativa.

En este periodo el cambio más importante fue la incorporación de la primaria y secundaria a la Secretaría de Educación Pública, requisito indispensable para mantener abierta la escuela, junto con los primeros pasos para sistematizar aquella metodología ecléctica y *sui generis* que había sido puesta en práctica durante su primera etapa. Así, el cuerpo teórico que sustentó la manera de enseñar puso sus objetivos al abrigo de la Teoría del Desarrollo de Piaget, los Centros de Interés y el método Globalizador de Ovide Decroly y las Técnicas Freinet para el trabajo de español y el estímulo a la expresión; experimentación y creatividad se trabajaron a través del periódico mural; la propuesta democratizadora escolar desde Dewey; se integraron las Matemáticas Constructivas de Cuisenaire, la enseñanza individualizada promovida por “coordinadores” de Dottrens, el trabajo en equipo y la formulación de reglas sociales desarrollada por Cousinet, y por último, el cooperativismo animado por M. Profit hasta

sumar el pensamiento complejo de Edgar Morín, que en conjunto, contribuyeron a formalizar el marco pedagógico del sistema educativo.



Viaje de prácticas, grupo de alumnos de la Escuela Decroly (1983)

La principal característica de la Escuela Nueva es que se encuentra en permanente cambio y evolución, sin sumisión a dogmas, credos o ideologías rígidas e invariantes. La educación se hace *Paidocéntrica*, en oposición a las escuelas tradicionalistas, que tienen como centro al profesor y su cátedra.

2.1.3. Tercera etapa (1999-2012)

Hacia 1998, la sociedad de padres y madres de familia y el equipo de dirección que mantuvieron vigente el proyecto pedagógico de Decroly, decidieron abrir la puerta para el arribo de un nuevo equipo de socios y dirección que renovarían e impulsarían con nuevos bríos a la escuela, dándole un sólido sustento económico y pedagógico que lo mantiene vigente hasta la fecha, con instalaciones totalmente renovadas, en virtud del significativo crecimiento de su matrícula en los últimos ciclos escolares.

La Comunidad Educativa en Decroly se dividió en tres secciones con base en las distintas etapas de desarrollo de los niños y adolescentes y bajo la óptica de que cada una de éstas tiene un ciclo vital:

- La primera sección incluye los grupos de Maternal (2 años de edad), Ambientación A (1º. de Preescolar- 3 años de edad), Ambientación B (2º. de Preescolar- 4 años de edad), Preparatorio (3º. de Preescolar- 5 años de edad) y Primero de Primaria (6 años de edad).
- La segunda sección está formada por cinco grados de primaria: segundo (7 – 8 años de edad), tercero (8 – 9 años de edad), cuarto (9 – 10 años de edad), quinto (10 – 11 años de edad) y sexto (11 – 12 años de edad).
- La tercera sección corresponde a la educación secundaria: séptimo (12-13 años de edad), octavo (13 – 14 años de edad) y noveno (14 – 15 años de edad).

El punto de partida es que, en la medida en que se realice un acompañamiento psicopedagógico puntual a cada alumno, éste alcanzará un desarrollo óptimo de todas sus habilidades y pasará de un grado a otro y de una sección a otra de una forma natural, al contar con las herramientas necesarias para el aprendizaje, vínculo afectivo y socialización que le demanda su propio proceso de crecimiento y necesaria adaptación académica para responder a las demandas de la currícula escolar. El aprendizaje es entonces un proceso paralelo a la experiencia de crecimiento de los estudiantes. En esta comunidad educativa, los niños y jóvenes encuentran estructura, estímulos y los medios necesarios para prepararse a las experiencias educativas futuras, ya sea la secundaria o el bachillerato.

Cada sección está coordinada por una directora conocedora de los procesos cognitivos, afectivos y sociales propios de cada edad y etapa, de manera tal que su labor fundamental se centra en el diseño de estrategias colegiadas para proporcionarle a cada alumno en lo individual y al grupo en lo colectivo, las condiciones pedagógicas, afectivas y de socialización óptimas para su aprendizaje y desarrollo integral.

Tan vigente está la escuela y tan acertado el camino recorrido, que las últimas reformas educativas en México (a partir de 2004) han retomado de la pedagogía alternativa sus postulados centrales: *el niño, adolescente, joven, es el sujeto de su propio aprendizaje; el conocimiento no está dado, se construye; no hay un saber único.*¹¹

¹¹ SEP., *Reforma Integral de la Educación Básica*, 2004, p. 14.

Por su parte, también como parte de los cambios internacionales que fortalecen de una u otra forma los preceptos que la escuela activa ha defendido desde sus inicios, el Programa Internacional de Educación Ambiental de la UNESCO asume como horizonte de las prácticas pedagógicas, transmitir conocimientos, formar valores, desarrollar competencias y comportamientos que puedan favorecer la adecuada relación del hombre con el medio y una comprensión y solución de los problemas ambientales. En esta perspectiva el análisis presentado asume la hipótesis que los fundamentos, principios y prácticas pedagógicas de la escuela activa, en la relación con la educación frente a la naturaleza, constituye como hecho educativo un antecedente próximo al proceso contemporáneo de educación ambiental,¹² que aparece como una propuesta viable para contribuir a enfrentar los problemas ambientales y sus consecuencias.

En este apartado se revisaron las tres etapas de vida del proyecto educativo Decroly de la Ciudad de México, surgido en el cambiante contexto de los años 60, así como su sustento educativo aún hoy vigente en Decroly Comunidad Educativa. En la siguiente parte, se abordará más a fondo el Movimiento de la Escuela Nueva y sus características, para brindar referentes más claros sobre el cambio de paradigma en la educación.

¹² Contacto, 1982, pp. 2-7.

II. OVIDE DECROLY Y EL MOVIMIENTO DE RENOVACIÓN EDUCATIVA. Una mirada analítica a los elementos que dieron sustento pedagógico a la experiencia en Decroly Comunidad Educativa y que forman parte de la fundamentación teórico pedagógica del presente trabajo

1. Movimiento de la Escuela Nueva

Las distintas etapas transitadas por el proyecto educativo Decroly, dan muestra de un proceso educativo dinámico, en constante movimiento que ha sabido observar de las nuevas tendencias en educación a fin de dar respuesta a los desafíos que plantea la compleja sociedad que nos toca vivir, el proyecto Decroly es un proyecto vivo, renovado, actualizado y con enormes perspectivas a futuro.

En este apartado se abordarán los preceptos que abanderaron el movimiento de la Escuela Nueva y algunos de los momentos históricos más importantes de esta gran revolución metodológica, en correlación con el método pedagógico de Decroly Comunidad Educativa.

Sin embargo, considero necesario iniciar este apartado compartiendo una mirada analítica de los elementos que dieron sustento pedagógico a la experiencia en Decroly Comunidad Educativa, cuyas bases teórico-pedagógicas se fundamentan en la obra de Ovide Decroly. Para ello, comparto dos preguntas que se me plantearon al estructurar el presente trabajo, en el marco de mi experiencia: ¿Desde dónde queremos educar?, ¿A quiénes educamos?, preguntas que llevan implícito el ¿Para qué educar?, en un contexto en donde la visión antropológica de la educación es amplia y fragmentariamente confusa.

Werner Heisenberg (1901-1976) describió al ser humano como: “Ser racional cuya esencia radica en las ideas”; sería importante agregar al respecto “...y en el respeto que hacia ellas profesemos”.

Una de las aportaciones más valiosas de la Escuela Nueva fue la revelación de la psicología infantil y de sus múltiples exigencias activas, lo que hizo hincapié en el juego educativo, que es el sentido del desarrollo infantil.¹³

Bajo esa mirada, el método global que planteó Ovide Decroly implica la observación de un niño real, que observa y experimenta para aprender en un marco de respeto a sus ideas y sus intereses personales y sociales como alumno o alumna.

Comprometerse con los designios de Decroly es una gran responsabilidad como educador, si se hace conciencia el grado de incidencia que se tiene en el pensamiento y en la libertad de los niños, intrusión determinante en sus futuros.

La transformación planteada en los métodos de enseñanza que inició con matices revolucionarios en el Siglo XIX en Europa y Estados Unidos, y que después se extendió a nivel mundial, perfila un individuo en compañía de un mediador ubicado en un lugar distinto de la formación y que contribuye con la educación de niños de manera más *natural*, es decir, que el niño aproveche los recursos que trae al nacer; en un anhelo de vida lo más natural posible, con un sentido democrático que propicie la colaboración y ayuda mutua, transformando la escuela en una comunidad en miniatura.¹⁴ Los cambios revolucionarios bajo la óptica de una educación vanguardista y contestataria plantean una serie de retos, desafíos e incertidumbres aún vigentes; después de todo, la diferencia no ha dejado nunca de generar temores.

Contar con varias generaciones de alumnos con cimientos diferentes o, mejor aún, ser parte de los que cuentan con estas nuevas bases, implica la inscripción de una nueva historia en la educación, aún con varios capítulos por escribir. Marín Ibáñez se refiere a la parte de la Escuela Nueva desde "... su deseo de romper el círculo puramente intelectual, informativo, para ganar la verdadera dimensión de formación del carácter..."¹⁵ como un objetivo valioso. El hecho es que a pesar de que en algunos círculos pedagógicos aún se refieran a esta corriente como un *experimento*, por caracterizarse más por la parte práctica que por la teórica, ni en América ni menos aún

¹³ Oscar Picardo y Juan Carlos Escobar, *Educación y sociedad del conocimiento: introducción a la filosofía del aprendizaje*, 2002, pp. 76-84.

¹⁴ Ada G Rodríguez y Teresa Sanz. *La Escuela Nueva*, 1996, pp. 12-17.

¹⁵ Ricardo Marín Ibáñez. *Los ideales de la Escuela Nueva*, 1991, pp. 41-42.

en Europa es posible encontrar alguna corriente educativa que, de un modo u otro, no encuentre reflejados alguno –o varios- de sus ideales en la Escuela Nueva.

Tal como lo expone Lorenzo Luzuriaga, la parte medular de este concepto es que la Escuela Nueva planteó, por vez primera, la intervención activa del niño ubicándolo como centro del proceso y no desde su pasiva simulación de aprendizaje, lo que implica un cambio radical no sólo a nivel pedagógico sino estructural, ya que de inicio son tomados en cuenta sus intereses, sus gustos, sus limitaciones y dudas como individuo, sin imponer la intervención de un adulto para hacer válidos sus derechos y obligaciones.¹⁶

1.1. Tradición contra creación

Este cambio de rumbo es sencillo de pensar en el contexto actual, sin embargo, a mediados del Siglo XIX el entorno era muy diferente. En relación a los aspectos pedagógicos que caracterizan a la escuela tradicional, como referente de época, y continuando con Luzuriaga, hay un elemento que él propone para entender claramente el nuevo contexto: el papel del maestro.

La palabra *magistrocentrismo* define una relación en donde el maestro es el único responsable del trabajo colectivo y de las tareas escolares, siendo “la base fundamental en la que se apoya el proceso educativo. Él elige, organiza y distribuye, a lo largo del curso, los conocimientos que han de ser aprendidos”.¹⁷

En ese mismo sentido, Snyder (1974:56) señala que “el maestro es quien aísla, separa cada uno de los puntos que quiere inculcar, para reducir la cuestión a un estado de simplicidad que supone indefectiblemente la claridad y la adhesión de la voluntad”.

La palabra “aislamiento” adquiere una notable relevancia en el contexto educativo, ya que remite al encierro de las ideas, a la clausura de la respuesta y al retraimiento de la reflexión; fomentar la pasividad de un niño quizás lleve al adulto a una latente sensación

¹⁶ Lorenzo Luzuriaga. *La educación nueva*, 1943, p. 13.

¹⁷ *Ibid.*, p.15.

de aislamiento y soledad, tal como cantaba Mercedes Sosa “...esta soledad que llevamos todos, islas perdidas...”.¹⁸

Otra palabra clave es “imitación”, ya que tal como escribe Luzuriaga, el maestro es una guía que se debe imitar y obedecer. La disciplina es uno de los elementos clave de la educación tradicional, junto con sus recurrentes castigos para garantizar su cumplimiento.

Al final, el alumno sigue al maestro y el maestro sigue al *programa*, como algo definido sin tomar en cuenta las características del alumnado, enseñando unidireccionalmente e imponiendo el contenido, el ritmo y la secuencia de la transmisión de los conocimientos, dejando fuera los intereses y la evolución psicológica del educando, es decir, caracterizado por el *logocentrismo*.¹⁹

El memorismo o aprendizaje de memoria es lo que rige el *programa* en la escuela tradicional; en contraposición, la Escuela Nueva quiere crear conciencia y memoria, aunque como señala Jesús Palacios, “no se limita a ser un simple movimiento de protesta y renovación”, sino que se puede considerar una corriente educativa real.²⁰

Un cambio tan profundo no se plantea en una generación. Hay referencias desde el Siglo XV de personajes como Vittorino Ramboldini da Feltre con la “Escuela Giocosa” o Erasmo de Rotterdam y Luis Vives en el Siglo XVI a través de sus publicaciones que recomiendan la cercanía del niño con la naturaleza para propiciar el aprendizaje, todas iniciativas que pretendían abordar la educación desde un ángulo más libertario. Hay obras básicas –que abarcan distintos géneros literarios– en la visión de este cambio, como *Gargantúa y Pantagruel* de F. Rabelais (1494-1553), *Ensayos* de M. de Montaigne (1533-1592), o *Pensamientos sobre educación* de J. Locke (1632-1704).²¹

¹⁸ En: “Razón de vivir” (*The best of Mercedes Sosa*, 1997), Víctor Heredia.

¹⁹ Luzuriaga, *op. cit.*, p. 15.

²⁰ César Coll, Jesús Palacios y Álvaro Marchesi. *Desarrollo psicológico y educación II, Psicología de la Educación*, 2001, pp. 199-221.

²¹ Luzuriaga, *op. cit.*, p. 17.

En el periodo del Siglo XVII al XIX, estudiosos como René Descartes, John Locke y el propio Karl Marx, sentaron las bases del libre pensamiento y la profundización del aprendizaje significativo, lo cual permitió desarrollar otros sólidos conceptos didácticos como los abanderados por María Montessori, Ovide Decroly, Célestine Freinet, Jean Piaget, que a su vez formaron a muchos visionarios en educación que aún hoy en día siguen sembrando cambios.

Pero, ¿cuáles son los fundamentos de la Escuela Nueva como una concepción distinta del conocimiento? ¿Cuáles son los elementos que fomentan el libre pensamiento? En cuanto al rumbo de esta concepción, el punto de reflexión, como ya lo he expuesto, está en no dejar de preguntar hacia dónde conduce el paso evolutivo de la Escuela Nueva; mi respuesta sería que está en hacer uso de la palabra, porque hacer uso del derecho a la palabra fomenta la interacción de las ideas, generando el sentido de pertenencia. Paulo Freire escribió “No puede haber palabra verdadera que no sea un conjunto solidario de dos dimensiones, *reflexión* y *acción*. En este sentido, decir la palabra es transformar la realidad. Y es por ello también por lo que el decir la palabra no es privilegio de algunos, sino derecho fundamental y básico de todos los hombres”.²²

1.2. La gran revolución metodológica

Educar es una forma de concebir al mundo, es cimbrar la realidad a partir de las ideas. No en vano los cimientos de lo que se dio a conocer como *Escuela Nueva* se enmarcan en la pedagogía de la acción, contrapuesta a la estructura educativa tradicional, en México, apegada casi a las raíces imperiales nacidas de la dominación y la obediencia.

El doctor Francisco Larroyo, filósofo y pedagogo mexicano, la describe como la corriente pedagógica que “da un nuevo sentido a la conducta activa del educando y saca de ahí importantes consecuencias. Funda su doctrina no en la mera idea de acto y esfuerzo. Advierte que lo fecundo del proceso educativo reside en una específica acción, en cierta actividad que no exige al niño desde afuera, a título de una imposición externa;

²² Paulo Freire. *La concepción “bancaria” de la educación y la deshumanización*, 1992, p. 64.

sino de una actividad que surge por modo espontáneo, o sólo es sugerida por el maestro: una actividad que va de dentro hacia fuera, vale decir, auto actividad”.²³

Por su parte, Lourenço Filho (1964, Pág. 4), habla sobre el significado del vocablo Escuela Nueva no en un sólo sentido, refiriéndose a un mismo tipo de escuela o sistema didáctico, sino a un conjunto de principios derivados de una nueva comprensión de las necesidades de la infancia, inspirada en las conclusiones de los estudios de la biología y la psicología que entonces iniciaban, y que tal como señala, “se ampliaron relacionándose con otros, muy numerosos, relativos a las funciones de la escuela frente a las nuevas exigencias de la vida social”.

Lo relevante de esta concepción educativa fue la concreción de una serie de ideales pedagógicos y sociales que plantearon como objetivo común el darle voz a los intereses y las necesidades de los niños, logrando que el conocimiento surja del niño generando una *autoformación*, a diferencia de la concepción educativa como una mera transmisión de conocimientos del adulto al educando.

A fines del siglo XIX aparece el movimiento de las escuelas nuevas ya con proyectos capaces de trascender a otros espacios significativos para los niños, desarrollando la actividad escolar con trabajos que iban desde lo manual hasta lo agrícola, pasando por juegos, experimentos y excursiones, acciones vinculadas a una profunda concepción artística.

La institucionalización de la escuela propicia la expansión de la enseñanza antes reservada para unos cuantos; prácticamente todas las luchas sociales del siglo XIX plantean demandas educativas para las clases desfavorecidas. Asimismo, la industrialización que genera transformaciones laborales exige ya trabajo especializado en aplicaciones tecnológicas antes desconocidas. Ambos hechos hicieron que por primera vez el alumno, tal como ya se ha mencionado, fuera considerado como un sujeto, puesto que la procedencia social de los niños se diversificó al tiempo que la necesaria especialización para la producción dividió la enseñanza en diversas

²³ Francisco Larroyo. *Historia general de la Pedagogía*, 1973, pp. 616-617.

disciplinas. Este es parte del génesis de las llamadas “nuevas” como equivalencia de diferentes, término que sería posteriormente acuñado para significar el movimiento renovador de la pedagogía. El factor común de estas iniciativas no es tanto la reformulación global de las escuelas como la incorporación o complementación de la enseñanza tradicional con espacios de desarrollo expresivo, social y técnico.

El espacio-tiempo que se desarrolló durante tantas décadas entre las áridas paredes de un mismo salón de clases reproducido miles de veces, amplió sus horizontes y vio despertar la curiosidad y el entusiasmo de los niños, traducido en conocimiento, en medio de verdes jardines con olor a libertad.

La renovación de la enseñanza tradicional implicó la diversificación del tipo de trabajo pedagógico: la granja, el taller y el periódico escolar suplieron al latín, las disciplinas tradicionales y la propia estructura curricular. Alejandro Tiana Ferrer escribe sobre la educación integral en relación a la Escuela Nueva: “Otra idea estrechamente ligada a la anterior sería la de educación integral, según la cual el proceso educativo debería dirigirse a todas las dimensiones de la persona y no sólo a su intelecto. Ese principio estaría en la base de la importancia concedida al arte, a la educación física, al desarrollo afectivo a los trabajos manuales en el currículo. El niño deberá “aprender haciendo”, lo que implicaba una actitud activa. La insistencia en ese principio contribuyó a que muchas escuelas adquirieran precisamente la denominación de “escuelas activas”.²⁴

Con base en lo que escribe Larroyo, son cinco los principios en que se funda esta pedagogía: auto actividad, paidocentrismo (revolución copernicana de la educación moderna), autoformación, actividad variada o múltiple y actividad espontánea y funcional.²⁵

²⁴ Alejandro Tiana Ferrer. *La Escuela Nueva, Catálogo de la Exposición sobre la Casa del Pueblo de Madrid 28 de noviembre 08 -1 febrero 09*. Una historia más detallada de esta institución puede encontrarse en Tiana Ferrer, Alejandro: *Maestros, misioneros y militantes. La educación de la clase obrera madrileña, 1898-1917*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1992, pp. 410-416. Un trabajo que sigue resultando fundamental para estudiar la Escuela Nueva en España es el de Tuñón de Lara, Manuel: *Medio siglo de cultura española (1885-1936)*, Madrid, Taurus, 1970, pp. 246-289.

²⁵ Francisco Larroyo. *La Ciencia de la Educación*, México, Porrúa, 1957, pp. 619-620.

1.3. Referentes indispensables de la Escuela Nueva.

Otro referente importante para comprender el surgimiento de la Escuela Nueva lo da el conocimiento del contexto en el que surge y los trabajos de los impulsores que toman como fundamento las ideas de dos vínculos indispensables: Rousseau y Tolstoi.

Juan Jacobo Rousseau (1713-1788) y León Tolstoi (1828-1910), son considerados como los que sentaron las bases de las que partirían posteriormente tendencias diversas, pero unificadas por la necesidad de transformar radicalmente los métodos de enseñanza.

La corriente roussoniana de la educación cimienta una pedagogía que parte del respeto a la infancia, porque ella tiene en sí misma la posibilidad de desarrollarse hasta su perfeccionamiento, siempre y cuando éste desarrollo se efectúe en el seno de la naturaleza, en donde el niño puede actuar en libertad. Para Rousseau, el alumno es centro de todo el quehacer educativo, y por lo tanto, son sus intereses individuales y su propio deseo de aprender lo que guiará el proceso de enseñanza.

