



Universidad  
del País Vasco

Euskal Herriko  
Unibertsitatea

HEZKUNTZA  
ETA KIROL  
FAKULTATEA  
FACULTAD  
DE EDUCACIÓN  
Y DEPORTE

# **EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS COMO MÉTODO PARA POTENCIAR LA PARTICIPACIÓN INFANTIL**

**TRABAJO FIN DE GRADO**

**AUTORÍA:** Nuñez, Vilariño, Yaiza.

**DIRECCIÓN:** Basasoro, Ciganda, Maitane.

**2020**

# ÍNDICE

RESUMEN.....	1
1. INTRODUCCIÓN.....	3
2. JUSTIFICACIÓN.....	4
<b>3. MARCO TEÓRICO: LA PARTICIPACIÓN INFANTIL.....</b>	<b>4</b>
3.1 LA PARTICIPACIÓN INFANTIL EN LA HISTORIA.....	5
3.2 DEFINICIÓN DEMOCRACIA Y PARTICIPACIÓN.....	8
3.3 TIPOS DE PARTICIPACIÓN.....	9
3.3.1 La escalera de Hart.....	10
3.3.2 Tipos de participación según Trilla y Novella.....	12
3.4 CONDICIONES PARA LA PARTICIPACIÓN.....	14
3.5 FACTORES QUE AFECTAN LA HABILIDAD PARA PARTICIPAR.....	17
3.6 VENTAJAS.....	18
3.7 INCONVENIENTES.....	19
3.8 LA PARTICIPACIÓN EN LOS CENTROS EDUCATIVOS.....	20
3.8.1 ¿Qué se persigue y cómo se participa?.....	21
3.8.2 Los agentes implicados.....	22
3.8.3 La metodología.....	24
4. OBJETIVOS Y MÉTODO.....	24
<b>5. RESULTADOS: EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS.....</b>	<b>25</b>
5.1 DEFINICIÓN DE LOS PROYECTOS.....	25
5.2 ORÍGENES DEL TRABAJO POR PROYECTOS.....	26
5.3 DE LA ESCUELA TRADICIONAL A LOS PROYECTOS.....	28
5.4 CARACTERÍSTICAS Y FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA.....	29
5.5 LAS FASES DE LOS PROYECTOS.....	30
5.6 EL ROL DE LOS IMPLICADOS.....	34
5.7 VENTAJAS E INCONVENIENTES.....	34
6. CONCLUSIONES.....	37
7. LIMITACIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA.....	40
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	40

## **RESUMEN**

El trabajo que a continuación voy a presentar, se trata de una investigación en relación a la participación del alumnado en los centros de Educación Infantil. Se encuentra dividido en dos bloques, y se repartirán de la siguiente manera:

En el primer bloque, se desarrollará el marco teórico de la participación infantil. En primer lugar, con el fin de conocer como ha ido evolucionando la visión adulta de los niños y niñas, realizaré un pequeño análisis histórico referente a ello. Después, pasaré a definir el concepto y analizaré las diferentes formas y grados de participación, de manera que podamos obtener una mejor concepción sobre el tema. Posteriormente, valoraré cuales son las condiciones que se necesitan para una participación genuina. El siguiente paso será evaluar los factores que afectan a la hora de participar, así como sus ventajas e inconvenientes, para que, en función de ello, podamos actuar de la mejor manera posible. Finalmente, haré más hincapié en trabajar la participación dentro de los centros educativos.

En el segundo bloque, procederé a desarrollar los resultados, tratando el tema sobre el Aprendizaje Basado en Proyectos, ya que es un método que hace participe de su educación al alumnado. El objetivo será conocer en profundidad dicha metodología, analizando sus orígenes y sus características esenciales entre otros aspectos.

## **LABURPENA**

Ondoren aurkeztuko dudana Haur Hezkuntzako ikasleen partaidetzari buruzkoa da. Bi ataletan zatituta dago eta horrela banatuko dira:

Lehenik eta behin, lehenengo atalean, haurren partaidetzaren marko teorikoa garatuko dut. Hasteko, denboran zehar helduek hurrei buruz izan duten ikuspuntua nola aldatu den ezagutzeko analisi historiko bat egingo dut. Ondoren, aurreko azterketaren emaitzekin kontzeptua definituko dut eta parte-hartze joerak eta dauden gradu ezberdinak analizatuko ditut, gaiari buruzko ezagutza sakonagoa izan dadin. Gero, partaidetza hori sustatzeko behar diren baldintzak azalduko ditut. Hori egindakoan, hurrengo urratsa, partaidetzari eragiten dien faktoreak ebaluatzea izango da. Gainera, zehatzago jardun ahal izateko, aurkitzen ditudan abantailak eta eragozpenak

azalduko ditut. Azkenik, ikastetxeetan partaidetza nola garatu daitekeen aztertzea izango da gure eginkizun nagusia.