La educación, decía Rousseau “debe tener su lugar de la naturaleza para que el potencial del niño pueda desarrollarse según el ritmo de la naturaleza y no al tiempo de la sociedad”.²⁶ En *Emilio, o De la educación* (1762), que sería considerado el primer tratado pedagógico del mundo occidental, Rousseau describe, mediante la historia novelada del joven Emilio y su tutor, cómo se debe educar al ciudadano ideal.

En este libro, Rousseau plasma una de las ideas fundacionales de la Escuela Nueva: la concepción evolutiva del ser humano, concepto del todo revolucionario para la época, de él “deriva la idea de que la educación es un proceso continuo que abarca todas las etapas de la vida”.²⁷

Por otra parte el creador de la pedagogía libertaria, a partir de la fundación de una escuela en la aldea rusa de Yasnaia Poliana, León Tolstoi, instituyó como principio básico de su trabajo pedagógico un postulado: “mientras menor sea la constricción

²⁶ Jean-Jacques Rousseau. *Emilio, o De la educación*, 1997, p. 39.

²⁷ Miryam Carreño, *Teorías e instituciones contemporáneas de educación*, 2000, p. 18.

requerida para que los niños aprendan, mejor será el método”,²⁸ refiriéndose al aprendizaje como un proceso libre, ya que el conocimiento de un maestro o tutor no puede ser impuesto al alumno contra su voluntad. Para Tolstoi, la libertad en la educación también abarca el hecho de que el pueblo debe crear sus propias escuelas y diseñar sus contenidos en base a sus propias necesidades. En un esfuerzo por dotar de un principio científico a sus postulados educativos, Tolstoi creó un método de análisis múltiple, basado en los aspectos psicológicos y sociológicos del niño, lo que representa una innovación fundamental del hecho pedagógico de cara a la enseñanza tradicional, esencialmente homogénea, coercitiva, metódica y renuente a la socialización del alumno.

Los conceptos, anteriormente esbozados, perfilaban ya los por qué de la Escuela Nueva, en la que la singularidad del alumno, su participación activa en su propio proceso de aprendizaje y la ausencia total de autoritarismo, entre otros principios, eran necesarios para contrarrestar la tendencia unidireccional de la educación. La diferencia radical entre ambas escuelas es la didáctica: en la Escuela Tradicional el método es único, en la Escuela Nueva la metodología es diversa.

1.4. Se consolida la diferencia

Como corriente pedagógica en evolución, siempre habrá diferencias en los datos que refieran al origen de la Escuela Nueva; afortunadamente se cuenta con dos importantes documentos que por su carácter oficial, clarifican las metas y aspiraciones de la Escuela Nueva: los siete principios de la “Liga Internacional de la Educación Nueva” y los treinta de la “Oficina Internacional de las Escuelas Nuevas”. El *ideario* de la *Liga Internacional de la Educación Nueva* aparece claramente expuesto en sus siete *principios*, que fueron el común denominador de cuantos se adscribieron a ella, como se lee a continuación:

1. El fin esencial de toda educación es preparar al niño para querer y para realizar en su vida la *supremacía del espíritu*. Aquélla debe, pues, cualquiera que sea el punto de vista en que se coloca el educador, aspirar a conservar y aumentar en el niño la energía espiritual.

²⁸ Luzuriaga, *op. cit.*, pp. 24-25.

2. Debe respetar la *individualidad* del niño. Esta individualidad no puede desarrollarse más que por una disciplina que conduzca a la liberación de las potencias espirituales que hay en él.
3. Los estudios, y de una manera general el aprendizaje de la vida, deben dar curso libre a los *intereses* innatos del niño, es decir, a los que se despiertan espontáneamente en él y que encuentran su expresión en las *actividades* variadas de orden manual, intelectual, estético, social y otros.
4. Cada edad tiene su carácter propio. Es necesario, pues, que la disciplina personal y la disciplina colectiva se organicen por los mismos niños con la colaboración de los maestros; aquéllas deben tender a reforzar el sentimiento de las *responsabilidades individuales* y sociales.
5. La *competencia* o concurrencia egoísta debe desaparecer de la educación y ser *sustituida por la cooperación*, que enseña al niño a poner su individualidad al servicio de la colectividad.
6. La *coeducación* reclamada por la Liga coeducación que significa a la vez instrucción y coeducación en común- excluye el trato idéntico impuesto a los dos sexos; pero implica una colaboración que permite a cada sexo ejercer libremente sobre el otro una influencia saludable.
7. La Educación Nueva prepara en el niño no sólo al futuro *ciudadano* capaz de cumplir sus deberes hacia su prójimo, su nación y la Humanidad en su conjunto, sino también al *ser humano*, consciente de su dignidad de hombre.²⁹

La “Oficina Internacional de Escuelas Nuevas” fue un importante avance, ya que Adolphe Ferrière fundó en Ginebra y elaboró en 1919 los treinta principios que debían tener las instituciones para ser consideradas Escuela Nueva. En ellos se plantea como un laboratorio de pedagogía activa, una iniciativa intensiva que muchas veces se desarrolla en internados en el campo y que tiene resultados morales y de aprendizaje superiores con la incorporación de ambos sexos en el mismo salón de clases.

²⁹Alejandro Tiana, 2008, pp. 43 – 48.

1.5. Nuevos paradigmas para la nueva educación

La nueva pedagogía nació de una postura política y social, de la doctrina pedagógica revolucionaria que se instala en algunos centros educativos como parte de las reacciones contra los viejos modelos educativos y de vida, por lo que en contraposición a estos, se ocupa de *introducir nuevos usos en la vida de la educación*.³⁰

El cambio de paradigmas sienta sus bases en permitirle al niño asimilar los conocimientos que necesita para desarrollarse de manera más natural y armónica, tomando los elementos que necesite de su entorno e incorporándolos a una experiencia particular, lo que conformará su referente personal. La Escuela Nueva prepara para la vida aportando un material que enseña y capacita al futuro ciudadano, con toda la carga cultural y social que esto conlleva. A diferencia de los modelos educativos más tradicionales, la memoria es tan sólo una herramienta intelectual, ya que el espíritu crítico y la experiencia activa sobre el medio ambiente son los recursos principales de aprendizaje.³¹

Si bien el modelo pedagógico fue innovador para su época, ya es claro que las llamadas escuelas nuevas no fueron el primer esquema de enseñanza que estableció como objetivo transformar la educación, ni Rousseau y Tolstoi los únicos referentes indispensables: Johann Heinrich Pestalozzi con su concepción educativa, Friedrich Fröbel y sus escritos, el *Filantropino* de Johan Bernhard Basedow y proyectos como las “Pequeñas Escuelas” de Port-Royal, sólo por mencionar algunos, también abrieron camino a la nueva forma de educar.

Cada uno de los esquemas mencionados contribuyó de distinta forma en la evolución de la educación, las escuelas nuevas a las que el presente apartado refiere, son las que *ensayan la manera de reformar la práctica docente tal como la había consagrado, de hecho, la política educativa y la pedagogía práctica en el siglo XIX, y en muchos aspectos, en el Siglo XX*.³²

³⁰ Francisco Larroyo, 1973, p. 616.

³¹ Yolanda Argudín, *La motivación en la Escuela Nueva*, 1985, pp. 27-31.

³² Larroyo, 1973, p. 620.

1.6. Segundo momento histórico

Retomando la cronología de Luzuriaga, en un segundo momento histórico de la Escuela Nueva surge en Estados Unidos su equivalente con el nombre de Escuela Progresiva, impulsada por John Dewey (1859-1952). Es en esta etapa cuando la práctica pedagógica empieza a tener cimientos filosóficos nuevos que se difundieron en el contexto de las universidades y fueron adoptadas por los maestros. Aunque el movimiento europeo y el estadounidense tienen en común la crítica a la escuela tradicional, su diferencia principal radica en el fundamento filosófico del segundo.

John Dewey conforma y da coherencia al movimiento estadounidense de la Escuela Progresiva que influyó de manera contundente en la educación norteamericana y llegó a imponerse en las primeras tres décadas del siglo modificando de manera decisiva los sistemas escolarizados. Dewey estructuró su concepción del ser humano como un organismo activo que va tomando forma en contacto con su entorno. Profundizó en la psicología como fundamentación para la ciencia y la práctica educativa. En varios de sus libros defiende sus teorías y concepciones sobre la importancia de la educación como el principal medio de reforma social y de la inserción de la escuela en el contexto social.

El objetivo de las escuelas experimentales era enseñar al niño a vivir en el mundo real. Dewey desarrolló su experiencia bajo el principio máximo de la “educación por la acción”, frente a la clásica pedagogía herbartiana³³ de la “educación por la instrucción”. Su concepción teórica se fundamenta en que el niño aprende a partir de la experiencia, por tanto, tiene una inclinación natural a preguntar, explorar e indagar habitualmente, que debe ser aprovechada para su educación.

³³ Para mirar en perspectiva a Johann Friedrich Herbart, hay que comprender como la cualidad o el elemento más importante la sistematicidad, y no sólo incluir todos los conceptos necesarios para construir una pedagogía como “ciencia autónoma”, sino de *estructurar* los elementos de tal forma que cualquier proyecto pedagógico pueda cumplir y desarrollar la finalidad que le daría su sentido como partes o elementos de una complejidad articulada. Así pues, el proyecto de Herbart pretendía “dotar a la pedagogía de una científicidad” (Bedoya, 2005).

La educación debe ser un proceso democrático de actividad guiado por el método científico y los profesores tienen la responsabilidad más importante en el proceso de conexión entre la teoría y la práctica. Dewey propone tres posibles modelos de profesor:

- a) Los que hacen investigación pura.
- b) Los que intervienen en el aula convirtiéndola en un lugar de investigación.
- c) Los maestros entrenados en habilidades de observación e investigación, y que cooperan en la formulación y verificación de hipótesis.

A manera de conclusión podemos decir que en la Escuela Nueva hay que aprender a pensar, pero no en el sentido de aceptar las opiniones de los otros, sino construyendo el propio pensamiento. Para poder pensar, el nuevo alumno elabora los siguientes pasos, basados en el método científico:

1. Encontrar un problema que nos obligue a buscar una solución.
2. Reconocer los datos pertinentes
3. Elaborar una secuencia organizada de etapas hacia una solución
4. Construir una hipótesis y comprobarla con una aplicación
5. Si la hipótesis no se confirma, volver a los datos y emplear la hipótesis iniciada como un elemento más para reiniciar el proceso.³⁴

Aunque la variedad de métodos surgidos, en diversos países y de la mano de autores no siempre coincidentes entre sí, dificulta su clasificación, Luis Luzuriaga³⁵ ha dado un orden a los métodos clasificándolos de la siguiente manera: Métodos de trabajo individual, Métodos de trabajo individual-colectivo, Métodos de trabajo colectivo, Métodos de proyectos, Método de enseñanza sintética, Métodos de trabajo por grupos y Métodos de carácter social.

En la modalidad del trabajo individual-colectivo se inscribe el método de Ovide Decroly (1871-1932), quien ampliamente influido por la teoría participativa de John Dewey retomó los principios fundacionales de los Centros de Interés, punto neurálgico de su método pedagógico, estableciendo que es al centrar el proceso educativo en el niño, cuando se vuelve necesario considerar sus necesidades e intereses, su deseo de aprender.

³⁴ Larroyo, 1973, p. 620.

³⁵ Luzuriaga, 1958, pp. 24-25.

Decroly postuló que una educación no basada en el interés, está condenada al fracaso. Todo aquello que surja de la curiosidad del niño será la base de una verdadera educación. La enseñanza debe obedecer a la curiosidad del momento, al interés del presente, a la afición, al deseo, no a la obligación. Tal como menciona Luzuriaga,³⁶ ésta fue una valiosa intuición que tendría larga influencia en los movimientos renovadores, como se verá más adelante.

En esta parte se revisaron las diferencias metodológicas entre la escuela tradicional y la Escuela Nueva, así como las aportaciones de personajes indispensables en la educación de vanguardia. En el siguiente inciso se abordará más a fondo la vida y obra de Ovide Decroly y las características que distinguen a sus Centros de Interés, en correspondencia con el método educativo en el que siembra sus bases Decroly Comunidad Educativa.

2. Ovide Decroly el impacto de la Globalización Educativa

A continuación abordaremos los orígenes y el trabajo de Ovide Decroly para ayudar a comprender mejor la educación globalizada y los objetivos de los Centros de interés.

Diversos análisis y autores han manifestado en los últimos tiempos que los conflictos armados actuales, guardan una estrecha relación con la carencia del Estado y con la forma de integración marginal en el proceso económico denominado globalización, la cual no sólo no ha beneficiado a Estados frágiles, sino ha impulsado un doble fenómeno de integración y fragmentación que lleva a una mayor “inseguridad humana”, manifiesta en diferencias y crisis alimentarias, inseguridad de la salud psíquica, inseguridad ambiental, inseguridad comunal y cultural e inseguridad política.³⁷

Evidentemente, el campo educativo es una de las áreas más fracturadas dentro del modelo económico que pretende poner a la par a los países subdesarrollados con las grandes potencias. En contraposición, la globalización en términos formativos refleja tintes renovadores, apostando hacia un desarrollo integral y al alcance de aprendizajes

³⁶ *Ibid.*, p. 21.

³⁷ Luis M. Jiménez Herrero. *Globalización, crisis ambiental y educación*, 2002, pp. 113 - 139 .

significativos; como parte de un mismo todo, economía y educación siempre serán temas que avancen o retrocedan de manera intrínseca. Tal como se revisó líneas arriba, las llamadas Escuelas Nuevas promulgaban en sus inicios idearios humanistas vinculados con ciertas corrientes políticas, generalmente opuestas al aparato de poder.

A principios del siglo XX, partidarios de la Escuela Nueva, entre ellos Ovide Decroly, demostraron que el aprovechamiento escolar era prácticamente nulo con los añejos sistemas educativos que no tomaban en cuenta al niño, su entorno y sus intereses. El mayor énfasis en el ámbito natural y social del niño como factor imprescindible de su educación fue puesto por Decroly, quien insistió en la necesidad de considerar “por un lado al niño mismo, y por el otro, las necesidades de la sociedad”.³⁸ De esta forma, si la escuela es una preparación para la vida, entonces es también, la vida misma.

Así pues, la nueva escuela representó para la educación lo que Kant para la filosofía; así de profunda fue su incursión al ámbito educativo; la Escuela Nueva, creó las razones por las cuales el estudiante debía empezar a valerse por sí mismo y a separar lo que le gustaba aprender de lo que debía aprender, aunque a veces se tratara de lo mismo. Como refiere Juan Carlos Bayona Vargas, Rector de Colegio Gimnasio Moderno de Bogotá, “el auditorio que otrora era un salón, se había empezado a convertir por el influjo de los vientos renovadores de la Escuela Nueva, en un laboratorio, en un escenario donde pasaban más cosas que solamente una persona hablando”.³⁹

V. Descordes, reconoció sobre los métodos de su maestro: “más allá de una ciencia de la educación, más allá de una psicología del niño, es una filosofía”.⁴⁰

Si bien Decroly no estableció de manera tan explícita su postura política como otros educadores – Paulo Freire, por ejemplo-, sí asumió una clara oposición frente a los métodos tradicionales de educación, siempre argumentando que los problemas se producen por una “concepción errónea de la evolución normal del niño y de su

³⁸ *A propósito del método Decroly. Algunos principios básicos.* Extractos de notas de trabajo y de la conferencia del Dr. Decroly. Texto mecanografiado, 18 páginas, citado por Besse, Jean Marie, *Decroly. Una pedagogía racional.* México, Edit. Trillas, 1999.

³⁹ Victoria E. Peralta M. *En el centenario de L'Ecole Decroly (1907-2007)*, 2007, p. 19.

⁴⁰ V. Descordes. *El jardín de Infancia en la escuela Decroly*, 1957, p. 16.

educación”,⁴¹ que es la razón por la cual se puede comprender “por qué la escuela impone la inmovilidad y el silencio de los seres que deben aprender a obrar y a expresarse”.⁴² Esta es la perspectiva desde la cual Decroly establece claramente que era necesario hacer cambios significativos.

2.1. Decroly, observador y constructor del cambio

Decroly estructura su trabajo educativo en el principio de globalización que es el que se relaciona con la capacidad de las personas para involucrarse integralmente en un proceso que les lleve a construir esquemas de conocimiento que mantienen múltiples relaciones entre ellos,⁴³ accediendo al aprendizaje significativo. El aprendizaje significativo es globalizador por excelencia, ya que implica relacionar el nuevo material del aprendizaje con los conocimientos previos que se tienen, construyendo cimientos más fuertes en los individuos, por lo que los cambios propuestos por Decroly merecen un análisis a fondo, más aún cuando se leen algunos testimonios de educadores al visitar la escuela fundada por el Dr. Decroly. Por ejemplo, Rodolfo Llopis, observador del trabajo educativo que se desarrollaba en L'Ermitage, escribió: “Cuando se entra en la escuela del Dr. Decroly, no podemos evitar la sorpresa. Su escuela no es una escuela en el sentido corriente de la palabra, su escuela es una casa familiar”... “Esto es una casa. Una casa habitada para escuela, es verdad, pero el propio Decroly nos advierte que, aunque hiciera una escuela de nueva planta, haría una casa. De esa forma, el niño, mientras esté en la escuela, está en su casa”.⁴⁴

La concepción de un espacio en donde los niños pudieran desarrollar un fuerte sentido de pertenencia redimensionó el lugar que cada individuo ocupa en la comunidad educativa en apego a esta ciencia de la educación inmersa en una constante evolución, en virtud de que el pensamiento del niño y su manera de interactuar con el mundo cambian a medida que su entorno se modifica, de manera constante. Esto contribuye a la

⁴¹ O. Decroly. *Les causes des irrégularités mentales chez l'enfants*, 1909, p. 6.

⁴² *Idem*.

⁴³ Anna Gassó Gimeno. *La educación infantil: métodos, técnicas y organización*, 2004, pp. 50 - 55.

⁴⁴ L' Ecole de L' Ermitage, se fundó en 1907, y fue la primera escuela en donde Decroly aplicó los métodos que inició con la investigación y el estudio de niños a los que llamaba “irregulares”. Sobre ella escribió varias veces su amigo y compañero Agustín Nieto Caballero, y en su libro *Los maestros plasma*: “...fue una escuela-colmena, donde todo el mundo estaba activo, en una actividad solidaria, coordinada y clarividente”.

comprensión de la vigencia del método decrolyano, basado en la adaptación de la escuela a las transformaciones del contexto infantil.

En el proceso de adquisición del conocimiento dentro de este nuevo entorno, el niño desarrolla primero una actividad globalizante, antes de llegar a la facultad superior del pensamiento analítico-sintetizante, es decir, que “el niño, al percibir la realidad, no la capta analíticamente sino por totalidades en las que, en forma un tanto indiferenciada, se destacan objetos concretos que tienen significado para él en tanto pueden satisfacer alguna necesidad”.⁴⁵

Para Decroly, el primer y fundamental paso para la enseñanza es la comprensión de las necesidades del niño, que permitirá conocer cuáles son sus intereses, y con base en éstos, desarrollar un método de enseñanza afín a su estructura cognitiva y a su formación integral.

Pero el concepto de interés no puede ser generalizado: “recordemos, en efecto, que lo que se llama interés no es más que un signo (...) y no siempre nos puede ubicar exactamente en la causa profunda del impulso que lo determina”.⁴⁶ Decroly confirma así su pertinaz insistencia en comprender a cada alumno en su idiosincrasia, única vía para establecer la convergencia de los factores constantes en su desarrollo. La observación individualizada también demostró el carácter específico de cada personalidad, que presenta a cada individuo como un todo indivisible, cuyo cuerpo y mente están inevitablemente ligados a lo sensorial y perceptual, al impulso afectivo y al ámbito intelectual.

Es importante mencionar que Decroly inició su labor de investigación con uno de los sectores más relegados en el ámbito educativo, niños que presentaban distintos tipos de discapacidad, y que fue a partir de ese trabajo que sustentó conceptos fundacionales de una pedagogía racional que tomaba en cuenta la importancia del lenguaje para el desarrollo del pensamiento y analizaba desde diversos ángulos psicológicos (genética, del individuo, de la lectura), al niño y a su entorno. Esta consciencia de los nuevos

⁴⁵ Laura Castro de Amato. *Centros de Interés Renovados*, 1971, pp. 14 - 15.

⁴⁶ *Quelgues considerations à propos de l'intérêt chez l'enfant*". Journ. de Psychol, Norm. et Phat citado en Decroly. *Una pedagogia racional*, 1989.

rumbos de la educación lo llevó, en 1907, a crear la escuela L'Ermitage, antes mencionada.

2.2. Decroly y su historia

Es importante resaltar que sin un referente personal, es difícil comprender a cabalidad su aportación. Ovide-Jean Decroly nació en Renaix, una pequeña ciudad belga, en donde fue marcado por el amor que su padre sentía por la naturaleza, sentimiento que compartieron durante sus primeros años en el gran jardín de su casa lleno de animales y un taller en el que compartían su tiempo. Formarse en este ambiente definió algunos de los elementos que incluiría en su propuesta pedagógica, como el contacto directo y constante con la naturaleza y la relación con referentes indispensables de la Escuela Nueva, como Rousseau quien también incluyó en sus trabajos un importante vínculo con la naturaleza. El jardín de su infancia que quedó en su memoria nos recuerda que nada sucede de forma disociada con nuestras vivencias y experiencias emocionales, lo que todo educador deberá recordar e integrar en su diario quehacer.