Lanaren bigarren atalean, emaitzak garatzeari ekingo diot. Horretarako proiektuak erabiltzen dituen metodologian sakonduko dut, metodo honek ikasleen parte-hartzea du helburu duen aldetik. Nire ikerketaren proiektuen bidezko lanketa sakontasunean ezagutzea izango da, metodologiaren jatorriak eta funtsezko ezaugarriak aztertuz.

## **ABSTRACT**

The project that I am going to present next, is an investigation about the participation of the students in the childhood education center. It is divided into two blocks and will be distributed as follows:

In the first block, the theoretical framework of child participation will be developed. Firstly, in order to know how the adult vision of kids has evolved, I will make a small historical analysis about it. Then, I will define the concept and analyze the different ways and degrees of participation so that we can obtain a better conception on the subject. After that, I will assess what are the conditions needed for genuine participation. The next step will be to evaluate the factors that affect when participating, as well as their advantages and disadvantages so we can act in the best possible way. Finally, I will emphasize on working in participation at schools.

In the second block, I will proceed to develop the results, dealing with the topic of Project Based Learning, since it is a method that involves students in their education. The objective will be to know in depth about this methodology, analyzing its origins and its essential characteristics, among other aspects.

# **1. INTRODUCCIÓN**

El sistema educativo, es un claro reflejo de la sociedad en la que nos encontramos inmersos. Los cambios sociales que se van produciendo a lo largo de la historia hacen necesaria una renovación pedagógica constante.

De acuerdo con Jurado (2009), para favorecer la calidad de la educación, debemos mantener la coherencia del sistema democrático, de manera que la escuela guíe a los alumnos y alumnas para ser ciudadanos/as libres y responsables.

Si queremos un centro educativo donde prime la democracia, es indispensable que el alumnado participe en la gestión y funcionamiento del centro escolar. Del mismo modo, si queremos que los niños y niñas desarrollen sus habilidades y actitudes debemos permitir que el aula sea un escenario propicio para crear reuniones, asambleas, debates, etc, en los que se puedan expresar libremente y con una actitud tolerante. Ello les permitirá sentir el proceso como algo suyo, experimentando como funciona el dialogo, las relaciones de grupo, la empatía y las negociaciones. Todo ello favorecerá y enriquecerá relaciones más fluidas y positivas, que posteriormente manifestaran en la vida adulta (Jurado, 2009).

Ahora bien, para lograr una participación real, es necesario “un aprendizaje basado en fórmulas de participación activa y una metodología diferente de lo que hasta ahora se ha estado haciendo” (Jurado, 2009, p.5), y que, en mi opinión se sigue realizando. Por tanto, debemos dejar de lado la enseñanza tradicional, en la cual, el alumnado unicamente es un mero receptor de información, realizando su aprendizaje de manera repetitiva y memorística; y abogar por una educación activa y participativa, en la que los alumnos y alumnas sean conscientes de su propio proceso de aprendizaje, tomando decisiones, autoevaluándose, cooperando los unos con los otros, etc, y que mientras tanto el profesorado se convierta en facilitador y orientador (Jurado, 2009).

Una de estas metodologías activas que podemos encontrar hoy en día, y en la que me voy a centrar en este trabajo, sería el Aprendizaje Basado en Proyectos, el cual, en los últimos años, está alcanzado un mayor auge, aunque sus orígenes aparecieran siglos atrás.

## **2. JUSTIFICACIÓN**

La justificación que me ha llevado a realizar este trabajo sobre la participación y la metodología por proyectos, esta relacionada, en gran medida, a mi experiencia a lo largo del trayecto escolar.

Recuerdo la etapas de Educación Infantil y Primaria con mucho agrado. Me eduque en un colegio donde se trabajaba por medio del sistema “Amara Berri”, mediante el cual se utilizaba el juego y las situaciones de la vida cotidiana para desarrollar las competencias.

No obstante, una vez alcanzada la etapa de Secundaria Obligatoria, mi perspectiva frente a la educación cambio, ya que me vi envuelta en un sistema tradicional de la enseñanza, donde predominaban los libros de texto y el aprendizaje memorístico. Fue en este momento en el que mi educación fue en decadencia, y en el que deje de disfrutar del aprendizaje.

Una vez alcanzados los estudios universitarios como futura profesora de Educación Infantil, he comprendido, que se puede disfrutar del aprendizaje, siempre y cuando se den las condiciones idóneas. Y a mi parecer, esto se consigue por medio de una escuela democrática y participativa, donde se trabaje en base a las metodologías activas.

Por todo ello, veo esencial tener una buena base teórica, para que en mi futuro profesional pueda aplicar mis conocimientos de la mejor manera posible, y para que, el alumnado, pueda aprender de manera activa y participativa, disfrutando siempre de su proceso de aprendizaje.