Podemos observar la relación que hay entre la posibilidad que tuvo de explorar y compartir la reflexión, el deseo y la palabra a temprana edad, lo que quizás contribuyó a dificultarle el camino durante sus estudios primarios, ya que sus intereses iban más allá de lo que incluían los programas existentes. En sus estudios secundarios persiste el problema ya que rechazaba la disciplina impuesta y una metodología sólo oral, lo que iba en contra de su espíritu de observación.⁴⁷ A pesar de sus problemas escolares, logra obtener un premio de excelencia en Matemáticas y Ciencias Naturales, consolidando su deseo de ser médico, interés que había expresado desde pequeño.

Ya en la Universidad de Gante (de la que egresó en 1896), se interesó por la investigación en laboratorio y después hace su especialidad en la Universidad de Bruselas y obtiene una beca para estudiar anatomía patológica, neurología y psiquiatría en la Universidad de Berlín, áreas que explorará durante un año más en París.

⁴⁷ Victoria E. Peralta M. *En el centenario de L'Ecole Decroly (1907-2007)*, 2007, p. 20.

De regreso en Bélgica y casado en 1898, inicia su trabajo profesional en una Clínica Neurológica, en donde trata niños con discapacidad. Al conocer más de cerca sus problemáticas y darse cuenta del rezago educativo en el que estos niños estaban inmersos, empezó a llevarlos a su casa para poder observarlos y tratarlos mejor, sentando las bases para la posterior inauguración del “Instituto de Enseñanza Especial”, su primer laboratorio verdadero, en donde puede estudiar y tratar a los niños de manera constante y directa. Es en ese momento que empieza a avanzar más propiamente en un método, pero basado en una psicopedagogía que es la que iba construyendo Decroly a partir de sus estudios sobre el niño.⁴⁸

Es importante señalar que el fértil trabajo de Decroly no quedó exento de los horrores de la Primera Guerra Mundial, momento en el cual su casa-escuela es saqueada; a pesar de mantenerse con recursos propios, la escuela no desaparece, sino que se fortalece gracias a una subvención otorgada por el Gobierno belga, permitiendo la permanencia para que el método se extendiera a otras escuelas.

2.3. Su obra en plenitud

La inquietud por adaptar las acciones educativas a la mentalidad de todos los niños de cualquier edad fue para su tiempo una audacia que contribuyó a hacer historia en la educación. Él nunca dudó en suprimir por completo cualquier cosa que violentara la evolución natural del niño ni de explorar vías totalmente nuevas: “Aquellos que buscan limitar el trabajo mental en la escuela primaria a las técnicas de adquisición y al estudio sistemático de las reglas gramaticales y la teoría aritmética (...) son los verdugos inconscientes de la inteligencia de los niños”.⁴⁹

La visión de Decroly incluyó el no hacer un compendio o una síntesis “doctrinal” de su obra ya que percibía la educación como un acto en constante evolución, sin embargo, su método global de lectura y de la globalización de la enseñanza se utilizan de manera práctica aún en nuestros días. En este punto, es importante aclarar que el término *globalización* no fue utilizado únicamente por Decroly en los *Centros de interés*,

⁴⁸ *Idem.*

⁴⁹ Jean Marie Besse, *Una pedagogía racional*, 1999, p. 25.

también en los llamados *Complejos de interés* de Freinet y en la propuesta de Kilpatrick sobre los *Proyectos*. Estas fueron formulaciones pedagógicas con claras diferencias, a las que les une la adopción del criterio metodológico de la globalización, esto es, una organización clara y coherente de los contenidos de distinto tipo (procedimientos, conceptos, actitudes) y de distintas áreas, en relación a un tema de estudio que permite establecer múltiples relaciones entre ellos y entre los conocimientos previos de los alumnos.⁵⁰

2.4. Características que definen los Centros de Interés

Tomemos en cuenta que los centros de interés reflejaban la consideración privilegiada de las necesidades de conservación de la especie y del individuo, y de la necesidad de facilitar la adaptación al medio. Su psicología se nutría de las teorías evolucionistas.

En los centros de interés, las motivaciones del alumno conllevan a un trabajo intelectual para encontrar respuesta a las interrogaciones suscitadas por la satisfacción de sus necesidades. El medio ambiente, el entorno natural del niño, es el cuerpo educativo en el que cada necesidad debe, mediante adquisición y aplicación de conocimientos, ser satisfecha. La educación, afirmaba Decroly, debe ser natural, una educación para la vida que a partir de los intereses primarios de todo alumno lo enseñe a convivir con su entorno.

Si bien tampoco fue el inventor del término «centros de interés», fue en 1921, (año en el que presentó su método en el I Congreso de la Liga Internacional de Educación Nueva), al pronunciar conferencias en marcos internacionales, que tuvo la posibilidad de apadrinar y denominar un método didáctico, el método Decroly, como había conseguido una década antes la doctora Montessori.

Su contribución se consolidó al afirmar que los conocimientos no surgen de cuestiones inconexas, sino de cosas y de fenómenos percibidos como unidades, en su relación vivencial y significativa. De esta forma, al plantear una enseñanza que separa la geometría de la biología, la historia del idioma, las matemáticas de las ciencias

⁵⁰ Gassó, 2004, pp. 50 - 55.

naturales, los conocimientos adquiridos pierden significación en la percepción que el niño tiene de la realidad.⁵¹

Los centros de interés conforman una parte fundamental de su método, ya que estos esquemas globales son funcionales, es decir, responden a la manera personal en que los niños desarrollan su actividad. Cuanto más estimule el entorno esta actividad, mayor será el desarrollo de estas representaciones que son el motor sensorial, intelectual y expresivo de experiencias íntimas que serán la base de todos sus futuros aprendizajes. Con cada experiencia sensorial, los niños tratarán de descubrir los elementos relevantes que determinan su acceso al pensamiento analítico.

Fue a partir de este hecho cognitivo, que Decroly eliminó de su método las materias y lecciones para sustituirlas por “unidades”: la historia en tanto asociación con el tiempo; la geografía con el espacio; las actividades expresivas (lenguaje, dibujo, música) y las de observación, que se concretan como exploración del espacio. Robert Plancke señala que Decroly previó un sólo centro, “el hombre y sus necesidades” (representado gráficamente con una espiral), y que debe ser estudiado en relación con la familia y la sociedad, los animales y las plantas, la tierra y los cuerpos celestes. Sin embargo, unos años más tarde lo dividirá a su vez en cuatro centros, correspondientes a cuatro necesidades principales: 1) la necesidad de alimentarse; 2) la necesidad de luchar contra la intemperie; 3) la necesidad de defenderse contra el peligro y los distintos enemigos; 4) la necesidad de actuar y de trabajar solidariamente, de recrearse y mejorar, a la cual se suma la necesidad de luz, de descanso, de asociación, de solidaridad, de ayuda mutua.⁵²

Partir de los principios básicos de la evolución es relevante si entendemos que el descubrimiento del mundo se organiza de acuerdo con las constantes universales de la alimentación, la vivienda, la lucha y la actividad. Estas “ideas clave” son necesarias, ya que coinciden con las grandes limitaciones de la supervivencia biológica a toda escala. Los intereses de un niño definen su personalidad. Se derivan inicialmente de un egocentrismo natural que crea una fusión entre su propio ser y el mundo que le rodea.

⁵¹ Jean Marie Besse, *op. cit.*, pp. 25 – 27.

⁵² Ovide Decroly, 1909, p. 17.

Totalmente dependiente de los adultos para satisfacer sus necesidades, a menudo el niño las expresa no sólo por la afirmación de su ego, sino también de su placer cuando obtiene satisfacción. La energía dirigida a suprimir la necesidad se transforma en interés.

La técnica del plan de trabajo colectivo se basa en la negociación y la búsqueda de consenso, porque Decroly se preguntó, qué es lo más importante para un niño, y qué tipo de conocimiento es más interesante para él, y concluyó que lo más importante para el niño es él mismo. Todo se mueve alrededor suyo y todo irradia a partir de él. De esta forma, determinó que el elemento afectivo esencial, el mejor, es siempre el interés del niño.

Por ello, en los centros de interés toda actividad educativa gira alrededor del centro. Una vez determinados los temas, el maestro debe ser guía del trabajo intelectual desarrollado sobre la naturaleza, la sociedad, el lenguaje, la expresión estética, las manualidades, la gimnasia, la matemática y cualquier otra unidad de aprendizaje. Los centros de interés deben recorrer tres fases del pensamiento que Decroly identifica de la siguiente forma: observación, asociación y expresión.

Considero que las mejores observaciones son aquellas que parten de una intervención plurisensorial, es por eso que no hay que centrarse únicamente en la vista, que es el sentido en el que inmediatamente se piensa al hablar del tema. El objetivo es llevar a los niños hacia una observación basada en la percepción y la sensación. La observación y la asociación están estrechamente interrelacionadas con la expresión concreta y la expresión abstracta; por ello, no sería posible estudiar la observación sin el lenguaje oral. De esa manera, en los métodos decrolyanos los más pequeños aprenden a nombrar las percepciones con una terminología científica.⁵³

En un claro vínculo con lo antes expuesto, queda claramente asentado el por qué en los centros de interés se da la posibilidad al niño de “centrar sus intereses”, transformándolos en un tema de enseñanza gracias a la curiosidad y expectación que en

⁵³ F. Dubreucq y M. Fortuny. *Ovide Decroly*, Revista de Pedagogía, 1999 , pp. 1-3.

él despiertan, al tiempo que conciben al estudiante como un ser activo que construye su aprendizaje de manera colectiva, a partir de sus características personales y con miras a que lo aprendido le sea útil para intervenir su realidad y realizar los cambios que las sociedades requieren.

La incorporación de los centros de interés a la planificación curricular es una evidencia de la posibilidad de instaurar la democracia de las ideas en el aula de clase, democracia que tradicionalmente ha sido supeditada a un contexto educativo marcado por un aula autoritaria, en la cual el docente es quien tiene todo que decir, posee el control a través del conocimiento y el estudiante ha quedado relegado como un sujeto pasivo sin mucho que aportar a este proceso. A diferencia del salón de clases tradicional, en estos espacios los juegos educativos son depósitos que plasman en la práctica el valor educativo del juego, y existe una gran diversidad de material en el aula, al que todos los niños tienen acceso. En el medio social, los alumnos desarrollan responsabilidades ante el grupo de compañeros y existe una estructura de representación social que hace que la escuela se parezca a una sociedad adulta.

Para garantizar una educación completa, el niño experimenta en un año escolar los diferentes centros de interés, entrelazando y relacionando el conocimiento adquirido en cada uno de ellos: a) el niño y su organismo, b) el niño y los animales, c) el niño y los vegetales y d) el niño y el medio humano.

En el tema de la asociación, quiero retomar los cuatro grupos que distingue Decroly:

- i) la asociación en el espacio, que corresponde a la geografía en su sentido más amplio.
- ii) la asociación en el tiempo, que corresponde a la historia.
- iii) la asociación de apropiación de las necesidades del hombre, que permite al niño adquirir nociones de economía doméstica, de tecnología, de higiene, etc.
- iv) la asociación de causa a efecto, que debe revelar al niño el cómo y el por qué de los fenómenos, apelando a la imaginación y brindando los elementos necesarios para que el niño identifique el carácter relativo de las cosas.

Por su parte, la expresión no se reduce a un mero acto lingüístico, y trasciende el papel para abarcar todos los medios por los cuales el niño puede comunicar de un modo claro su estado de ánimo a los demás, adoptando formas tan diversas como el dibujo, el modelado, la jardinería, la cría de animales, o acciones como la construcción, gimnasia, cantos, teatro, danzas, excursiones, lecturas, etc.

Tanto la observación como la asociación y la expresión, son formas de exteriorización que requieren de la interacción, por lo que adquieren un carácter social educativo fundamental.

El ciclo de los centros de interés se completa con una síntesis científica dominada por cuatro grandes funciones, que ya he mencionado. Al cabo de los tiempos, toda especie se define por sus fuentes alimentarias (supervivencia), su condición ecológica (adaptación), su lucha contra los depredadores (selección natural); algunas, y sobre todo la especie humana, han inventado lo útil (como el lenguaje), de ahí la capitalización de sus huellas en la historia de las culturas; lo que nos remite a la importancia de entender los fundamentos de Decroly en el marco de la evolución humana.⁵⁴

Decroly murió en 1932, en el jardín de su escuela, creo que tal vez recordando aquel jardín de su infancia que tanto significó para él. En su mesa de trabajo, un texto inconcluso decía: “es una gran felicidad para aquel que ha seguido un objetivo durante más de un cuarto de siglo, y que siente que pronto va a venir el momento de partida al eterno reposo, el ver que su esfuerzo no fue en vano y que aunque él ya no esté, otros lo continuarán”.⁵⁵

Sabía que su obra estaría vigente en el campo educativo, sin embargo, no imaginó la cantidad de jardines que habrían de seguir sembrando sus ideas aún en los albores del Siglo XXI.

Quiero rescatar el hecho de que son las personas las que a partir de una serie de circunstancias histórico-sociales y de sus motivaciones, van creando las situaciones para propiciar hechos que habrán de incidir en un determinado desarrollo educacional.

⁵⁴ *Idem.*

⁵⁵ Jean Marie Besse *Decroly*, 1989, p. 43.

Específicamente en América Latina, la aplicación de sus ideas sigue en boga gracias a la labor realizada por personajes como Agustín Nieto Caballero, Clotilde Guillén de Rezzano, Joaquín García Monge y Marco Tulio Salazar, Gabriela Mistral, Sabas Olaizola y Olimpia Fernández, junto con muchos educadores que han contribuido no sólo a difundir sino a enriquecer su método.

En México, considero que un claro ejemplo de uno de esos proyectos surgidos de sólidos ideales fue el que inició con Carola Ureta Barrón en 1967, quien con un grupo de visionarios recorrió un camino hacia la construcción de un proyecto pedagógico alternativo y vanguardista autodenominado como “una escuela de ciencias para madres y padres a la que asisten algunos niños” que miraba el conocimiento como un arma transformadora para el beneficio de una nueva sociedad igualitaria y que veía en la ciencia y en la creación artística las mejores armas en contra del dogmatismo y el poder.⁵⁶ Este proyecto ha apostado durante 44 años por la conservación de un espacio educativo humanista, crítico, autocrítico y constructivo, que parta de las necesidades y deseos de los niños.⁵⁷ Es desde ahí, desde este espacio de formación que podemos ver claramente que toda propuesta pedagógica decrolyana da una enorme atención a la vida social desde una doble perspectiva: como vivencia escolar que permite el aprendizaje de comportamientos sociales y como medio humano que ofrece recursos para la satisfacción de las necesidades. Se trata de una verdadera educación por la acción.⁵⁸

En esta última parte se revisaron los postulados de Ovide Decroly como base fundamental para entender el concepto metodológico de Decroly Comunidad Educativa. A continuación abordaré los Proyectos de trabajo de Kilpatrick, como parte de la misma contextualización.

⁵⁶ Primer documento de trabajo de “Decroly Comunidad Educativa”. Centros de interés, 2004.

⁵⁷ Segundo documento de trabajo de “Decroly Comunidad Educativa”, 2004.

⁵⁸ F. Dubreucq y M. Fortuny, *op.cit.*, p. 2.

3. William Kilpatrick: pensar y actuar con inteligencia y libertad

Como elemento significativo del sustento pedagógico del trabajo desarrollado en Decroly Comunidad Educativa, considero importante abordar las características y la relación entre los Centros de interés y el trabajo por proyecto, a partir de una revisión de los preceptos democratizadores de Kilpatrick.

En consonancia y en paralelismo con otras corrientes generales de aspecto político, social, económico, filosófico, en la enseñanza, a lo largo de la historia han aparecido movimientos democratizadores que replantean los aspectos esenciales del sistema educativo y, ante todo, sus propósitos.

No cabe duda que la evolución del pensamiento democrático lleva a reflexionar acerca de la importancia que tiene la educación para el desarrollo de la persona, independientemente de su cambio de objetivos al madurar.⁵⁹

Finalmente, el ser humano vive proyectando continuamente, poniendo en prospectiva las acciones necesarias para llegar al objetivo planteado, aunque existen notables diferencias entre el proyecto del adulto y el proyecto de un niño: el adulto proyecta desde lo que conoce y entiende; el niño proyecta para conocer y entender.

Observar la relación que hay con los apartados anteriores que transitaron ya por la Escuela Nueva y la vida y obra de Decroly, facilita el distinguir que uno de los objetivos de la escuela es formar ciudadanos para la democracia, y este objetivo sólo puede conseguirse mediante el ejercicio de una práctica escolar democrática. Decroly aseguraba que la escuela debe educar para la vida, preparando a los hombres y mujeres para integrarse en la sociedad, comprometiéndoles en la construcción de una sociedad mejor, siendo la libertad y la responsabilidad los elementos que definen una organización dentro de la cual cada uno se esfuerza por ser un miembro consciente y útil de la colectividad.⁶⁰

⁵⁹ Antoni Zabala Vidiella. *Enfoque globalizador y pensamiento complejo, Una respuesta a la comprensión e intervención en la realidad*, 2005, p.166.

⁶⁰ *Investigación y práctica educativa*. Revista Educación, pp. 1-4.

3.1. De los Centros de Interés al Trabajo por Proyecto

El concepto base de que quien aprende necesita comprender lo que hace, por qué lo hace y tener conciencia de las metas inmediatas y las de largo plazo, llevó a Decroly, como ya vimos, a plantear la necesidad de la elección por parte de la comunidad escolar de un tema de su interés que sería desarrollado durante un determinado periodo de aprendizaje. Convencido de que el trabajo establecido así privilegia un sistema escolar abierto y democrático y permite a los alumnos encaminar su aprendizaje hacia objetivos determinados mediante las acciones, interacciones y recursos necesarios para producir el resultado esperado. Decroly puso en práctica lo que se conoce hoy como aprendizaje significativo, que implica “la participación del alumnado en todos los niveles de su formación, por lo que deja de ser un mero receptor pasivo para convertirse en elemento activo y motor de su propio aprendizaje”.⁶¹ El andamiaje estructural que se establece con base en las definiciones metodológicas de David P. Ausubel, permite vincular la práctica de Decroly con la apropiación del conocimiento desde una perspectiva única, psicológica y significativa, tal como se ha expuesto con anterioridad.

En relación con lo anterior, sabemos que es a partir del concepto de enseñanza globalizada que Decroly desarrolla y pone en práctica la idea didáctica de centros de interés, en los que la estructura del conocimiento se basa fundamentalmente en la adquisición de conocimientos, a través de proyectos de trabajo, que permitan al niño resolver necesidades básicas como el alimento, cubrirse del frío, permanecer a resguardo, entre otras.

⁶¹ Diplomado en: *Didáctica de la Educación Universitaria con enfoque de competencias*. Módulo IV. *Técnicas y estrategias de interacción metodológica en Educación Superior: gestión y clima en el aula*. Programa de formación continua. CReA, México, D.F. 2010.

Al referirme a un aprendizaje que es significativo, lo hago en el sentido de relacionar contenidos de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe. “Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto en proposición” (Ausubel; 1983:18). Asimismo, en el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuáles son los conceptos y proposiciones que maneja, así como su grado de estabilidad. Ausubel resume este concepto en el epígrafe de su obra: “Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un sólo principio, lo enunciaría así: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averíguese esto y enséñese consecuentemente”.

A partir del estudio del trabajo decrolyano puede concluirse que un proyecto es un centro de interés útil y práctico, que posee un alto valor educativo; es “la apropiación propositiva y placentera de una experiencia”,⁶² es decir, el análisis de una actividad previamente determinada, cuya intención dominante es la finalidad real que orienta los procedimientos y les confiere una motivación. En la actualidad, un proyecto se entiende más como un plan de trabajo, un conjunto de tareas que tienden a una adaptación individual y social.

Aunque el concepto didáctico de “proyecto” fue aplicado por Decroly a través de los centros de interés, es hasta 1918 cuando el trabajo por proyectos adquiere relevancia en el ámbito educativo. El estadounidense William Heart Kilpatrick (1871-1965), colaborador de John Dewey, estableció la necesidad de realizar una conexión entre la teoría y la práctica para comprobar que la estructura educativa guardaba realmente una relación con la realidad social del alumnado. Surge así el trabajo por proyectos, como una manera de organizar la actividad de la enseñanza y del aprendizaje representada en un esquema básico que incluye la interacción entre el propósito, la planificación, la ejecución y el juicio; por lo que la función de un “proyecto” es favorecer la creación de estrategias de organización de los conocimientos escolares a partir de dos consideraciones: el tratamiento de la información y la relación entre diferentes contenidos que facilitan al niño la construcción de sus propios conocimientos.

Al revisar ambas propuestas consideradas dos de los más importantes métodos globalizadores existentes, se van haciendo evidentes las diferencias entre ellos, sintetizadas en la intención del trabajo a realizar para los alumnos y las fases o secuencias didácticas que proponen. Ateniéndonos a la intencionalidad, a grandes rasgos se pueden ver dos razones que dan sentido a la tarea que deben realizar los niños: el conocimiento de un tema que interesa y la realización de alguna cosa, aunque la riqueza estriba en que no siempre se puede predecir el resultado de un proceso a partir del estado inicial del sistema.⁶³

⁶² Antonio Orellana Ríos. *El proyecto Kilpatrick: metodología para el desarrollo de competencias*, 2010, pp. 1-2.

⁶³ Didáctica General, EGE, Barcelona, Océano, 1999, pp. 37-38.

Lo que es importante determinar es su potencialidad, es decir, cómo a partir del manejo de distintas fórmulas es posible realizar un enfoque globalizador unido o que prescindiera de una organización por disciplinas. Es justamente debido al modelo aplicado en “Decroly, Comunidad Educativa, S.C.” que a lo largo de tres apartados he revisado el fundamento de los *centros de interés* de Ovide Decroly como un primer modelo que “permanece vigente porque coloca al niño en el centro del proceso de aprendizaje y no al adulto”,⁶⁴ y es por esa misma vigencia que es importante integrar también el método de proyectos de trabajo global, ya que si bien concreta su intención en el conocimiento de un tema, se diferencia porque el trabajo del estudiante está establecido por la necesidad de confeccionar una exposición o un historial.

Las diferencias más importantes entre estos dos métodos están determinadas por los temas que se tratan en las unidades didácticas o por las características de las tareas desde las cuales parte el interés. Tal como se especificó en el apartado anterior, Decroly aseguraba que “la palanca eficaz de todo aprendizaje, es el interés. Pero no cualquier interés, sino el más profundo, nacido de las necesidades primarias y que es manifestación de los instintos”.⁶⁵

Por su parte, la estructuración del método de proyectos de Kilpatrick se basa en un sistema funcionalista, que recibe influencias del evolucionismo de Stanley Hall, de las teorías conductistas de Thorndik sobre el aprendizaje y, claro está, del socialismo de Dewey, quien había decidido romper con el intelectualismo que dominaba en la enseñanza y propuesto “incorporar en la educación la experiencia del educando, sus intereses personales y los impulsos hacia la acción”.⁶⁶ Otorgando también “una gran importancia al trabajo, a la iniciativa individual, al hecho de aprender haciendo, y a la formación democrática”.⁶⁷

Kilpatrick, como realizador y promotor de la obra de Dewey, plantea que el objetivo de la educación es “perfeccionar la vida en todos sus aspectos, sin otras finalidades

⁶⁴ *Sistematización del modelo de enseñanza-aprendizaje*, Decroly Comunidad Educativa, S.C., Cielo escolar 2007-2008.

⁶⁵ Zabala Vidiella., *op.cit.*, p. 159-163.

⁶⁶ Zabala Vidiella., *op.cit.*, p. 163

⁶⁷ *Ibidem*, p.165.

trascendentes. La finalidad de la escuela debe ser enseñar a pensar y actuar de manera inteligente y libre”,⁶⁸ entendiendo el método como una adaptación de la escuela a una civilización en constante cambio.

En los métodos por proyectos la secuencia de enseñanza-aprendizaje se basa en: la intención, la preparación, la ejecución, la evaluación y la justificación. Es importante resaltar que en el caso de la evaluación, es al término de la tarea que se destina un momento para comprobar la eficacia y validez del producto realizado, al tiempo que se analiza el proceso que se siguió y el papel y la participación de los alumnos.

Tanto en los centros de interés de Decroly como en el trabajo por proyectos es viable integrar la teoría y la práctica; potenciar las habilidades intelectuales superando la capacidad de memorización; promover la responsabilidad personal y de equipo al establecer metas propias y fomentar el pensamiento autocrítico y la evaluación. A través de ambos sistemas se potencializa el aprendizaje colaborativo.

Otro punto de encuentro, entre ambos sistemas didácticos, está en la promoción del pensamiento de los estudiantes y de la motivación a intervenir con base en el diseño de un proyecto, construyendo un plan con estrategias definidas, para dar una solución a una interrogante y no tan sólo para cumplir objetivos curriculares. No cabe duda de que desarrollar un proyecto permite el aprendizaje en la diversidad y estimula el crecimiento emocional, intelectual y personal mediante experiencias directas con personas y estudiantes en diferentes contextos. Los estudiantes aprenden diferentes técnicas para la solución de problemas al estar en contacto a través de distintos referentes, con personas de diversas culturas y con puntos de vista diferentes. *Aprender a aprender* el uno del otro es, en resumen, el objetivo que persigue el desarrollo de un proyecto, tanto desde el centro de interés como desde la organización del trabajo curricular.

Al sumar las bondades de cada método de enseñanza, las características de los centros de interés en la actualidad, -entre ellas, la conservación del flujo vital que une al niño con el ambiente circundante, la observación en todo momento y la asociación que se

⁶⁸ *Ibidem*, p.166.

desprende de ella así como la expresión como manifestación del pensamiento-, hacen de éstos un sistema ideal para ser utilizado en educación preescolar y primaria. En la actualidad “cada centro de interés se selecciona de acuerdo con la realidad que vive el alumnado. El criterio es de carácter significativo y está basado en sus intereses. No se trata sólo de las necesidades vitales, como sucedía en los centros de interés originales de O. Decroly, sino de la vida del niño en la escuela, en el seno de la familia, en el barrio y en la localidad”.⁶⁹

También es cierto que el trabajo por proyectos requiere de ciertas habilidades del estudiantado, como conocer en la práctica el proceso de producción de algo concreto (un libro, una máquina, un juguete) o responder una pregunta mediante datos estadísticos o un acontecimiento histórico. Ello, convierte a este método en ideal para el trabajo escolar en educación básica y media. Juntos, ambos métodos abonan el camino hacia los inabarcables jardines del conocimiento.

3.2. Kilpatrick y la escuela del trabajo

William H. Kilpatrick, el autor del método de proyectos fue uno de los encargados de profundizar y divulgar la pedagogía de John Dewey con todo y su planteamiento en relación a los objetivos de la educación, que lo acercan a los ideales de una democracia social. Dewey aseguró que “sólo un inteligente sistema de educación pública, puede combatir la diferencia de fortuna, la existencia de grandes masas de trabajadores no preparados, el desprecio por el trabajo manual, la incapacidad para adquirir la preparación que ponga en condiciones de salir adelante en la vida”.⁷⁰ Kilpatrick en congruencia, resume en estos democratizadores principios la teoría pedagógica:

- 1.- Aceptar la democracia como fundamento de la acción social, entendiendo por *democracia* el esfuerzo para dirigir la sociedad sobre una base de respeto para la personalidad.
- 2.- Esto significa desarrollar a través de la educación personalidades y desarrollarlas de tal manera que, cuando sean mayores, sea cada vez más congruentemente autorectoras; primero, en el sentido de considerar a las demás

⁶⁹ Fernando Hernández y Montserrat Ventura. *La organización del currículum por proyectos de trabajo, El conocimiento es un caleidoscopio*, 2008, pp. 84-85.

⁷⁰ Larroyo, 1973, p. 629.

personas en iguales condiciones que a nosotros mismos y también en lo que afecta a la cualidad de vida que cada uno debe buscar y disfrutar.

3.- Desarrollar el mundo de los *quehaceres* en una forma nueva, en virtud de que por necesidad se vive experimentalmente, la educación debe preparar a los educandos de conformidad con eso.

4.- Vivir la cultura como el principal factor controlador para determinar cómo vivirá un grupo cualquiera, y que es además, el principal instrumento educativo, mucho más poderoso que la escuela.

5.- Psicológicamente, aprendemos lo que vivimos, esto es, cada individuo construye por sí mismo su propia personalidad, por el género de vida que acepta como medio para vivir.

6.- El aprender se logra mejor cuando la vida se basa en una actividad con sentido y con entusiasmo. El objetivo determina lo que será observado, cómo será relacionado, cómo será aceptado y por consiguiente, cómo será aprendido; cuanto más claro y vigoroso sea el objeto, mejor será el aprender.

7.- El organismo completo interviene en toda actividad significativa. El pensar, el sentir, los impulsos, la acción corporal, las secreciones glandulares, todo coopera en cada acto. Muchos actos de aprendizaje se encuentran, pues, siempre en proceso, por ejemplo: las concepciones, actitudes, intereses, destrezas. Por ello, buscar materias de enseñanza y desatender las actitudes secundarias que se forman, puede hacer más daño que beneficio.⁷¹

Estos siete puntos brindan más elementos para entender qué tipo de educación se busca con los proyectos de trabajo y dan pie a la comprensión de su interrelación con el constructivismo, el aprendizaje para la comprensión, las inteligencias múltiples, la cognición situada o los múltiples alfabetismos, logrando el crecimiento y éxito de proyectos educativos vigentes que no se adhirieron a una sola voz, consolidando a la escuela del trabajo como un formato abierto (no rígido y estable) para la indagación, de manera que permita estructurar y contar una historia. Historia que tiene que ver con

⁷¹ W. H. Kilpatrick. *La función social, cultural y docente de la escuela*, 1960, p. 64 y 88.

nosotros mismos, los adultos, los profesores, las familias y no sólo con los niños, las niñas y lo jóvenes.⁷²

3.3. El surgimiento del Método de Proyectos

En sus orígenes el *método de proyectos* o *escuela de trabajo*, fue un recurso de la pedagogía norteamericana para globalizar la enseñanza mediante actividades manuales, apartándose del mecanismo de etapas formales, tal como señala Larroyo.⁷³

Si bien el trabajo por proyectos tiene remotos antecedentes en las escuelas europeas de arquitectura (siglo XVII) y cierta continuidad en el siglo XVIII, en el XX fue Kilpatrick quien sistematizó el concepto así como su aplicación en la enseñanza. A través del trabajo por proyectos es posible organizar los contenidos en la escuela desde una perspectiva integradora (al igual que en los centros de interés), creando las condiciones para garantizar la comunicación y el intercambio en un proceso de aprendizaje autónomo pero al mismo tiempo compartido.⁷⁴

Igual que Decroly, Kilpatrick afirmaba que el aprendizaje debería tener lugar en un escenario fuera de la escuela e involucrar esfuerzos por identificar necesidades reales de la comunidad, porque para él, como para Decroly, la educación se dirige a la vida para hacer a la vida mejor, está dentro de la vida misma; es parte del proceso mismo de la vida en tanto que la vida tenga valor. La educación rehace la vida, y la rehace no sólo ocasionalmente, sino deliberadamente, de un modo permanente. Kilpatrick también cree en la democracia, a la que considera como un esfuerzo para dirigir a la sociedad sobre la base del respeto a la personalidad. De los mismos principios que dieron origen al método de trabajo por proyectos por obra del propio Dewey, surgió el método de problemas.⁷⁵

⁷² Hernández y Ventura, *op.cit.*, pp. 84-85.

⁷³ Larroyo, 1973, p. 629

⁷⁴ S. Kemmis. *El currículum: Más allá de la teoría de la reproducción*, 1998, p. 145.

⁷⁵ *La referencia se hace desde un aspecto positivo del valor de los problemas que surgen en el aula, en la casa o en la comunidad. Los problemas, aún cuando son una parte indispensable del método científico, no conforman por sí solos el método científico. Incluso en ciencia, los problemas pueden ser "sólo" problemas de la ciencia. Dewey considera que se debe pasar del método científico al método educativo. El "método del problema" que propone es un proceso secuenciado desde el que se plantea el aprendizaje como una actividad de investigación, desarrollado por grupos de alumnos bajo la conducción de un educador (Dewey, 1967:16-20).*

Kilpatrick se propone actuar concretamente en el campo de la práctica. Procura desenvolver el espíritu de iniciativa, de responsabilidad, de solidaridad y de libertad y tiene por finalidad, igual que los centros de interés decrolyanos: llevar al alumno a realizar algo que sea propio. Es un método esencialmente activo, cuyo propósito es hacer que el niño realice, actúe. Es, en términos concretos, una forma de determinar una tarea y pedirle al alumno que la lleve a cabo.

En congruencia, el aprendizaje en los proyectos de trabajo se basa en sus sustentos, en los argumentos que los originan, a diferencia de la espontaneidad imperante de los centros de interés que basan en lo que de manera espontánea, van descubriendo los alumnos con base en sus intereses.

Globalización y significado son dos aspectos básicos que se forman en los proyectos. Las distintas fases y actividades que hay que desarrollar en un proyecto concientizan al alumnado sobre su proceso de aprendizaje y requiere al profesorado responder a los retos que plantea una estructura más abierta y flexible de los contenidos escolares.

Un proyecto puede tener carácter general, globalizador, cuando abarca el conjunto de todas las disciplinas para su ejecución o también puede ser de carácter restringido cuando sólo abarca una o dos disciplinas. Al ser una cadena organizada de actividades, dominada por un motivo central cuyo propósito es realizar algo, los estímulos que la provocan son el placer que se encuentra en su realización o bien la satisfacción que deparan los resultados a alcanzar.

En su esencia original, el proyecto exigió siempre un trabajo manual por parte de los alumnos, aunque con el tiempo los horizontes se han extendido, logrando una unidad intencionada de trabajos. Desde esa perspectiva, W. H. Kilpatrick clasifica los proyectos en cuatro grupos:

- a) De producción (Producer's project), en el cual el propósito es realizar algo concreto.

- b) De consumo (Consumer's project), en el que el niño aprende a utilizar algo ya producido.
- c) Para resolver un problema (Problem project), cuyo propuesta es resolver un problema en el plano intelectual.
- d) Para perfeccionar una técnica (Specific learning project), en donde se aplican los conocimientos y las habilidades.⁷⁶

Asimismo, son cuatro las características que se presentan en un proyecto didáctico de calidad: primero, una actividad motivada a partir de una consecuente intención; segundo, un plan de trabajo, de preferencia, manual; tercero, que implique una diversidad globalizada de enseñanza y cuarto, que se dé en un ambiente natural.⁷⁷

El proyecto debe ser visto como un medio y no como un fin, es decir, que los conocimientos adquiridos se consideran un medio y se utilizan como herramientas para conseguir un objetivo concreto. El proyecto requiere siempre de un ambiente de actividad y colectividad que fomenta el aprendizaje cooperativo que construye el carácter moral de los niños a partir de una serie de actividades propositivas y requiere, siempre, de que el alumnado posea información necesaria y conozca el objetivo del trabajo.

“Exigir a un educando que haga algo sin que la actividad mental de éste responda a un claro propósito”, escribió Larroyo, “...es absurdo. No basta la *atención*; precisa asimismo la *intención*, pues ésta convierte al educando en agente de la obra que prepara y ejecuta”.⁷⁸

Igual que Decroly considera el interés del niño como punto detonante de su aprendizaje, para Kilpatrick un proyecto no puede surgir de la imposición, sino de los intereses y expectativas del alumnado. Por lo tanto es fundamental acrecentar y diversificar sus intereses, aprovechando sus preguntas a la vez que proporcionan experiencias que desencadenan más preguntas y necesidades de conocer. Las principales fuentes del

⁷⁶ Larroyo, 1950, p. 642.

⁷⁷ *Idem.*

⁷⁸ *Ibidem.*, p. 644.

trabajo por proyectos van a ser los intereses y expectativas del alumnado, las experiencias motivadoras que desencadenan preguntas, su vida cotidiana, los temas de conversación, las cosas que preocupan a sus papás, las noticias que escuchan en la radio.

Para el trabajo por proyectos en la comunidad escolar no se establecen límites en la duración de la materia que está siendo objeto de estudio. Se escoge como elemento de investigación un hecho observado previamente que produce un deseo de indagar con mayor profundidad y pueden visualizarse todas las asignaturas del currículum o sólo algunas, con el fin de que la materia pueda ser estudiada de forma adecuada.

En relación con lo que se ha revisado hasta ahora, más adelante se exponen las experiencias concretas de la escuela Decroly Comunidad Educativa, en la que tanto los centros de interés como el trabajo por proyectos fundamentan una didáctica integradora, democrática y libertadora, que fomenta la promoción de las relaciones sociales y el comportamiento y la actitud encaminados hacia el bien común.

En esta última parte se revisaron los preceptos que dan sustento al método de proyectos de Kilpatrick, así como sus diferencias y similitudes con los Centros de interés de Decroly. En la siguiente se abordará, -después de haber contextualizado el método educativo-, mi práctica profesional en Decroly Comunidad Educativa, así como las características que dan vida a esta comunidad.

III. MI PRÁCTICA PROFESIONAL EN DECROLY COMUNIDAD EDUCATIVA

El presente apartado gira en torno a las características estructurales, el rol de los docentes y padres de familia así como mi papel como Coordinadora Pedagógica durante dos y medio ciclos escolares; de enero a junio de 2006 y los ciclos 2006-2007 y 2007-2008.

La escuela Decroly Comunidad Educativa responsable de mi formación académica y profesional junto con el Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, es una escuela privada de educación activa ubicada en la calle de Zacatecas, Colonia Roma. Su población promedio es de 250 alumnos, que cursan desde maternal hasta tercero de secundaria.

Al dirigir la sección de secundaria, tuve a mi cargo tres grupos con un promedio de 50 alumnos de 7°, 8° y 9° grado, en un horario de 7:20 a 14:40 horas. El equipo lo conformaban tres coordinadores de base, doce coordinadores de materias: español, matemáticas, geografía, ciencias, historia, inglés, nuevas tecnologías y aprendiendo a aprender, entre otras.

Asimismo formaban parte del equipo seis coordinadores de Talleres Extracurriculares, a los que los alumnos se deben inscribir durante cada ciclo según su preferencia. Los primeros en elegir son los alumnos de 9°, después los de 8° y al final los de 7°, respetando un código de antigüedad. Es importante señalar que en el contexto decrolyano, estos talleres toman un especial sentido porque se fomenta la libre expresión de los alumnos, se atienden sus intereses y son espacios listos para la apropiación y la interiorización que cada alumno hace a través del arte, la ciencia y el deporte, que disfrutan a través de la animación, la expresión corporal, el fútbol, la ecología, las acrobacias, el ensamble musical, las artes plásticas, entre otras opciones. Su duración es aproximadamente de 5 meses y como parte del cierre hay una presentación de resultados para toda la comunidad (alumnos, coordinadores y padres de familia).

1. Estructura organizativa

Para el funcionamiento y desarrollo de la comunidad educativa, y con la finalidad de lograr el óptimo desarrollo de la metodología utilizada en los centros de interés y en el trabajo por proyectos, la estructura está conformada de la siguiente manera:

- Dirección General
- Dirección Administrativa
- Tres Coordinaciones Pedagógicas dedicadas al trabajo con los profesores (en Decroly se denominan Coordinadores), los alumnos y los padres de familia.
 - Primera Sección: (hasta que, en lo general, el proceso de lecto-escritura está adquirido)
 - Segunda Sección: 2º, 3º, 4º, 5º y 6º de primaria
 - Tercera Sección: 7º, 8º y 9º (en otras escuelas 1º, 2º, y 3º de secundaria)
- Departamento Psicopedagógico que asesora a la Dirección General y a las tres Direcciones Pedagógicas.
- Tres Direcciones Técnicas (preescolar, primaria y secundaria) dedicadas exclusivamente a dar seguimiento a los asuntos y trámites con la Secretaría de Educación Pública

En congruencia con el método educativo, el trabajo en equipo es la base para el desarrollo de los objetivos de la comunidad. Por ello, el Equipo de Dirección está formado por la Dirección General, las tres Coordinaciones Pedagógicas y la Dirección del Departamento Psicopedagógico.

Para poder dar seguimiento a los temas relacionados con la escuela y los alumnos, el equipo de trabajo de la Dirección se reúne dos veces por semana, lo coordina la Dirección General y se establece un Orden del Día que incluye:

- Asuntos generales
- Avisos
- Primera Sección
- Segunda Sección
- Tercera Sección

- Niños o adolescentes con situaciones especiales en términos académicos, emocionales o familiares.
- Actividades especiales, por ejemplo: Día de la ofrenda, salidas organizadas, cooperativas de grupo, viajes de prácticas.

1.1. Los Acuerdos

Los Acuerdos son espacios para la construcción del saber colectivo y colegiado sobre el quehacer cotidiano que es enseñar y aprender como parte de una escuela que sabe y que asume que los adultos tenemos que reacondicionar y transformar nuestro espacio interior para poder enseñar. Los Acuerdos, al fin y al cabo, observan el mismo fin: nombrar lo que pasa en la comunidad.

En tanto, el Acuerdo General es el espacio de discusión y reflexión grupal de índole académica y pedagógica con carácter deliberativo y propositivo, que se da a partir del intercambio de opiniones y de la discusión y reflexión conjunta en el que se pretenden resolver asuntos que involucran a toda la escuela; participan los coordinadores de base y por supuesto, las coordinaciones pedagógicas y las direcciones. Los acuerdos que se establecen llegan a las tres secciones a través de la Coordinación Pedagógica, por lo que mi gestión ayudaba a dar congruencia a las acciones.

El equipo de trabajo en la Tercera Sección está ordenado con base en las directrices del Equipo de Dirección y lo operan la Coordinadora Pedagógica, la Directora Psicopedagógica y los Coordinadores de Base (en otras escuelas es el tutor de grupo).

El Coordinador de Base se encarga del seguimiento integral del grupo y de cada uno de los niños. Tiene a su cargo apoyar a los coordinadores de materias, dar información y atención a los padres de familia y atender a cada uno de los niños en todo tipo de necesidades (recalcando el “todo”, ya que en estos casos, es mucho), ya sean académicas o emocionales, haciendo cada día lo necesario para construir un espacio que ofrece una educación integral.

En esta comunidad educativa, un coordinador es un facilitador para alcanzar el bien común, una persona con gran sentido ético del proceso de enseñanza aprendizaje; el

papel de los coordinadores es dudar, reflexionar y promover la búsqueda del conocimiento en sus alumnos. Cada proyecto o decisión incluye un trabajo en equipo, de manera colegiada, bajo una ética humanista y contra la verticalidad. Por ello, para enseñar hay que estar bien física, emocional y académicamente. Los coordinadores son personas con sensibilidad, capacidad de escucha y empatía con los niños y los padres de familia; son también personas apasionadas que quieren que sus alumnos sean músicos, científicos o escritores como ellos mismos lo son.