## **3. MARCO TEÓRICO: LA PARTICIPACIÓN INFANTIL**

Para dar comienzo al tema de la participación infantil, antes de nada, veo conveniente, saber como ha ido evolucionando a lo largo de la historia, la visión que se les ha dado a los niños y niñas en la sociedad. Por ello, en primer lugar, analizaré dicho progreso, para posteriormente centrarme en el tema a tratar.

### **3.1. LA PARTICIPACIÓN INFANTIL EN LA HISTORIA**

Diversos autores, como por ejemplo De Mause (1974) y Gallego (2015), afirman que la participación infantil es una cuestión muy poco estudiada a lo largo de la historia. Para Gallego (2015), los niños y niñas han sido invisibilizados en la sociedad, por lo que hasta hace pocos años no se ha tratado el tema en profundidad. De Mause (1974), por su parte, afirma que “la historia de la infancia es una pesadilla de la que hemos empezado a despertar hace poco” (p.1).

Debemos tener presente que la participación se trata de un derecho universal que tienen todas las personas debido a su condición humana desde su nacimiento, independientemente de su edad, género, raza, clase social o discapacidad (Gallego, 2015). De acuerdo con Gallego (2015), “el ser humano desde que nace participa según sus capacidades y necesidades” (p.154). No obstante, los niños y niñas han sido cosificados y tratados como seres inferiores durante siglos, negando así la participación en la vida social y reducidos a las decisiones de los adultos.

La profesora Enesco (2009), afirma que la idea de cómo criar y educar a los niños y niñas, ha sido diferente en cada momento histórico. A continuación, procederé a desarrollar dicho recorrido, para conocer la evolución sobre la participación y la visión de los adultos en relación a los niños y niñas.

Para empezar, en **la Grecia clásica**, atendiendo a los datos de Enesco (2009), “nace el concepto de educación liberal y el desarrollo integral de la persona (cuerpo-mente)” (p.1). Esta autora sostiene que diversos filósofos como Platón y Aristóteles promulgaban una educación adaptada a la naturaleza humana y a la formación de hombres libres (Enesco, 2009).

En la **Edad Media** (siglos V – XV), no existía preocupación por la infancia y la idea de formar a “librepensadores” se difumina, de manera que la educación comienza a verse influenciada por la iglesia (Enesco 2009). Gallego (2015), analizando las aportaciones de diversos historiadores, afirma que la percepción que tenían los adultos sobre los niños y niñas, estaba definida a partir de una visión cristiana. Se creía en el alma, y en que los niños y niñas para conservar su pureza e inocencia, debían ser obedientes para ingresar en el cielo, por lo que se les reprimía la capacidad de cuestionar u opinar. En caso de desobediencia, utilizaban el miedo como “mecanismo de control social” (Gallego, 2015, p.154), recurriendo a la creencia de un infierno como castigo por el mal comportamiento. Por lo tanto, dentro del ámbito educativo, el alumnado adoptaba un rol pasivo, donde no se atendía a los intereses del niño o niña, ya que el objetivo de la educación era “servir a dios, a la iglesia y a sus representantes” (Enesco, 2009, p.1).

Por otra parte, Camino y Murua (2012) afirman que hasta el s. XVII la educación era única, uniforme y cerrada, de manera que los adultos se limitaban a transmitir conocimientos a los niños y niñas mediante la literatura y el arte. Por lo tanto, según estos autores las criaturas eran consideradas personas sumisas que carecían de iniciativa, y que debían seguir la doctrina establecida, la cual se encontraba cargada de creencias religiosas.

Gallego (2015), por su parte, sostiene que en la **ilustración** (siglos XVII - XIX) la infancia no tenía reconocimiento. Los niños o niñas eran tratados como objetos y por lo tanto, se encontraban supeditados a las necesidades de los adultos. No obstante, afirma que a finales del siglo XVIII, aparecen pequeños cambios en la visión adulta respecto a la infancia, pues se comienza a dar importancia a su cuidado y educación, y surge un acercamiento hacia los hijos e hijas. Sin embargo, ese interés seguía siendo banal, pues los padres y madres en realidad querían mantener alienadas a las criaturas en relación a sus ideales de educación (Gallego, 2015).

En esta época, Camino y Murua (2012) destacan la importancia del papel revolucionario de Rousseau (1712-1778) en la educación. Este filósofo ruso se manifestaba en contra de la escuela rígida y severa, y abogaba por una educación libre y natural, en la que se respetara la personalidad y características propias de los niños y niñas.

Por otro lado, en la **modernidad**, no se realizaba diferenciación entre la infancia y la edad adulta. Pero ello no implicaba mejores condiciones para los niños y niñas, debido a que estos tenían que adaptarse a la sociedad y cultura adulta, sin importar sus características físicas y cognitivas, así como sus necesidades (Gallego, 2015).