Sin embargo, la labor de los coordinadores ha vivido periodos en los que se han diluido los objetivos y la misión decrolyana. Fue por eso que al reincorporarme como parte de la comunidad educativa, lo que me dio la bienvenida como Coordinadora Pedagógica fue un diálogo abierto, franco, como de quien recibe a un hermano no sólo en la parte del cariño, sino en la empatía metodológica que sabían, había en mí.

El haberme formado en Decroly me ayudó a tener una actitud de humildad y un deseo de aprendizaje que algunas personas con otra formación no demuestran en un espacio como Decroly, al tener una experiencia directiva previa, ya que estandarizan su aprendizaje con otras experiencias educativas. Por fortuna, esa actitud me hizo posible sumar las fortalezas tanto de los coordinadores de tiempo atrás, como de los que recién se integraban al equipo. Trabajar de fondo, desde nosotros mismos como equipo, la educación integral desde Ovide Decroly para lograr un aprendizaje significativo, implicó darle un seguimiento puntual a todas las aristas del trabajo de los coordinadores, entrando día con día a clases para observar, registrar y proponer –desde el respeto-, cosas que yo recordaba de mis propios coordinadores al ser alumna: no utilizar la repetición; enriquecer la clase con distintos formatos informativos; no permitir que la actividad rebase las capacidades de coordinación y ¡divertirse mucho!

Este inicio me permitió percatarme de que no había una comunicación asertiva entre los coordinadores de la Tercera Sección y sus alumnos. Por ello, retomé el sustento metodológico de las salidas a parques, museos y demás lugares que fomentan una mejor relación, ya que el aprendizaje se establece mejor a partir del establecimiento de un vínculo afectivo y potencia el proceso de enseñanza aprendizaje, permitiéndole al coordinador mostrar otra parte de su personalidad en un ambiente más libre y logrando

interactuar con sus alumnos desde su propio niño interno, con acercamientos más lúdicos.

La razón por la cual me aboqué de manera tan completa a los coordinadores fue por el enorme peso que su acompañamiento tiene en el crecimiento, confianza y madurez de los alumnos y porque aún en un esquema horizontal de trabajo, siempre es importante contar con un guía, en virtud de que es desde la Dirección Pedagógica que se garantiza el óptimo desempeño de los coordinadores, a partir de la escucha y el trabajo en equipo.

El espacio educativo es incluyente, y siempre puede ofrecer algo significativo a cada alumno, por únicos y distintos que sean cada uno de los niños; con la finalidad de que el trabajo tenga un permanente equilibrio.

Por lo menos dos veces por semana hay Acuerdos de Sección. Las acciones de seguimiento y evaluación de la operación me correspondía, como Coordinadora Pedagógica; convenir con cada uno de los coordinadores de materias acciones para asesorar su trabajo, apoyar, evaluar y contextualizar al grupo en el que están trabajando. De estos espacios derivan indicadores de cómo va el grupo, qué necesidades e intereses tiene, qué dificultades, las cargas de trabajo, y demás elementos fundamentales para el cumplimiento de los objetivos.

En el Acuerdo General cada uno de los Coordinadores de base expone qué Centro de Interés y qué Proyecto de Trabajo se está abordando en su grupo, esto permite que todos los coordinadores retroalimenten y fundamenten el trabajo de cada grupo. Para la escuela es fundamental que fluya la comunicación de manera permanente y de forma horizontal, de lo contrario no se conseguirían los objetivos. De esto deriva la razón por la cual se denomina séptimo, octavo y noveno a los grupos de secundaria: porque la comunidad educativa conforma un proyecto integral, que inicia en la primera sección, continúa en la segunda y concluye en esta tercera y última sección, en donde se lleva la misma currícula oficial que en todas las secundarias, con la parte académica fortalecida a través del trabajo por proyectos y los viajes de prácticas.

Sin embargo, el ángulo desde el cual se aborda es distinto al resto de las escuelas, al igual que las actividades, como la asamblea, que es el espacio en el que se toman acuerdos entre los alumnos, los Coordinadores de base participan si se presenta cualquier situación problemática o conflictiva pero básicamente es un espacio para los alumnos. Los coordinadores solamente formulan sus problemas en los Acuerdos. A los problemas de los niños expresados durante las asambleas se les busca solución a partir de la exposición y discusión y propuesta de soluciones.

En cuanto a la dinámica de grupo, es el espacio en donde se habla de cómo nos sentimos, cómo nos relacionamos, y se hacen propuestas, y la asamblea de sección (en donde están los tres grupos juntos) se acuerdan las reglas de convivencia de la sección, por ejemplo: horarios del uso de patio, juegos colectivos, problemas entre dos grupos, propuestas para talleres, etc.

La Coordinación Pedagógica da seguimiento a la planeación anual, bimestral y de cada uno de los Centros de Interés y los Proyectos de Trabajo.

Pero, ¿cómo medir aspectos como la maduración, la creatividad o la felicidad? No es labor sencilla. Por ello, uno de los elementos más característicos de esta comunidad son la entrega de resultados y calificaciones, que derivan de una combinación importante de elementos en donde se toman en cuenta los procesos y el desarrollo individual a partir de: trabajos en casa, trabajos en equipo, evaluaciones, apuntes en los cuadernos, disposición, participación, autoevaluación y todo lo relacionado con el proceso que cada alumno está viviendo. Las calificaciones se dan en el marco de un comprometido seguimiento por parte de los Coordinadores y de la Coordinación Pedagógica, para garantizar que los problemas presentados con cada alumno, sean atendidos a tiempo. Si bien su revisión se da siempre, es durante el periodo previo al Viaje de Prácticas que el tema se cuida aún más, ya que los aspectos a revisar deben ser observados en el diario quehacer.

Una vez verificadas y consensuadas, se dan a conocer las calificaciones a los alumnos, quienes cuentan con un periodo definido de tiempo para ser los que informen a sus papás de los resultados, a reserva de recibirlas de la escuela posteriormente. La entrega

de calificaciones son uno de los ajustes sociales que se han ido integrando en virtud de la realidad social, porque siendo muy apegados a Decroly, las calificaciones no tendrían razón de existir.

En la comunidad se intenta que los directivos, coordinadores, padres de familia y alumnos estén abiertos al propio descubrimiento, a ser cuestionados, autocríticos, a aceptar errores y a tener la sensibilidad para saber qué necesita el otro. Para lograrlo, se trabaja en equipo y todos los días nos recordamos que debemos empeñarnos para que eso sea posible, el que deja de estar en una situación reflexiva de escucha y de compañerismo, casi siempre acaba por bajarse del barco.

1.2. El papel de los padres de familia como parte de la comunidad

En la escuela el contacto con los padres de familia es algo ordinario, perdiendo el matiz de extraordinario que tiene en otros planteles en donde los padres únicamente interactúan a partir del pago de colegiaturas o del reporte de algún problema de conducta con su hijo. Por lo menos tres veces al año se convoca a todos los padres y madres a una sesión con el coordinador de base y la Coordinadora Pedagógica para exponer los avances y dificultades de cada uno de los alumnos y del grupo en general, los informes de los alumnos se dan por escrito y son privados cuidando la privacidad de cada uno de los niños y las familias y los informes del grupo se exponen a todos los asistentes.

Por tal motivo, se hace una junta de presentación del año escolar, en la que se explica cómo se trabaja en la escuela, y se presenta un proyecto integrador a través de la definición de un tema sustantivo que toda la escuela desarrollará como proyecto general de trabajo. Por ejemplo: *la violencia, el trabajo en equipo o la educación ambiental*. El tema da unidad a la escuela y congruencia al proceso de aprendizaje.

En este punto me parece importante darle voz a Diana Espinosa, mamá de Decroly, que plasmó en la página web “Soy mamá”:

“Para que los niños ingresen se les pide que acudan a clase tres días. El mío decidió desde el primero, que quería quedarse. A los papás nos citan una mañana de sábado para

darnos a conocer la metodología. Al llegar, nos colocan un gafete de color con nuestro nombre, y si crees que pasamos a un salón a escuchar ¡te equivocas! Esta es una escuela activa y la mejor manera de entender cómo se les enseña y cómo aprenden los niños es viviéndolo.

En pequeños grupos pasamos por todas y cada una de las clases a las que acudirán nuestros hijos, la académica, la de educación física, la de literatura, la de expresión corporal, la dinámica de grupo, la de arte, el laboratorio, computación... ¡Hacia mucho que no me divertía así! Con mucha razón el hijo de un amigo que empezaba la primaria contestó a la pregunta ¿cómo te fue en tu primer día de clases?: “muy bien, es que aquí no se estudia, se juega”. Al final de la sesión se les pide a los padres que dejen un recado para sus niños, en un mural que termina lleno de pinturas, palabras alentadoras y expresiones de afecto. Los niños iniciarán su ciclo escolar buscando su mensaje.

Para abordar el plan de estudios oficial el grupo propone temas de interés y se elige democráticamente el que sea más votado. De ahí en adelante, el coordinador (maestro) inicia el proceso en el que los niños habrán de ir descubriendo todo alrededor del tema de interés mediante lecturas, consultas, experimentación, etc. Se trabaja en grupos y en colaboración, y se aprende de lo investigado. Es curioso observar cómo los niños reconocen en su coordinador a un líder que los guía y los ayuda, más que a una autoridad. Son maestros que se ganan a los niños y que establecen con ellos vínculos de complicidad y afecto. Nunca he oído una queja de ellos”.

Este contexto me parece que ayuda a dejar más claro que en Decroly el otro existe como una realidad multidireccional, donde los alumnos son el centro para la escuela y para la familia, conformada por padres que tienen la intención de practicar como hábito diario el diálogo. El Viaje de Prácticas es un elemento integrador del resto de las actividades, en donde los niños ponen en juego todas sus herramientas lejos del entorno conocido lo que les implica hacerse cargo de sus cosas, de su estado de ánimo, de sí mismos.

Madres y padres de familia acuden a la presentación de los objetivos, el lugar, las necesidades, la fecha, el costo para que estén enterados e involucrados en la dinámica del viaje, es momento medular para toda la comunidad decrolyana es, la firma de

autorización de cada uno de las madres y padres de familia de que sus hijos pueden ir al Viaje, es lo que da el banderazo de salida a los preparativos porque es a través de dicho requisito que se obtiene la autorización de la SEP. Este tema se revisará con mayor profundidad en el siguiente punto.

1.3. Funciones de la Coordinación Pedagógica

Mi andar por Decroly ha sido largo, comprometido y, por qué no decirlo, arduo por el esfuerzo que cada una de las etapas implicó, pero también me ha permitido mirar al proyecto desde distintos ángulos y también incidir en él desde las distintos retos que cada momento me ha presentado. Cuando llegué a Decroly, no había un instrumento rector que estructurara las funciones de la Coordinación Pedagógica, así que como resultado de mi labor, en equipo presentamos, discutimos, sistematizamos, practicamos, evaluamos las funciones y elaboramos un documento que es el resultado de dos años de trabajo, el reflejo del diario acontecer y parte de mi aportación al proyecto Decroly Comunidad Educativa.

A lo largo de los últimos ciclos, Decroly ha ido adaptando, enriqueciendo y actualizando su modelo pedagógico de acuerdo no sólo a los lineamientos institucionales de la SEP con base en la nueva Reforma Educativa, sino también, a la búsqueda por responder a las nuevas expectativas y demandas culturales, así como a la propia realidad social que impone nuevos retos.

Queda claro, -y en esa sintonía se apuntala la metodología en Decroly Comunidad Educativa-, que formar alumnos “competentes” en la acepción más amplia del término, implica no solamente asegurar un “buen nivel académico” en cada grupo y cada niño, sino también, ejercer una contención y acompañamiento emocional a los alumnos y sus familias, de manera tal que se cumpla con la tarea ya mencionada de “enseñar para la vida”.

Con el propósito central de establecer una continuidad pedagógica de una sección a otra y por supuesto, de un grado a otro, se optó por la creación de las Coordinaciones Pedagógicas, a las que se les ha encargado la tarea de sistematizar no sólo la didáctica decrolyana, sino también, la generación de un Programa Académico para cada sección,

partiendo de las características tanto de la etapa de desarrollo correspondiente, como de los Planes y Programas oficiales llevando a cabo la adecuación de las metas por Sección.

Cabe señalar que la organización por Secciones estuvo a mi cargo como Coordinadora Pedagógica, buscando congruencia con nuestro modelo y respondiendo a las características y necesidades propias de cada etapa psicocognitiva. De igual manera, la adquisición de los aprendizajes debe estar contextualizada en la etapa de desarrollo, y por supuesto, partir de las características de cada niña, niño y adolescente, por lo que se considera que desde el punto de vista de la adquisición de las habilidades mayores, así como de la consolidación de destrezas específicas y el desarrollo de una madurez emocional correspondiente a cada etapa de desarrollo, es una de las tareas sustantivas a verificar por cada Coordinador Pedagógico de manera sistemática y ordenada. Las funciones de las Coordinaciones Pedagógicas de acuerdo a los planteamientos mencionados se enumeran en el Anexo I: *Funciones del Coordinador Pedagógico*.

En esta sección se revisó parte de mi práctica profesional y la estructura que caracteriza a Decroly Comunidad Educativa, con el rol que juegan en la adquisición de objetivos didácticos y el alto involucramiento de los padres de familia en todo lo relacionado con la escuela. En la siguiente se abordará de manera más puntual el desarrollo de proyectos de trabajo, como el viaje de prácticas de los alumnos en congruencia con el objetivo del presente trabajo.

2. El trabajo de los Proyectos Interdisciplinarios a partir del Viaje de Prácticas

En este punto del análisis, confluirán todos los temas expuestos con antelación, en relación al Proyecto de Viaje como acción integradora de mi práctica profesional y de mi forma de incidir en la comunidad educativa durante mi gestión como Coordinadora Pedagógica de la Tercera sección (correspondiente a 1º, 2º y 3º de la Secundaria Convencional).

El modelo educativo de la Tercera Sección responde a los anhelos que llevaron a Ovide Decroly a estructurar su propio proyecto educativo y que al paso del tiempo, numerosas personas comprometidas con los niños lo han enriquecido y actualizado con base en la

realidad que les ha tocado, hasta estos, nuestros días. Pero, ¿cómo tomar la diversidad natural existente entre alumnos (en términos de intereses, deseos, aptitudes, inteligencias, ritmos, estilos de aprendizaje, niveles de pensamiento, contextos socioculturales, entre otros) y transformarla en fuente de estímulo para nuevas formas de enseñar y aprender?

En la Tercera Sección, se da respuesta a esta compleja pregunta desde el Trabajo de Proyectos Interdisciplinarios, que es el eje que marca la pauta del quehacer pedagógico que es, a través del cual la comunidad decrolyana vive en propia piel la “educación para la vida”. Como la historia está marcada por la constante evolución en el sentir y pensar, Decroly sigue buscando más elementos que contribuyan a responder estas, y muchas otras preguntas.

2.1. Hacia un aprendizaje en equipo

Durante mi gestión como Coordinadora Pedagógica en Decroly, uno de los objetivos que me tracé fue fortalecer el Trabajo por Proyectos, en específico el Viaje de Prácticas, en virtud de que ha demostrado ser una de las herramientas en donde más conocimientos se ponen en juego, resultando una de las más ricas del método decrolyano.

En el ciclo escolar 2007-2008, como parte de la profundización del método, diseñamos una serie de ejercicios previos a la experiencia del Viaje. Por primera vez en la Tercera Sección se trabajaron los Proyectos individuales y por equipo (Anexo (Anexo VI), para fortalecer y darle un mayor sustento pedagógico a la actividad, ya que al pretender fortalecer el trabajo metodológico del Viaje, me percaté de que algunas veces con el trabajo de equipo se distrae la individualidad, por lo que reestructuré el primer paso haciendo equipos de tres alumnos, no para realizar el proyecto del Viaje, sino un trabajo previo que tiene la misma importancia, por lo que deben estructurarlo y justificarlo a partir de una hipótesis, una lluvia de ideas, la exploración de saberes previos, investigación en la biblioteca a partir de la cual se les pide que trabajen con fichas hechas a mano, logrando todos un nivel de involucramiento que se reflejará en cada una de las partes del trabajo, incluyendo la exposición que harán durante la última etapa.

Los temas para contextualizar el proyecto no son totalmente libres para poder cerrar un poco el espectro de posibilidades se ofreció a los alumnos una relación de temas, y de esos, cada alumno selecciona uno, por ejemplo: el rock, el Universo, la música, la comida chatarra, la nutrición, etcétera. Con el vínculo entre la materia de Aprendiendo a Aprender y Español, se dio puntual seguimiento para que los alumnos hicieran un trabajo de investigación en toda forma.

Los objetivos trazados en los Proyectos de grupo se lograron gracias al trabajo en equipo de los coordinadores de base y de materias, ya que dependiendo del tema elegido, recibían más asesoría de uno u otro coordinador, lo que hizo que los alumnos profundizaran en las metodologías; los coordinadores se convierten así en asesores que son fuentes de información, tan claras y fidedignas como los libros. Ellos cuentan sus saberes pero sin definir el camino, acompañando el aprendizaje, sólo guiando; no en vano en Decroly se llaman coordinadores. Esa experiencia fue muy gratificante, ya que se lograron asimilar nuevas fortalezas y se homologó el grupo, integrando de manera paulatina pero contundente a los alumnos de reciente ingreso, que no tenían una formación decrolyana.

La evaluación con este nuevo sistema de trabajo fue muy favorable, los alumnos y los coordinadores crecimos y fortalecimos de manera muy importante el trabajo en equipo. Después de esta experiencia comenzamos a hacer los preparativos para el trabajo del Viaje de Prácticas, que es, como ya se ha mencionado, el Trabajo por Proyectos más importante del año.

2.2. El viaje de prácticas como Proyecto Interdisciplinario

La Escuela cada año toma el viaje de prácticas como un proyecto articulado para abordar una problemática social, ambiental y cultural de forma interdisciplinaria, a partir de la revisión teórica de los centros de interés de Ovide Decroly ya revisados en otros espacios de este estudio, y de la metodología del trabajo por proyectos de William Heart Kilpatrick, desarrollada en el apartado correspondiente.

Concebido como un trabajo por proyecto, el viaje de prácticas en Decroly Comunidad Educativa es una propuesta pedagógica integral con una estructura determinada más allá

que un simple campamento o un espacio de integración, sin desdeñar u olvidar la importancia de su contenido lúdico en el desarrollo integral de los alumnos.



Exposición de equipo de trabajo. Decroly Comunidad Educativa (2006)

Cada viaje implica un arduo trabajo de equipo previo a la práctica de campo, cuyos resultados son puntualmente sistematizados y en su momento, conforman una presentación hecha especialmente para la comunidad educativa en pleno, incluyendo por supuesto, a los padres de familia.

Es en ese viaje en donde entran en juego todas las actividades sustanciales, tanto de la metodología decrolyana como del trabajo por proyectos. El objetivo es que los adolescentes experimenten e integren lo que han aprendido para proponer soluciones concretas y viables a una situación determinada. El viaje de prácticas es una oportunidad para fomentar valores y actitudes de madurez, independencia, solidaridad y tolerancia; es, a fin de cuentas y de acuerdo a los postulados de Decroly “un aprendizaje para la vida”, porque es el terreno en donde se abona el aprendizaje significativo en virtud de que entran en juego muchas situaciones, que tienen que ver con la experimentación de la educación. Es en donde cada saber hacer, saber conocer, saber ser de cada alumno, entran en juego.

Para ejemplificar la injerencia de este proyecto en la vida de los alumnos, doy voz a Gabo, ex-alumno de 9º grado:

El hecho de separarme de la vida cotidiana, de mi casa, de mi cama, de mi novia, de mis amigos, de mi papá, de mi mamá, hasta de mi salón de clases no es algo muy bonito que digamos. Es raro porque muchos dicen que el viaje apesta, incluyéndome a mí, pero en el fondo nos gusta, es un pequeño momento en el que convives, aprendes, ríes, etc. A mí, en realidad, si me gusta y me emociona, pero me siento mal, es triste saber que es mi último año en Decroly, más bien mis últimos 2 meses.

Decroly, Decroly me formó, Decroly hizo lo que soy, me hizo. Decroly forma parte de mi vida y agradezco todo a todos.

GaBo, 9º 2007

Estas prácticas no sólo contribuyen en la maduración y el gozo de los estudiantes, cumplen además con los perfiles de egreso establecidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP) para los alumnos de educación básica, que plantea como objetivo: “dotarlos de conocimientos y habilidades que les permitan desenvolverse y participar activamente en la construcción de una sociedad democrática”.⁷⁹ De igual manera, para lograr insertar a los estudiantes en su realidad social de una forma más integral, humanística y coherente, lo que es más importante aún. Los resultados previstos de los viajes de prácticas se plantearon tanto desde el punto de vista oficial como desde la estructura teórica de la Escuela Activa, que se han explicado con amplitud en las páginas anteriores.

Asimismo, la SEP establece de manera muy precisa los alcances de toda aquella actividad desarrollada en el seno de una institución educativa, mismos que pueden ser obtenidos a través de los métodos didácticos que dan sustento a este trabajo. Entre otros objetivos, la institución gubernamental establece que el alumno de educación básica debe utilizar el lenguaje oral y escrito adecuadamente y reconocer la diversidad lingüística del país; analizar situaciones y resolver problemas mediante la

⁷⁹ SEP., Plan de Estudios, 2006, pp. 14-16.

argumentación y el razonamiento; utilizar las herramientas tecnológicas para ampliar su aprendizaje; conocer y explicar los procesos sociales, económicos, culturales y naturales de México; poner en práctica los Derechos Humanos y contribuir a la convivencia respetuosa en un contexto de interculturalidad; emprender proyectos sociales y asumir las consecuencias de sus acciones; ser sensible a las manifestaciones artísticas y a su comprensión y favorecer un estilo de vida activo y saludable. Acertadamente, estas bases proyectadas en la actualidad desde un plano oficial nos recuerdan mucho a los planteamientos con los que surgió la revolución educativa de las escuelas nuevas, tan controvertidas en sus inicios.

Año con año, el viaje de prácticas cumple con las expectativas trazadas desde aquellos lejanos inicios, abre frente a los alumnos un jardín de opciones ilimitadas, tal como el que veía Decroly en su niñez, define sus destinos en cada uno de los pasos que dan hacia la investigación en torno al eje temático propuesto, que les abre las puertas de ámbito local, nacional o internacional.

Esta comunidad educativa tiene especial interés en que esta experiencia cumpla de manera cabal con los preceptos básicos que todo modelo educativo debe plantear para sus alumnos: saber hacer (habilidades), con saber (conocimiento) para saber ser (valores y actitudes), preceptos designados por la SEP como “competencias para la vida”, que involucran la posibilidad de aprender, asumir y dirigir el propio aprendizaje a lo largo de su vida, obteniendo la capacidad de buscar, evaluar y sistematizar información, el manejo de situaciones, la convivencia (con otros y con la naturaleza) y además tener la capacidad para decidir y actuar con juicio crítico para “combatir la discriminación y el racismo, y manifestar una conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo”.⁸⁰

El Viaje de Prácticas, como herramienta pedagógica, atraviesa por cuatro etapas de desarrollo: Trabajo previo, Trabajo de campo, Resultados y Presentación.

2.2.1 El Trabajo Previo

⁸⁰ *Idem.*

En esta primera etapa los coordinadores estructuran y organizan el proyecto para el ciclo escolar correspondiente, generando un documento base sujeto a la autorización de la SEP, concretamente en lo que se refiere al trabajo de campo. Una vez autorizado, el proyecto es dado a conocer a toda la comunidad educativa.

El Consejo Técnico, integrado por todos los coordinadores de base, de asignatura y por el personal del Departamento Psicopedagógico, analiza las posibles temáticas para cada ciclo escolar en curso. Este Consejo revisa temas propuestos por organismos internacionales como la ONU o la UNESCO, que generalmente seleccionan una temática para su tratamiento global a lo largo de un periodo determinado (Año Internacional de la Biodiversidad; Año Internacional de la Física, Año Internacional de la Astronomía, etcétera), al tiempo que se reflexiona sobre la realidad nacional, local o escolar. La temática a elegir, también debe tener relación con algunos de los contenidos programáticos y por asignatura, para favorecer la visión y la acción interdisciplinaria.

En este punto es importante destacar que la idea de la interdisciplinariedad es tan fundamental en Decroly como lo fue para el propio Ovide Decroly. Como ya he dejado asentado, no es viable la existencia de un conocimiento aislado en un contexto cuyas partes están invariablemente ligadas: una mesa, por ejemplo, es materia desde el punto de vista físico, objeto desde el punto de vista social y símbolo desde el ámbito lingüístico.

El conocimiento científico superó entonces la etapa de la disciplina (el estudio desde una ciencia determinada) para abordar sus investigaciones desde la multidisciplinaria (el estudio desde distintas disciplinas) y hacerlo llegar a su puerto, a lo que hoy se conoce como perspectiva interdisciplinaria (el estudio de un objeto o problema desde los vínculos y la interrelación de las distintas ciencias).

Desde los postulados de la Escuela Nueva hasta la nueva perspectiva filosófica y sociológica encarnada por Edgar Morin,⁸¹ entre otros, Decroly Comunidad Educativa

⁸¹ Edgar Morín nace en París en 1921. Con la resistencia como un estilo de vida, se expresaba tanto en su tendencia a no dejarse abarcar por discursos totalizadores, como en sus enfrentamientos con los *establishments* de disciplinas diversas que lo han catalogado de “ajeno” o “extraño”, al no poder

comienza a reconocer en su etapa actual la necesidad de producir conocimientos transdisciplinarios (camino que ya recorrerán los que están por venir), que en sí mismos puedan transformar al sujeto cognoscente tanto como al objeto del conocimiento, sólo así se abre, afirma Morín en su Teoría del Pensamiento Complejo “la posibilidad de trascender la realidad desde la perspectiva escindida”.⁸²

¿Por qué y cómo se relacionan el español, la biología, las matemáticas, las ciencias, la geografía de México y el Mundo, la lengua extranjera, la tecnología, las artes y Aprendiendo a Aprender? Con un tema seleccionado para su investigación, Rebeca López Portillo Vargas, directora de Comunidad Educativa Decroly, afirma que la interrelación, desde el enfoque interdisciplinario, se da justamente porque se mira al objeto de estudio desde cada una de estas disciplinas, que a su vez se encuentran en un punto de contacto.⁸³

En el viaje de prácticas, este vínculo interdisciplinario tendrá lugar no sólo por la aplicación de diversas disciplinas y sus herramientas metodológicas para el registro y la representación, sino también desde la perspectiva de cada especialidad, que permitirá a los alumnos apreciar lo que analizan, primero desde lo general (la globalización, según Decroly), y luego en la maravilla de sus particularidades.

Así, la finalidad pedagógica de un viaje de prácticas es el enfoque interdisciplinario del conocimiento, la introyección de la experiencia y la transformación de la realidad a través de un eje temático articulado. Ya seleccionado el tema, se procede a buscar un lugar que cumpla con las necesidades del viaje, cuyas características permitan la aplicación de proyectos asociados al tema y el vuelo de la creatividad de todos los niños juntos.

Una vez seleccionado el lugar, cada coordinador especifica aquellos contenidos que pueden ser abordados desde su asignatura, así como los aprendizajes esperados. Hay

aceptar su estilo transgresor de fronteras disciplinarias, de libre disposición de conceptos para ser usados en contextos diferentes y de rigor acompañado por una imaginación al servicio de su praxis cotidiana.

⁸² Morin, Edgar, *Introducción al pensamiento complejo*, 1995, pp. 18-19.

⁸³ Entrevista con Rebeca López Portillo Vargas, 2011.

que recordar que de acuerdo a la SEP, “La propuesta curricular para secundaria promueve la convivencia y el aprendizaje en ambientes colaborativos y desafiantes; posibilita una transformación de la relación entre maestros, alumnos y otros miembros de la comunidad escolar, y facilita la integración de los conocimientos que los estudiantes adquieren en las distintas asignaturas”.⁸⁴

El trabajo metodológico del viaje de prácticas va de la mano con las orientaciones didácticas para la educación básica planteadas en el mismo documento:

- Incorporar los intereses, las necesidades y los conocimientos previos de los alumnos.
- Atender la diversidad.
- El trabajo por proyectos.
- Promover el trabajo grupal y la construcción colectiva del conocimiento.
- Optimizar el uso del tiempo y del espacio.
- Seleccionar materiales adecuados.
- Impulsar la autonomía de los estudiantes.
- Evaluar el proceso y sus resultados.

Los coordinadores de base realizan un viaje previo al lugar seleccionado, no sólo para resolver cuestiones logísticas sino también para establecer contacto con el nuevo entorno y con alguna escuela local, y así generar el intercambio de ideas entre los alumnos de planteles con distintas realidades para compartir. Uno de los aprendizajes más significativos, se da cuando los alumnos de Decroly conviven con niños que viven otra realidad; para hacer más profunda la interacción, se cartean antes, escriben largas cartas sobre a qué se dedican sus papás, cómo es su comunidad, qué pasatiempos tienen y se hace una entrevista y toman nota de manera casual sobre los intereses de los otros. De ese modo, se prepara el ambiente para el viaje. Una parte de la metodología se trabaja en esta actividad, siempre con los alumnos de 9º como líderes; se planea cómo dar seguimiento a los resultados y cómo se grafican, aunque no siempre todas las actividades se llevan hasta sus últimas consecuencias, pero, aunque se desarrollen en mayor o menor medida, siempre funcionan.

⁸⁴ Larroyo, 1950, p. 644.

Una vez seleccionados el eje temático, el lugar a visitar y el objetivo general del viaje, se dan a conocer a los alumnos todos los detalles enfatizando el encuadre del trabajo y los criterios de evaluación del proyecto. La misma presentación que se utiliza con los padres de familia se usa con los alumnos, haciendo énfasis en la selección del eje temático articulador seleccionado, así como del lugar elegido para el trabajo de campo y se especifica qué equipaje puede llevar cada alumno (Anexo VII).

El encuadre de trabajo y los criterios de evaluación del proyecto son dos aspectos fundamentales que deben quedar claros para todos. Los alumnos elaboran, en su equipo de viaje, las reglas para diversas actividades teniendo en cuenta en todo momento, el Reglamento Escolar. Es fundamental que los alumnos entiendan que se tomará en cuenta para la evaluación del proyecto, y se traducirá en las calificaciones del bimestre, destinando el porcentaje más importante a la actitud. A continuación, se especifican los porcentajes tal y como lo diseñé, en función a las necesidades.

Criterios de evaluación del bimestre que comprende el Viaje de Prácticas

Actitud	30%
Diario de viaje	20%
Trabajo en casa	20%
Evaluaciones (exámenes)	20%
Autoevaluación	10%

El Diario de Viaje es un documento en el que se registra todo el proceso. Se trata de un cuaderno en el que cada alumno toma nota de las diversas etapas del proyecto, bajo una estructura predeterminada (Anexo II).

Para la integración de los equipos el Departamento Psicopedagógico junto con los coordinadores de base, proponen su conformación a partir del equilibrio, indispensable tanto para el trabajo académico como por la parte emocional y dinámica de grupo en cada equipo. Los alumnos de manera libre forman sus equipos para dormir, ya sea en tiendas de campaña o en habitaciones.

Una vez que están conformados los equipos, una de las primeras actividades es identificar ¿qué facilita y qué impide el trabajo en equipo? En esta etapa, es fundamental el inicio de la investigación documental que vaya de la mano de ejercicios que servirán de antecedente a la práctica de campo. Una parte del trabajo previo se realizará en cada materia y otro en los equipos de trabajo formados para el viaje. Los horarios para cada materia se utilizan para el trabajo en equipos y los coordinadores de materias, se vuelven asesores de los equipos.

Explorar los conocimientos previos y las expectativas del proyecto es de suma importancia porque los alumnos tienen ya algunos conocimientos individuales y otros que han adquirido en equipo; tienen experiencias y deseos que giran alrededor del eje temático articulador, y por ello deben responder a dos preguntas fundamentales: ¿qué sé y qué me gustaría saber de...? A partir de los mapas mentales elaborados con las respuestas de los alumnos, los coordinadores enriquecen los planes a seguir para la investigación documental.

2.2.2 El Trabajo de Campo

Se le conoce como “trabajo de campo” al momento del proyecto en el que se trabaja en el lugar seleccionado para el viaje de prácticas. Su objetivo es llevar a los alumnos a situaciones concretas en una comunidad determinada o lugar a visitar, siempre en relación con el eje temático articulador.



Instalación de campamento. Zacatlán de las Manzanas (2006)

Cada día se estructura de forma similar, en función de un itinerario de viaje (Anexo III) y al final de cada día se realiza una asamblea para evaluar lo ocurrido durante el día. Si existe algún problema o situación que deba atenderse, se hace en ese contexto.

2.2.3 Resultados

A continuación, doy voz a los alumnos a fin de ilustrar cómo son algunos de los días en los viajes a los que este apartado hace referencia, a través de las páginas de *su Diario de Viaje*:

DÍA 4

Después de desayunar nos fuimos a Piedras Encimadas la pasamos muy bien, Luis nos dio material para que hiciéramos actividades de arte, Ana y Juan Manuel llevaron muchas naranjas yo me comí tres. Después nos fuimos al bachiller y nos presentamos con los chavos con los que nos habíamos escrito cartas, hicimos equipos para platicar, y nos fuimos a sentar al pasto, tienen una cancha de futbol bien grande, jugamos

nosotros contra ellos, nos ganaron porque son más grandes y porque nosotros no tenemos cancha en la escuela.

Después fuimos a comer y toda la tarde la ocupamos para terminar lo que teníamos incompleto y preparar las cartulinas y muestras para la presentación a los papás.

Y luego comenzó la fiesta dedicada a los de 9º porque este es su último viaje, Juan Manuel se los llevó a caminar y cuando llegaron los sorprendimos con una fogata, globos y música. La fiesta estuvo chida.



Observación de la naturaleza. Zacatlán de las Manzanas (2008)

DÍA 5

Hoy me desperté con ganas de ver a mis papás, el día pasó muy rápido, no recuerdo bien lo que pasó. Lo primero que hicimos fue levantar el campamento, después desayunamos y fuimos a Zacatlán, cada uno tuvimos que entrevistar a cinco personas, les preguntamos si tienen agua en sus casas y cuanto les cuesta y qué agua toman y cosas así.

Después fuimos al mercado a comprar cosas tradicionales, pero en realidad todos compraron artículos made in china lo cual es tonto ya que eso lo consigues en

cualquier parte, después regresamos al rancho y metimos todas nuestras cosas al camión.

Para cerrar el viaje hicimos una asamblea con Roque y con Eugenia, con la señora que nos daba de comer y con todos los que trabajan en el Rancho Ajojojuil, nos despedimos y nos fuimos en el camión a México algo calladitos y tranquilitos



Asamblea de bienvenida. Zacatlán de las Manzanas (2006)

Dos breves párrafos logran mostrar claramente la forma en lo que todo lo que se ha mencionado, se integra de forma definitiva en los alumnos.

El viaje de prácticas es evaluado en cada una de las etapas por las que atraviesa, de tal forma que en cada uno de los alumnos conocen sus avances, así como lo que hay que mejorar o cambiar.

La evaluación también tiene que ver con una asamblea de sección, en donde están todos los alumnos de secundaria, durante la cual se evalúa cada etapa del viaje a partir de tres preguntas:

- ¿Qué me gustó?: Para reconocer los aciertos

- ¿Qué no me gustó?: Para reconocer los errores
- ¿Qué propongo que se repita?: Para dar coherencia y continuidad a los aprendizajes.

Sin embargo, la referencia a este importante momento no estaría completa ni se entendería en toda su magnitud, sin integrar nuevamente la voz de los alumnos. Por tal motivo, incluyo en referencia al trabajo de campo, el siguiente extracto de la experiencia de un alumno registrada en su diario:

¿Quiénes son los otros?

4/04/08

Salimos del rancho y nos dirigimos a los camiones, caminamos, caminamos y caminamos. Al llegar a los camiones nos subimos, yo con Eréndira, pero luego me cambié al tab de Everest para estar enfrente de Cynthia, el camino fue eterno, al llegar a la preparatoria nos reunimos por número, yo y Cynthia eramos los 

El bachillerato se llama Colegio de Bachilleres del estado de Puebla #(número)23 nuestros anfitriones insultaron y molestaron a algunos compañeros, nuestros compañeros fueron "Diego y Jorge", ellos comenzaron la plática en las primeras escaleras camino a las canchas preguntándonos (evidentemente a Cynthia y a mí) d...y cuáles son sus nombres? y un poco tímidos respondimos yo Cynthia y yo Camilo... d... y ustedes? somos Jorge y Diego viendo todas las caras Cynthia y yo cruzamos el patio, nos

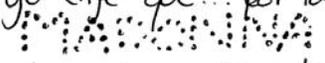
Diario de viaje de Camilo 2007-2008 Tercera Sección



Visita a Preparatoria de Zacatlán de las Manzanas (2008)



Encuestas sobre el uso y servicios del agua. Zacatlán de las Manzanas (2008)

Sentamos debajo de una conífera, para ser más exactos un pino espátula acote rojo con el objetivo de ocultarnos del radiante sol, ellos se sentaron y preguntaron de qué íbamos a hablar, y en ese momento fue cuando nos dimos cuenta que no teníamos preguntas, llegó Luis y le explicamos la situación, dijo que anotaramos como si fuera una especie de reportaje, entonces fue cuando la plática comenzó, nos preguntaron como siempre ellos primeros, Cynthia y yo seguíamos un poco tímidos, bueno el caso es que nos preguntaron que música nos gusta yo dije que... (por favor un acto de reverencia...)  (multitudes aplaudiendo antes y después) Cynthia dijo que los Rolling Stones pero todos sabemos que ella es más fan de  (multitudes aplaudiendo antes y después) que yo... a ellos les gusta de todo... (ah por cierto ya habíamos ido a esa prepa hace ya dos años atrás cuando yo iba en 7º, por tanto cuando fui a la prepa Diego y Jorge iban en 9º de prepa).

Diario de viaje de Camilo 2007-2008 Tercera Sección

les preguntamos si eran adictos a algo
dijeron que solo al alcohol? a los cigarrillos?

Cynthia:

Yo fumaba Marlboro Reds pero despues lights
por que raspan mucho, platicamos de mas
cosas.

Nos enseñó un dibujo que hizo y
estaba bastante bueno, les platicamos
lo que nos habían dicho de ellos de
su uniforme y corbata y modo de ser
y ellos nos dijeron que les habían
dicho que teníamos el pelo largo y que
usabamos ropa "de moda" y esas cosas
nos reimos un rato, nos paramos
y enseñaron su escuela y regresamos
al mismo lugar.

Conclusiones

Convivir con personas que no conoces
asi más que de un momento a otro
puedes pasar un momento agradable
y una experiencia nueva 
¡AMO EL VIAJE!

Diario de viaje de Camilo 2007-2008 Tercera Sección

En estas palabras y en la estructura que su autor les da, queda representado el largo camino que ha transitado Decroly Comunidad Educativa, porque sin importar lo que cada alumno haya plasmado desde su propia y única impresión sobre las cosas que vivieron en el viaje de prácticas o a qué generación pertenece, lo que los unifica y les da sentido de pertenencia es la capacidad de mirar al otro como alguien distinto, pero no ajeno; de mirarse ellos a través de los otros; de incluir la propia voz y también la de los demás; de expresar con coherencia y claridad una experiencia sin dejar de registrar sus gustos y emociones (a todos nos queda claro cuánto le gusta Madonna); de registrar todos los temas y los momentos, sin edición alguna, con la absoluta claridad de que su voz será escuchada sin ser juzgada y, finalmente, la capacidad de no dissociar las

experiencias de la naturaleza, como claramente se puede apreciar en el momento en el que se refiere a la Conífera, o “para ser más exactos, un pino espátula ocote rojo, con el objetivo de ocultarnos del radiante Sol”. Difícilmente un examen de opción múltiple con 20 aciertos de 20 dará más información sobre la forma en que el alumno está integrando los conocimientos en su vida, que esta sencilla hoja de diario.



Trabajo de campo, observación de la naturaleza. Zacatlán de las Manzanas (2006)

2.2.4. La Presentación

Los resultados de la práctica son presentados a la comunidad en una sesión que se planea durante el último día del viaje, y que es tan importante como el día que se selecciona el tema, por lo que es un contenido que todo el tiempo está en voz de todos. Eso lo define como un proceso, no como un momento. Antes de la asamblea de cierre los alumnos plantean la forma de mostrar los resultados y se integran las comisiones correspondientes para la presentación:

El gran día todos se dan cita y la actividad se desarrolla en el escenario y tras bambalinas. La exposición a los papás se hace en grupos pequeños, tantas veces como sea necesario hasta que el último padre de familia la haya visto. De esa forma, todos los niños presentan una parte del todo, aprendiendo a manejar incluso el silencio que por momentos impera, como parte de un mismo aprendizaje generado por todo el equipo,

porque saben que todos juntos conforman la presentación del Viaje, pero cada quien aporta un pedacito único y especial.

El momento de la evaluación llega, aunque siempre hay cansancio después de un bimestre tan intenso, tan lleno de vivencias, temores y resultados palpables; cansados pero contentos, los alumnos ven consolidada su pertenencia grupal; desaparecen las diferencias de antigüedad, todos llegan juntos; hay más conocimiento del otro y mayor entendimiento entre compañeros y con los coordinadores, a quienes vieron al despertar, al reír, al tener un dolor de estómago, al convivir.

En esta última parte se revisaron los fundamentos del Viaje de Prácticas y mi contribución pedagógica durante la época en la que me desarrollé como directiva. En la siguiente integraré mis conclusiones como parte del cierre del presente trabajo.



Actividad artística. Xochicalco, Morelos (2007)



Trabajo de campo, observación de la naturaleza. Zacatlán de las Manzanas (2006)

Reflexiones y conclusiones en torno a mi práctica profesional en Decroly Comunidad Educativa

A continuación me propongo incluir algunas reflexiones y propuestas relacionadas con mi práctica profesional en Decroly Comunidad Educativa. Un breve recorrido por el escenario de la Escuela Nueva desde Decroly Comunidad Educativa, en donde se desarrolla la inteligencia y se le apuesta al respeto y a la existencia del otro como una realidad multidireccional, la creatividad y el abordaje interdisciplinario de las materias, permite echar un vistazo a un proyecto educativo privilegiado y con un alto potencial para formar individuos seguros de sí mismos, propositivos y analíticos.

Asimismo, no puedo dejar de abordar en este último espacio el carácter de privilegio que tienen (y han tenido siempre) los colegios de educación privada que se guían con los sustentos metodológicos de los Centros de interés y los trabajos por proyecto.

La realidad socioeconómica y el momento histórico en Bélgica durante los años en los que Ovide Decroly puso a disposición de los niños su propia casa y después la escuela L'Ermitage, no pueden encontrar un punto de comparación con el México de hoy, en donde los bajos niveles de educación están profusamente documentados no sólo a nivel nacional, sino a nivel mundial a través de evaluaciones internacionales como PISA,⁸⁵ en el caso de los jóvenes de nivel secundaria. Más grave aún que los propios resultados de las evaluaciones que todo mexicano con cierto interés en el tema o medianamente informado, conocemos, es el no tener la certeza de qué tanta importancia tienen estos resultados para los directivos y maestros promedio, y no saber a ciencia cierta, en qué condiciones aprenden los niños, ni el impacto real que tienen en el proceso de aprendizaje en los jóvenes las incertidumbres sobre temas económicos, políticos, morales que vive la sociedad a la cual pertenecen, y qué tanto pueden justificar la falta de compromiso que impera entre ellos.

⁸⁵ Examen que evalúa una serie de competencias que tienen los alumnos de tercero de Secundaria para ser aplicadas en la resolución de problemas, logrando evaluar hasta qué punto los alumnos han asimilado los conocimientos.

Margarita Zorrilla asegura: leer, escribir, contar y pensar son procesos que se requieren mutuamente.⁸⁶ Yo agregaría: comer, jugar y ser escuchado, también. En un país en donde los derechos de los niños siguen siendo tema de segunda y el índice de pobreza extrema ocupa cada vez con mayor frecuencia los encabezados de los diarios, la utopía que inició con Rousseau, Dewey, Decroly, Kilpatrick, Marx y muchos pensadores más, se vuelve cada vez más difusa y contradictoria: existen opciones, pero son muy costosas; hay maestros comprometidos, pero están en los espacios inaccesibles para la mayoría porque ellos mismos necesitan garantizar un salario digno; buscamos formar librepensadores pero los niños no tienen con quién dialogar.

Haberme formado como pedagoga en el Colegio de Pedagogía de la UNAM significa trasplantar la experiencia que he vivido en cada una de las etapas en Decroly porque el suelo es igual de fértil, a diferencia de otros centros de estudios en donde la visión es distinta, ajena. La UNAM, la Casa de Estudios en donde muchos encuentran cobijo en su calidad y su calidez, enarbola la bandera de la gratuidad, de la inclusión, del mar de posibilidades que ofrece sin distinción ni exclusividad, representando el fortalecimiento del vínculo de la experiencia enseñanza-aprendizaje en su más amplia acepción, en su inagotable dimensión que no se termina de abarcar nunca.

De la aplicación de la teoría en la práctica, la experiencia, los conocimientos y hasta el valor del docente, se ponen en juego durante la implementación del método de trabajo por proyectos, ya que es un proceso complejo que genera cambios significativos en la concepción del proceso enseñanza-aprendizaje y su traslado a las vivencias diarias.

Después de mi experiencia profesional, puedo insistir en que el método de trabajo por proyectos facilita el desarrollo y mejora de distintas formas diversas competencias en los estudiantes, unas más que otras, dependiendo de la historia personal, lo que enriquece su conjunto, su *todo*, y también su forma de interactuar con otros. Los alumnos escriben más que nunca, producen textos porque desarrollan la habilidad de plasmar experiencias que significaron académica, personal y emocionalmente algo para ellos; escriben en su libreta para ellos y para compartir con los otros lo que cada uno

⁸⁶ Fernando Solana, *Leer, escribir, contar y pensar*, 2003, p. 203.

vivió en lugares ajenos a su cotidianidad citadina, espacios en donde ocurren cosas que a ellos no les pasan, pero sí les importan.

Eso es en lo que se traduce el Viaje de Prácticas, en un redimensionamiento del mundo y la realidad, que sin importar si es nuestra o de otros, existe. Por eso me parece importante dejar asentado que es necesario seguir trabajando para que tanto los coordinadores como los alumnos sigan desarrollando el trabajo en equipo, la reflexión, la tolerancia, el diálogo, la autoevaluación y, en general, el trabajo colaborativo que es fundamental en el trabajo por proyectos.

Hoy se han generalizado conceptos y prácticas que fueron enunciadas y defendidas por Ovide Decroly, quien consideró siempre la educación como un reto, un compromiso con el alumno y con la sociedad que debía romper con las rutinas escolares y adaptarse a las características del joven de cada época.

Considero que es posible redimensionar a la Escuela Nueva al verla como si fuera la primera vez, como si recién llegara, como una novel perspectiva en el abordaje de los problemas de la educación en general, por todo lo que aún tiene por ofrecer en el cambiante contexto social, conformando la expresión de un conjunto de principios que sirvieron de base para volver a mirar, sólo que de una manera distinta, las formas tradicionales de enseñanza a partir de una nueva valoración de la infancia y para, en un sentido más amplio, poner en sintonía las funciones de la institución escolar ante las emergentes exigencias de la vida social.

También se le ha aprendido a valores con la conciencia de saber que se trató de un movimiento amplio, complejo y contradictorio, el cual se nutrió de múltiples experiencias y con las aportaciones de variadas de corrientes y autores en diferentes países, donde las particularidades de cada uno de esos contextos nacionales matizaron la evolución de dicho movimiento. Es en esa perspectiva donde situamos las distintas denominaciones dadas a ese movimiento renovador, su difusión y los diversos métodos y principios con sus elementos comunes y diferentes que formaron parte de él.

Como ya se ha revisado, no puede imputársele a un sólo autor el mérito del cambio producido; es a las diversas aportaciones y a diversos autores a que debe atribuirse la mejora de la educación y el cambio que la ha conducido al estado actual, con su complejidad y sus carencias incluidas.

Son cinco aspectos de la aportación del Dr. Decroly que retomaré para integrar esta conclusión, porque me parece que son las más vigentes en las actuales prácticas escolares:

1. La vida como objeto de educación: Decroly concibió la enseñanza como una serie de estrategias para estudiar al alumno ante la vida y aprender de él y con él, mediante una actitud de búsqueda constante, concepción que se mantiene actual.
2. La globalización, base del aprendizaje escolar: En los primeros cursos de escolaridad se plantean unos contenidos muy cercanos a la realidad infantil y llenos de significación para el niño, sin relación con la división de los aprendizajes por asignaturas o materias, basada en la estructura de las ciencias. Muchas escuelas plantean en preescolar aún, un trabajo en torno a los Centros de interés.
3. La incorporación de la observación y la experimentación en la escuela: La adopción del método científico como metodología escolar que promulga el Dr. Decroly sitúa la observación directa y la experiencia del alumno en el centro de la actividad escolar, lo que es también hoy una práctica educativa normal en muchas escuelas que se ubican frente a la realidad a sus alumnos, valorando su experiencia como parte de la comunidad escolar. La idea de facilitar al alumnado un procedimiento que, de forma muy natural y muy apegada a la forma espontánea, le permita al niño adquirir nuevos conocimientos a partir de nuevas situaciones es una concepción muy actual que encontramos en los primeros enunciados del método de las ideas asociadas.

4. La forma de abordar la enseñanza de la lectura y la escritura: Las metodologías de enseñanza del aprendizaje y de la escritura han evolucionado de forma significativa en las últimas décadas, aunque hay dos aspectos que siguen teniendo absoluta vigencia en la práctica educativa de hoy, sea cual sea el método usado. En primer lugar, nos referimos al espacio que las escuelas de hoy conceden a este aprendizaje. En segundo lugar, aunque el método global de lectura no es el único usado en nuestros días y ha coexistido con métodos analíticos, podemos afirmar que después de la aportación de Decroly, todas las metodologías sobre el tema han sido influidas en mayor o menor medida, por alguna de sus aportaciones.

5. El enfoque actual de los contenidos escolares: Observando los programas oficiales y las aportaciones teóricas sobre esta cuestión, observamos dos tendencias. En primer lugar, en los programas escolares para niños pequeños vemos la enumeración de unidades o temas significativos como contenidos educativos adecuados a estas primeras edades. En este caso, el parecido al programa que se gestó en los Centros de interés, es notorio. En segundo lugar, en los niveles de escolaridad más altos, lo que continúa siendo vigente del pensamiento de Decroly es la dificultad de programar la enseñanza de forma que resulte, a la vez, útil e interesante para el alumno.

Es por todo esto que la obra de Decroly se encuentra entre las más relevantes de nuestro siglo y continua vigente en la medida en que las aportaciones posteriores no la han rebasado o desmentido, sino que la han complementado y enriquecido.

Cualquiera que sea el tiempo, la ubicación geográfica o la situación social, este tipo de proceso garantiza un trabajo por motivación propia y por tanto genera autonomía, lo cual garantiza una sana convivencia al interior de las instituciones educativas y consecuentemente, en la sociedad.

Sin embargo, también es necesario decir que los espacios educativos con base en un esquema tradicional tampoco han dejado de reproducirse y evolucionar. Se observa que es difícil cambiar la práctica educativa si no se analizan las concepciones implícitas en

ella y la naturaleza de los problemas concretos que habitualmente nos plantea. No existe una única forma de enseñar, existen diferentes enfoques o modelos pedagógicos (tradicional, tecnológico y constructivista) que describen y explican una realidad educativa, teniendo como fundamentos una concepción de hombre, una teoría sobre escuela, un discurso, un estilo de vida y pensamiento, un método de enseñanza, una formación de valores, una empatía política, que nos muestra explícitamente la manera de intervenir en dicha realidad para transformarla.

Estos enfoques pedagógicos influyen en la forma de planear, organizar, desarrollar y evaluar el currículo educativo en sus diferentes componentes: propósitos, contenidos, secuencia, métodos, recursos didácticos y evaluación. Cada enfoque tiene su forma particular de abordar cada uno de los componentes del currículo y de dar respuesta a las preguntas: ¿para qué enseñar? ¿qué enseñar? ¿cuándo enseñar? ¿con qué enseñar? y ¿cómo evaluar?, lo cual hace propio un estilo de enseñanza-aprendizaje. Esta interrelación entre modelos pedagógicos y currículo nos lleva a analizar nuevamente la relación que existe entre teoría y práctica, entre aportes de la ciencia de la educación y el conocimiento práctico de los profesores, evitando el hecho de poseer un discurso teórico y no saber modificar la práctica, o el hecho tan frecuente de pretender cambiar la práctica sin algún marco teórico de referencia, como desafortunadamente sucede porque, en términos generales, no somos una sociedad que cuide su educación y sea exigente con sus resultados; es necesario propiciar vínculos más fuertes entre los resultados de la investigación científica educativa, el diseño curricular y la transformación del sistema de enseñanza, y no olvidar que estos procesos transitan por la persona, y el maestro es, sin duda, la pieza angular del sistema de enseñanza.⁸⁷

Decroly es una muestra de que los espacios para comunidades educativas ávidas de transformación, tanto a nivel personal como social, se pueden abrir. Por eso, considero un privilegio haber adquirido mi experiencia profesional en un lugar como Decroly Comunidad Educativa, que de pronto en el dimensionamiento del problema, parece una pequeña parcela productiva en medio del desierto, porque ahí, el alumno pertenece, forma parte de una comunidad y, como dice el Ideario de Secundaria: “Cada alumno es

⁸⁷ *Idem.*

una historia, y cuenta con el apoyo emocional de la escuela, bajo un enfoque y un método para abordar y resolver los problemas: un proceso pedagógico diferenciado (...) visto desde la óptica de la crítica y la realidad compleja. Ante una situación problemática se analiza la situación y el trasfondo, lo inmediato a resolver, pero también lo que nos quieren decir los alumnos al manifestarse”.

El proceso educativo siempre es complejo. Incluso en esta idílica comunidad educativa, se asume el proceso como problemático: no hay escuela ideal, no hay escuela feliz, no hay escuela libre de problemas; la diferencia es que en esta comunidad nos enseñan a enfrentarlos y resolverlos como parte de un proceso continuo. El reconocimiento y la concientización de saber que no todo está resuelto, marca la diferencia.

Inmersos en un contexto social en el que no se trata únicamente de transmitir conocimientos, sino de ofrecerle a las nuevas generaciones herramientas para enfrentar los cambios (del orden de lo íntimo y de lo social), la propuesta general es fortalecer y generar espacios vitales propios, partiendo de la reflexión del saber ser, saber hacer y saber convivir para decidir con plenitud y responsabilidad, el camino a seguir.

El modelo educativo de Decroly (escuela y pedagogo formando el significado de una sola palabra) debe extender sus límites para llegar a más niños, para tocar a más familias. El mejor vehículo, reitero, son los viajes de práctica desde los cuales se fortalece el trabajo interdisciplinario. Elegir un lugar en donde la pobreza y la marginación imperen merece varias horas de discusión y óptima preparación, pero finalmente si la comunidad decrolyana puede compartir un poco de su privilegio, probablemente pueda estructurar proyectos de desarrollo comunitario que partan desde los niños, para los niños; por eso es que no dejaré nunca de buscar aquella revolución que tan cabalmente me dibujaron mis padres.

Como cierre, retomo los hechos históricos mencionados en el apartado II que aluden al orden de la ciencia ficción. Al final de las *Crónicas Marcianas*, novela escrita por Ray

Bradbury,⁸⁸ “él nos muestra a la única familia sobreviviente de terráqueos yendo, finalmente, en busca de esos marcianos que los niños hacía tiempo ansiaban ver. Atrás habían quedado vicisitudes y catástrofes que habían terminado con el planeta Tierra, con los humanos y, aunque los niños no lo saben, también con los marcianos. En la escena final la familia, tomada de sus manos, se asoma hacia un desfiladero y el padre anuncia el tan esperado momento, allí están los marcianos: el agua de un canal refleja la imagen de ellos mismos: papá, mamá y los niños, tomados de sus manos. Eso es todo lo que tienen para enfrentar el futuro”.⁸⁹ Con esta analogía, Edgar Morín nos invita a una excursión semejante. “Cuando nos asomamos a entender al mundo físico, biológico, cultural en el que nos encontramos, es a nosotros mismos a quienes descubrimos y es con nosotros mismos con quienes contamos.

El mundo se moverá en una dirección ética, sólo si queremos ir en esa dirección. Es nuestra responsabilidad y nuestro destino el que está en juego. El pensamiento complejo es una aventura, pero también un desafío”.⁹⁰

Es así como establezco un pacto con mi historia de vida, con mis cimientos, y llevo, por lejos que esté de Decroly Comunidad Educativa, sus preceptos, sus aciertos y sus errores.

Como escribí al inicio de este trabajo, la historia no se ha terminado de escribir. Por lo pronto, fortalezo mi compromiso pedagógico al reflexionar, discernir, enfrentar, argumentar, consensuar, integrar aprendizajes en cada una de mis acciones y en cada una de las decisiones que hoy, me faltan por tomar.

Quiero terminar expresando lo enriquecedor que ha sido confirmar que las personas con vocación pueden construir proyectos sustantivos, como lo hicieron Ovide Decroly y

⁸⁸ Autor, entre muchas otras, de la novela corta *Fahrenheit 451*, de la cual también se hizo una película. Este “poeta de la ciencia ficción”, como se le conoce, utiliza la falta de esperanza y de utopías como medio de advertencia, de mediación de las consecuencias del avance sin control de las ciencias y la tecnología, que toca recurrentemente en contraposición el tema de la libertad frente a Estados totalitarios amos de las ideologías imperantes.

⁸⁹ Morín, Edgar, *Introducción al pensamiento complejo*, 1995, pp. 18-19.

⁹⁰ Ídem .

Carola Ureta, (ambos médicos, ambos apasionados, comprometidos), y aquellos que se esforzaron para que *Decroly* siga siendo un Proyecto Educativo: Ada Hilda Castro, Pilar Gil, Guadalupe Vargas, Rebeca López Portillo, Carlos Cuahutle, entre muchos queridos colegas y alumnos de más de 40 generaciones que saben que sin sus aportes cotidianos la Escuela no sería lo que es.



Algunos coordinadores. Xochicalco, Morelos (2007)

REFERENCIAS

Bibliográficas

Ausubel, David P., Joseph D. Novak y Helen Hanesian. *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*, 2ª Edición, México, Ed. Trillas, 1983.

Bedoya, José Juan. *Epistemología y Pedagogía. Ensayo histórico crítico sobre el objeto y método pedagógico*, 6ª. Edición, Bogotá, ECOE Ediciones, 2005.

Besse, Jean Marie. *Decroly*, 1ª edición, México, Editorial Trillas, 1989.

_____. *Decroly. Una pedagogía racional*, México, Fondo de Cultura Económica, 1999.

Carreño, Miryam (editora). *Teorías e instituciones contemporáneas de educación*, Madrid, Síntesis, 2000.

Castro de Amato, Laura. *Centros de Interés Renovados*, Buenos Aires, Kapelusz, 1971.

Château, Jean, *Los grandes pedagogos*, 6ª Reimpresión, México, Fondo de Cultura Económica, 1990.

Coll, César, Jesús Palacios y Álvaro Marchesi. *Desarrollo psicológico y educación, Vol. II: Psicología de la Educación*, Madrid, Alianza Psicología, 2001.

Collings, Ellsworth. *Project teaching in elementary schools*, New York, The Century Company, 1928.

Colectivo de autores. *Tendencias pedagógicas en la realidad educativa actual*, Tarija-Bolivia, CEPES Universidad de la Habana, Ed. Universitaria, Universidad “Juan Misael Saracho”, 2000.

Decroly, O. *Les causes des irrégularités mentales chez l'enfants*, Bruselas, Bulens, 1909.

_____. *La función de globalización y la enseñanza*, Madrid, Biblioteca Nueva, 1927.

_____. *Conferencias inéditas (extractos): Un enfant, une école*, Bruselas, Vandebosch, 1974.

Dewey, John. *Democracia y educación*, 6ª Edición, Buenos Aires, Ed. Losada, 2004.

Enciclopedia Océano. "Currículum: diseño y desarrollo". Didáctica General. Tomo VII. Barcelona: Océano, 1999.

Freire, Paulo. *La concepción "bancaria" de la educación y la deshumanización*, Ed. Seix Barral, 1992.

Gassó, Gimeno Anna. *La educación infantil: métodos, técnicas y organización*, España, Ediciones Ceac, 2004.

Hernández, Fernando y Montserrat Ventura. *La organización del currículum por proyectos de trabajo, el conocimiento es un caleidoscopio*, Barcelona, España, Ed. Octaedro, 2008.

Hubert, René, Tratado de Pedagogía General. Ateneo. Buenos Aires, 1968

Jiménez, Herrero Luis M. *Globalización, crisis ambiental y educación*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaría General de Educación y Formación Profesional, 2002.

Kemmis, Stephen. *El currículum: Más allá de la teoría de la reproducción*, 3ª Edición, Madrid, Ed. Morata, 1998.

Kilpatrick, W. H. *La función social cultural y docente de la escuela*, Buenos Aires, Losada, 1968.

Larroyo, Francisco. *Historia general de la pedagogía*, México, Porrúa, 1973.

_____. *La Ciencia de la Educación*, México, Porrúa, 1957.

Luzuriaga, Lorenzo. *La educación nueva*, 1ª ed., Buenos Aires, Losada, 1943.

Marín, Ibáñez Ricardo. *Los ideales de la Escuela Nueva*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, INCE, 1991.

Morín, Edgar. *Introducción al pensamiento complejo*, 8ª reimpresión, Barcelona-España, Gedisa Editorial, 2005.

Nieto, Agustín. *Los maestros*, Bogotá, Antares, 1963.

Palacios, Jesús. *La cuestión escolar*. Barcelona, Laia, 1984.

Rodríguez, Ada Gloria y Sanz, Teresa. *La escuela nueva*. La Habana: Centro de estudios para el perfeccionamiento de la educación superior. CEPES, 1996.

Rousseau, Jean-Jacques. *Emilio, o De la educación*, Madrid, Alianza Editorial, 1997.

Secretaría de Educación Pública. *Reforma Integral de la Educación Básica*, México, SEP, 2004.

Secretaría de Educación Pública. *Plan de Estudios 2006, Educación Básica, Secundaria*, Distrito Federal, México, SEP, 2006.

Tiana, Ferrer Alejandro. *Maestros, misioneros y militantes. La educación de la clase obrera madrileña, 1898-1917*, Madrid, Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, C.I.D.E., 1992.

Wells, M.E. *Un programa desarrollado en proyectos*, Buenos Aires, Ed. Losada, 1966.

Zabala, Vidiella Antoni. *Enfoque globalizador y pensamiento complejo. Una respuesta a la comprensión e intervención en la realidad*, Barcelona, Ed. Graó, 2005.

Hemerográficas

Argudín, Y. *La motivación en la Escuela Nueva*, Revista DIDAC, No.7, Universidad Iberoamericana, 1985.

Carriosa, Umaña Julio. *Reconsideración de la Educación ambiental en Colombia*, Revista Arte y Conocimiento del Tecnológico INPI, N° 10-11, Enero- Junio / Julio - Diciembre de 1990.

Dubreucq, F. y M. Fortuny. *Ovide Decroly*, Revista Correo Pedagógico núm. 5, Guadalajara. Jal. México. 1999.

Peralta, Espinosa María Victoria. *En el centenario de L'Ecole Decroly (1907-2007), La pedagogía decroliana en Lationamérica y la visita del Dr. Decroly a Colombia (1925)*, Vol. No.3, Chile, Universidad Central de Chile, Facultad de Ciencias de la Educación, Serie Historia de la Educación Infantil, 2007.

Preiss, David y Telmo Eduardo Peña. *Psicología cultural: una disciplina necesaria*, Revista de Estudios Sociales, No. 40, Universidad de los Andes, Colombia, agosto de 2011.

Giovanni Levi, *Un problema de escala*, Relaciones Revista de El colegio de Michoacán, Zamora, Mich. México, 2003.

Luzuriaga, Lorenzo. *Los principios de adhesión y fines de la Liga Internacional de la Educación Nueva*, Revista Transatlántica de Educación, *transatlântica de educaçãõ*, Año III, volumen V, México, Editorial Santillana, noviembre 2008.

Orellana, Ríos Antonio. *El proyecto Kilpatrick: metodología para el desarrollo de competencias*, Revista clave XXI, Reflexiones y Experiencias en Educación, CEP Sierra de Cádiz, España, marzo 2010.

Tiana Ferrer, Alejandro, *Principios de adhesión y fines de la Liga Internacional de la Educación Nueva*. En Revista Transatlántica de Educación, N° 5, noviembre 2008.

Contacto. El Programa Internacional de Educación Ambiental. París, Boletín de educación ambiental de UNESCO-PNUMA, Vol. VII, Año 3, septiembre, 1982.

Documentales

Aguilar, Riva Palacio Claudia. Coordinadora del Departamento Psicopedagógico, Decroly Comunidad Educativa, entrevista realizada el 21 de noviembre de 2011.

Castro, Ada Hilda. *Ideario*, Documento elaborado con motivo del XXV aniversario de la escuela Decroly Comunidad Educativa, México, 1992.

Centros de interés. Primer documento de trabajo, Decroly Comunidad Educativa, 9 de septiembre de 2010.

Decordes, V. *El jardín de Infancia en la escuela Decroly*, Conferencia transcrita, CIREB, Bélgica, 1957.

Domínguez, Serna Juan Manuel. Coordinador Pedagógico, Decroly Comunidad Educativa, entrevista realizada 21 de noviembre de 2011.

López Portillo, Vargas Rebeca. Directora General, Decroly Comunidad Educativa, entrevista realizada 21 de noviembre de 2011.

Pérez, Camilo. *Libreta de viaje*, México, Comunidad Educativa Decroly, 2008.

Proyecto educativo. Segundo documento de trabajo, Decroly Comunidad Educativa, S.C, Ciclo 2004-2005.

Revista de viaje. *Clepsidra. Viaje de prácticas tercera sección*, México, Comunidad Educativa Decroly, 2006.

Revista de viaje. *Maizilla. Viaje de prácticas tercera sección*, México, Comunidad Educativa Decroly, 2007.

Revista de viaje. *Nosotros, los otros. Viaje de prácticas tercera sección*, México, Comunidad Educativa Decroly, 2008.

Sistematización del modelo de enseñanza-aprendizaje. Decroly Comunidad Educativa, S.C., Ciclo escolar 2007-2008.

Electrónicas

Decroly Comunidad Educativa, S.C., Página electrónica consultada en el periodo agosto 2011 – marzo 2012 en <http://www.decroly.edu.mx>

Anexo I

Decroly Comunidad Educativa, S.C. Proyecto Escolar, Ciclo 2010-2011. Funciones de las Coordinaciones Pedagógicas

A continuación se enumeran las funciones de las Coordinaciones Pedagógicas de acuerdo a los planteamientos mencionados en **Funciones de la Coordinación Pedagógica**:

1. Solicitar, revisar, señalar y acotar la Planeación Anual.
2. Solicitar, revisar, señalar y acotar que la Dosificación Bimestral sea acorde a los contenidos sustantivos para cubrir en cada uno de los grados así como acorde a los tiempos.
3. Mantener al día las carpetas de dichas planeaciones.
4. Supervisar que la elección de los Centros de Interés, Proyectos de Investigación, temas de Conferencias, sean acordes al grado (es decir accesibles y de interés general porque corresponde a la edad) y que se vinculen adecuadamente desde la planeación con los contenidos.
5. Verificar que en dichas planeaciones quede expresamente descrito no sólo el aprendizaje esperado, que corresponda a los indicadores de evaluación, sino también y sobre todo, la forma en que se enseñará. Es decir, la descripción de la metodología, estrategias, materiales, herramientas.
6. Verificar a partir de la observación directa, que el Coordinador de Base o Materia no sólo está enseñando lo que se propuso en la planeación, sino también y sobre todo, que está enseñando a partir de un encuadre didáctico que cumple con los requisitos del proceso de enseñanza-aprendizaje decrolyanos: “aprender a aprender”.
7. La observación directa de cada Coordinador Pedagógico deberá estar diseñada de tal forma, que les sea factible cubrir por lo menos una vez a la semana cada una de las asignaturas.
8. A partir de esta observación, dar seguimiento en los acuerdos diarios para verificar no sólo que en los grados dobles se enseñe de la misma forma los contenidos sustantivos sino también que se están logrando concretar adecuadamente los aprendizajes esperados, es decir, en forma significativa.

9. Verificar periódicamente que el trabajo en los cuadernos corresponda a la estructura planteada por grado (consultar el documento del Uso del Cuaderno y el Espacio Gráfico en Decroly), así como que se están trabajando los libros de la SEP en forma significativa, es decir, no llenarlos por llenarlos. Habrá temas que será factible vincular con los contenidos de dichos libros. Verificar si es factible que se usen de vez en cuando para enviarlos a casa como repaso, ejercitación o apertura de un nuevo tema.
10. Verificar que se está llevando a cabo una Evaluación Continua de cada uno de los grados y de cada uno de los alumnos.
11. Verificar, que de acuerdo al grado y la sección, se lleve a cabo la Evaluación Bimestral de la forma que en cada sección se decida, que existan las adecuaciones curriculares que se necesiten en cada grado, y que finalmente, la calificación en la Boleta, corresponda en forma congruente al proceso de cada niña y niño.
12. Asegurarse de que los padres y madres de familia reciban bimestralmente las calificaciones, en el caso de Primaria, definir si firmarán boletas bimestralmente o cómo se hará.
13. Asegurarse de que las citas con los padres de familia de seguimiento psicopedagógico, para situaciones especiales de los alumnos, estén agendadas adecuadamente, es decir, que coincidan con los horarios disponibles de los coordinadores de base, del Departamento Psicopedagógico, y del Coordinador Pedagógico.
14. Dar seguimiento para que siempre se dejen informaciones, es frecuente que si en algunos grupos se están presentando conferencias, los coordinadores dejan de pedir informaciones, lo cual es percibido por mamás y papás como inconsistencia académica por parte de la escuela. Cuando se trata de la Guías Bimestrales, por el contrario, no se piden informaciones. Se sugieren que en todos los grados exista un pizarrón para informaciones así como un registro gráfico que permita que niñas, niños y adolescentes lleven un conteo personal de cumplimiento. Una vez más, esto permitirá que los chicos vayan haciendo conciencia de su cumplimiento o incumplimiento.
15. En el caso de la “informaciones” que constituyen visitas a Museos, Zonas Arqueológicas, Zoológico, asistir a alguna actividad cultural, deberán verificar

que se pida con el debido tiempo de anticipación de manera tal que las familias puedan organizarse adecuadamente. Algo fundamental de la informaciones, y que ha sido un planteamiento reiterado en este inicio de ciclo, sobre todo en la Primera Sección, es que sean informaciones acordes con la edad, de manera tal que no acabe convirtiéndose en una actividad para que mamá o papá la desarrollen. Si no es acorde con la edad, entonces no cubrimos el propósito sustancial, que es que desde pequeños, niños y niñas se vayan haciendo cargo de sus tareas y vayan enfrentándose a la necesidad de resolver los problemas y necesidades que se ven implicados en el acceso al conocimiento. Esto quiere decir “aprender a aprender”.

16. Verificar en forma permanente que los salones presenten la estructura adecuada, es decir, que cada niña y niño mantenga su estante en orden, con todos sus útiles al día, con su estuche completo, así como con el nombre visible. Que los rincones o espacios destinados a biblioteca, mesa de observación, vasos y jarra, batas, suéteres, materiales de uso común, etc. se encuentren en orden y al acceso adecuado de niñas y niños.
17. Verificar que las Comisiones de acuerdo al grado se encuentren a la vista (carteles) así como que se cumplan cabalmente y se hagan rotativas de acuerdo a un calendario grupal.
18. Verificar, que de acuerdo al Documento que describe los lineamientos para el seguimiento de las niñas, niños y adolescentes que manifiesten condiciones especiales de aprendizaje, los Coordinadores de Base y de Horas/Talleres, cumplan lo que se solicita.
19. Informar de manera permanente al Acuerdo de Dirección de los problemas situaciones, eventos, incidencias relevantes del acontecer cotidianos que tengan que ser conocidos por la Dirección General.
20. Informar a las Madres y Padres de Familia de cualquier incidente especial con sus hijas e hijos a lo largo de la dinámica cotidiana, así como si se dio el caso de algún accidente o sanción. Cabe señalar que en algunas situaciones, de acuerdo a su criterio, podrá ser el mismo coordinador de base quien informe de lo acontecido.
21. Anticiparse a la realización de las citas de seguimiento con mamás, papás y terapeutas para ponerse de acuerdo con los participantes. Verificar que se dé un

registro adecuado de la cita y los acuerdos, así como de que todo quede firmado y debidamente archivado.

22. Coordinarse con el Departamento Psicopedagógico para dar seguimiento a los acuerdos tomados en las citas y en dichos Acuerdos Psicopedagógicos, generar un registro de los casos especiales.
23. Generar espacios de formación permanente de los Coordinadores a través de la evaluación, análisis y reflexión sobre la práctica docente. Proporcionar y sugerir no sólo lecturas y la asistencia a cursos de actualización, sino también registrar de manera sistemática (generar documentos) la línea pedagógica propuesta en nuestro Modelo Educativo.
24. Verificar a través de la observación directa en el aula, que se esté llevando a cabo la propuesta didáctica y metodológica de nuestro Modelo en el aula.

Rebeca López Portillo Vargas. Directora General.

Ana López Portillo Vargas. Coordinadora Pedagógica de la Tercera Sección.

Alma Graciela Carrillo Moreno. Coordinadora Pedagógica de la Primera Sección.

Junio de 2010

Anexo II

Estructura del diario de viaje

Si bien un diario de campo lo utilizan los antropólogos, etnógrafos o investigadores en las humanidades, para nosotros, en Decroly, el diario de viaje es un cuaderno (forma francesa, pasta dura, con 180 hojas) donde se registra el proceso de cada alumno en todo el proyecto. La estructura que proponemos es, a saber:

<i>Portada individual</i> (dibujo sobre eje temático, nombre del alumno, Viaje de Prácticas, año)	1 hoja
<i>Portada de equipo</i> (Nombre del equipo, logotipo, integrantes)	1 hoja
<i>Expectativas</i>	2 hojas (una para separata)
<i>Reglas de Viaje</i>	3 hojas (una para separata)
<i>Aprendizajes esperados</i>	2 hojas (una para separata)
<i>Criterios de evaluación</i>	2 hojas (una para separata)
<i>Metodología</i>	Hacer separata
<i>Conocimientos previos</i>	
<i>Trabajo Previo: investigación documental</i>	
<i>Actividades y ejercicios</i>	
<i>Trabajo de campo</i>	
<i>Resultados y Conclusiones</i>	
<i>Memorias</i>	40 hojas (una para separata)

Anexo III

ITINERARIO DE TRABAJO DE CAMPO

Viaje de Prácticas: Tierra adentro, Tierra afuera				
Trabajo de campo				
23 de Marzo	24 de Marzo	25 de Marzo	26 de Marzo	27 de Marzo
Salida de Decroly (6:30 hrs.)	Desayuno	Desayuno		Desayuno
Llegada a Malinalco, Estado de México Desayuno	Visita a la zona arqueológica de Cuauhtinchan	Recorrido por el tianguis	Desayuno	Formar comisiones/Cronograma de actividades/forma de presentación
Instalación			Caminata por el cerro Tepolica. Arte rupestre “las caritas”; El coyotito rojo”; “Los diablitos”	Trabajo por comisiones
	Comida	Comida	Comida	
	Entrevistas en el centro de Malinalco	Caminata Muestreo ecológico		Comida

Croquis del lugar				Juego colectivo
	Cena	Cena	Cena	Asamblea de cierre
Comida	Memorias/T. pendiente	Memorias/T. pendiente		
Croquis del Centro de Malinalco	Asamblea	Asamblea	Ubicación de cuerpos celestes	Cena
Cena	Ubicación de cuerpos celestes Dormir	Ubicación de cuerpos celestes Dormir	Asamblea	Regreso
Memorias/T. pendiente			Fiesta/ para 9°	Llegada a Decroly (21:00)
Asamblea			Dormir	
Ubicación de cuerpos celestes	<p style="text-align: center;">OBSERVACIONES:</p> <p style="text-align: center;">Recuerda que las palabras del <i>Diccionario de viaje</i> se realizarán en cualquier momento.</p> <p style="text-align: center;">Cada dirigente será responsable de que su equipo esté a tiempo en las actividades.</p> <p style="text-align: center;">En el Diario de Viaje anotamos, además de las actividades planeadas, cómo nos sentimos, una idea, una ocurrencia, un dibujo... también pegamos una hoja, un papel, entre otras cosas...</p> <p style="text-align: center;">Vamos con el espíritu del científico y del artista.</p> <p style="text-align: center;">No olvides los materiales por equipo: cámara fotográfica, binoculares, brújula, grabadora de sonido,</p>			
Dormir				

Anexo IV

DECROLY COMUNIDAD EDUCATIVA S.C.
Zacatecas #88 Col. Roma
NOVENO 2007-2008
Segunda Junta Informativa. Junio 2008
Coordinador de Base: Juan Manuel

VERDE: con facilidad **AMARILLO**: en formación **ROJO**: no adquirido

<i>VIAJE DE PRÁCTICAS</i>	
Disposición para el trabajo en equipo	
Trabajar información de diferentes fuentes	
Registrar en el <i>Diario de Viaje</i> con estructura y claridad	
Respetar las ideas de los demás	
Asumir compromisos con sus compañeros, para beneficio de todos	
Reconocer los derechos de los <i>otros</i> y respetar las diferentes formas de ser	
Proponer acciones que favorezcan el trato digno de las personas	
Identificar situaciones de violencia en la vida cotidiana	
Formular estrategias para resolver conflictos	
Participar en el mejoramiento de la convivencia en su grupo	
Participar en el mejoramiento de la convivencia en la sección	
Preparar una exposición – presentación en equipo	
Utilizar el dibujo como base de cualquier manifestación artística.	
Experimentar en procesos creativos.	
Conocer y utilizar los códigos del arte en sus trabajos, especialmente la composición.	
Manejar un lenguaje visual para expresión personal.	
Experimentar con fondos y formas de producirlos en obras personales	
Manejar un lenguaje visual para expresión personal.	

Anexo V

DECROLY. COMUNIDAD EDUCATIVA
VIAJE DE PRÁCTICAS DE LA TERCERA SECCIÓN.
EJE TEMÁTICO: El Maíz
Del 19 al 23 de marzo de 2007
Xochicalco, Morelos

Por la relevancia del trabajo en el Viaje de Prácticas, a continuación te presentamos un reporte general con comentarios específicos de tu hija.

Reporte de: Laura

El Viaje de Prácticas se dividió en tres etapas:

- I. Trabajo Previo
- II. Trabajo de Campo
- III. Presentación de resultados

Trabajamos durante un mes en el trabajo previo, comenzamos definiendo a los integrantes de cada uno de los equipos, especificamos el tema eje y dividimos el trabajo.

La libreta de trabajo se pidió y organizó con tiempo suficiente para registrar el trabajo previo, el de campo y las conclusiones. Laura: La trajo a tiempo, trabajó con dificultades ya que el equipo se mostraba apático y sin interés, sin embargo estructuró y entregó el trabajo de cada una de las etapas oportunamente.

La información que cada alumno tuvo que desarrollar se definió por equipos, liderados por el grupo de noveno. Toda la información la obtuvo de otros compañeros del equipo, preparó los materiales necesarios para exponer los resultados al resto de la sección. Expuso con claridad y coherencia el resultado de sus investigaciones

El trabajo en equipo fue fundamental durante las tres etapas, estamos convencidos y día a día lo corroboramos, que los alumnos son el mejor maestro de sus iguales, por eso, en el proyecto del viaje, ponemos especial cuidado en que sean los chicos los que impulsan y regulan el aprendizaje. Laura, tuvo momentos de apatía pero que rápidamente se modificaban al trabajar.

Actitud: La actitud con la que se enfrentaron al trabajo en las tres etapas (la mayoría con su equipo) fue el punto de partida para evaluar su participación en el proyecto. El progreso de todas las actividades dependió de su disposición. Por ejemplo, durante la fase previa se reflejó en la manera de organizarse para realizar sus investigaciones y las exposiciones sobre el lugar que visitaríamos y el eje temático. En el trabajo de campo, la tolerancia, el respeto por los otros y por el lugar, además de la disposición a participar en todas las actividades planeadas fueron los aspectos en donde los chicos manifestaron su disposición y actitud hacia el proyecto.

Para la presentación, la participación en las comisiones y durante la exposición de los resultados, fue determinante. Laura: tuvo buena actitud logró una actitud de apoyo y colaboración hacia sus compañeros. Respetó las reglas de la sección y del espacio.

Pertenencias: Durante el viaje, cada uno de los alumnos fue responsable del material y las pertenencias que les fueron solicitados: qué llevaron, cómo lo cuidaron y en qué condiciones lo regresaron es una muestra del proceso de madurez en el que cada uno de ellos se encuentra. Laura llevó todos los materiales y equipaje que se solicitaron, cuidó y organizó sus pertenencias.

Comida: El trabajo y las actividades que se realizaron durante nuestra estancia en Xochicalco, demandó de un enorme esfuerzo físico por parte de todos, por lo que fue muy importante para nosotros que los chicos tuvieran una adecuada disposición para ingerir la dieta y los horarios con los que contamos. Laura tuvo cierta resistencia a querer comer sin embargo, comió lo que se le ofreció y en los tiempos establecidos.

Comisión: Para la presentación de resultados, cada uno de los alumnos escogió en qué comisión quería trabajar. Cada uno organizó los elementos e información con los que contaban y preparó su presentación ante los padres, recibiendo de los coordinadores únicamente el apoyo logístico que requerían o los puntos de vista que fueron solicitando. En la comisión tuvo mejor actitud disponibilidad e interés, trabajo en la comisión arte, y logró un buen trabajo junto con su equipo.

Presentación: La presentación, es el punto culminante del proyecto de viaje. Cada uno de los alumnos, para entonces, ha transitado por una gran cantidad de experiencias previas de aprendizaje que de alguna manera se concretan en este momento. El qué y cómo presentan ante los demás lo aprendido, sus vivencias, en fin, todo su esfuerzo durante más de un mes de trabajo, representa también la identificación que cada uno tuvo con el proyecto.

Observaciones: Se observó distraída e inquieta pero esto se fue modificando de acuerdo a los intereses. Logro modificar su comportamiento en la presentación con compromiso y disponibilidad.

Anexo VI

Trabajamos arduamente para fortalecer el trabajo en el equipo de coordinadores y en los alumnos, muchos de ellos de nuevo ingreso. Los temas que se trabajaron son los siguientes:

PROYECTOS INTERDISCIPLINARIOS, 9°		
septiembre –diciembre		
Equipo	Tema	Área
Camilo, Eréndira, Gerardo	Contaminación sonora por aparatos electrónicos	Ciencias
Jerónimo, José Carlos, Luis, Yoltic	Posmodernidad	Humanidades
Eduardo, Bruno, Sandra, Cynthia	Vanguardias	Arte
Fernanda, Criceida, Antonio	Drogas y Arte	Arte

PROYECTOS INTERDISCIPLINARIOS, 8°		
septiembre –diciembre		
Equipo	Tema	Área
Alfredo Imán, Diego Herrera, José María, Yunuen	La risa	Humanidades
Camilo, Lorik, Pablo, Carlos, Jorge	La risa	Humanidades
Alan, Diego Luna, Alfredo Montiel, Daniela	Alimentos	Arte

Arturo, Jesús, Diego Hernández, Mariana Zapata	Alimentos	Arte
Mariana, Marcos, Emilio, Alejandra	Las matemáticas y el cuerpo humano	Ciencias
David Jerome, David H., Diego Emiliano, Georgina, Frida	Vida virtual	Humanidades

PROYECTOS INTERDISCIPLINARIOS, 7°		
septiembre –diciembre		
Equipo	Tema	Área
Ari, Carlos, Eleonora, Ángel, Samantha	Comida chatarra y sus consecuencias.../Alternativas de recreación/Creación de instrumentos	Ciencias/ Humanidades/ Arte
Rodrigo Marín, Miguel, Daniel, Ali, Uriel	Especies en peligro de extinción/Desigualdad social/Arte y ecología	Ciencias/ Humanidades/ Arte
Emiliano, Amaury, Rodrigo, Yuriria, Eduardo	Especies en peligro de extinción/La diversidad cultural y nosotros/Arte y ecología	Ciencias/ Humanidades/ Arte

Anexo VII

DECROLY COMUNIDAD EDUCATIVA S.C.
Zacatecas #88 Col. Roma

Viaje de Prácticas

Equipaje por persona:

- Ropa para cinco días (playeras, pantalones y ropa interior)
- Tenis
- Gorra y paliacate
- Suéter o chamarra
- Impermeable
- Traje de baño y toalla
- Repelente para insectos y bloqueador solar
- Desodorante, jabón, shampoo, pasta y cepillo dental
- Linterna con baterías
- Morral o mochila pequeña
- Cantimplora
- 2 bolsas de plástico para ropa sucia
- Medicamento para el botiquín
- Medicamentos especiales (en caso necesario)

- \$ 200 como máximo para gastos personales

Material por equipo de trabajo:

- 1 Brújula
- 1 Cámara fotográfica

No está permitido llevar ningún objeto de valor, que no esté especificado en las listas anteriores, como teléfono celular, ipod, entre otros.