A partir del **siglo XX**, es cuando se manifiestan cambios significativos en relación a la visión y participación de los niños y niñas en la sociedad. Comienza a haber un interés en investigar sobre los niños y niñas, y se inician estudios en diferentes disciplinas como la psicología, la sociología, la medicina y la pedagogía. Poco a poco “se sientan las bases para que se empiece a reconocer que niños y niñas son poseedores de voz, de pensamientos y de sentimientos, y que no tiene nada de malo expresarse y expresar aquello que habita en su interior” (Gallego, 2015, p.156).

En esta etapa, surge la Convención de los Derechos del Niño (CDN), aprobada el 20 de noviembre de 1989 por la Asamblea General de la ONU, mediante la cual se contempla a la infancia el derecho a participar como un miembro más de la sociedad democrática (Sotelo et al., 2012). De esta manera, se les otorga el derecho a gozar de su libertad de expresión,



pensamiento, conciencia o creencias y “se inicia el reconocimiento de los niños y niñas como sujetos de derechos inherentes a su condición humana” (Gallego, 2015, p.159).

Finalmente, en el **siglo XXI**, podemos observar que se han conseguido grandes avances en torno a la participación de la infancia, aportándole un mayor protagonismo. Asimismo, dentro del ámbito educativo, atendiendo al trabajo realizado por García y Montero (2017), la participación del alumnado ha cobrado mayor importancia en las últimas décadas. Estos autores resaltan que este estímulo ha surgido debido a tres factores. En primer lugar, gracias al impulso de diferentes instituciones supranacionales, como por ejemplo el Consejo de Europa, que destaca la importancia de la participación del alumnado tanto en el aula como en la gestión del centro. En segundo lugar, los distintos movimientos escolares que han reclamado la democracia y participación, y llevado a la práctica formas de organización escolar. Y por último, debido a la fundamentación pedagógica aportada en las obras de diversos autores (García y Montero, 2017).

Atendiendo al Marco del Modelo Educativo Pedagógico del País Vasco, *Heziberri 2020*, se puede comprobar este gran avance en la educación, ya que, dentro de sus principios educativos se contempla la Convención Internacional de los Derechos del Niño (1989). Asimismo, establece unas líneas estratégicas para implementar y mejorar el modelo educativo, en donde se hace alusión a una escuela inclusiva, considerando lo siguiente: “La escuela inclusiva debe construir espacios sociales democráticos y participativos, socialmente enriquecidos, que faciliten el aprendizaje y pongan el énfasis en el interés por convivir, aprender, comprender, comunicar, relacionarse, actuar y proyectarse hacia los otros grupos” (Departamento de Educación, Política, Lingüística y Cultura, 2014, p.48).

Asimismo, el Gobierno Vasco, establece el Plan Marco para el Desarrollo de una Escuela Inclusiva (2019-2022), y entre los valores y principios que se promulgan, encontramos que en su apartado de convivencia positiva aboga por una educación integral y de calidad para todo el alumnado y considera lo siguiente:

Esa educación de calidad que se persigue, además de fomentar el desarrollo de los valores que favorecen la inclusión y la consideración de la diferencia como un activo de la sociedad, debe objetivarse en el uso de modelos de intervención integrales y flexibles, así como en la utilización de metodologías activas y colaborativas que, al tiempo que garantizan oportunidades educativas de calidad, permitan al alumnado ser participe y gestor de su propio aprendizaje. (Departamento de Educación, 2019, p.18).

Por lo tanto, se puede comprobar que en la actualidad la visión adulta en torno a la infancia es que son merecedores de respeto, protección y amor, y que como ciudadanos, tienen el derecho a participar de manera democrática en la sociedad. No obstante, aunque se trate de un acontecimiento bastante significativo a lo largo de la historia, todavía queda mucho camino por recorrer, pues no basta con otorgarles el derecho mediante un título, si en la realidad no se contempla.

### **3.2. DEFINICIÓN DEMOCRACIA Y PARTICIPACIÓN**

Aunque existan innumerables sectores sociales que están de acuerdo con la participación del alumnado, cabe destacar que se trata de un termino caracterizado por la polisemia, es decir, podemos encontrar una gran variedad de definiciones e interpretaciones, las cuales pueden llegar a ser contradictorias. Por tanto, nos encontramos ante un concepto en el cual no hay un marco teórico ni una definición delimitada.

Según Victoria et al. (2000), “la verdadera dimensión del concepto sólo puede apreciarse explorando la esfera de lo social, lo político y lo cultural” (p.14). Sin embargo dentro de cada esfera pueden ocurrir una gran variedad de interpretaciones diferentes. Trilla y Novella (2001), nos indican algunos ejemplos. Por un lado, dentro de la política, la participación se puede entender unicamente como el derecho al voto, cuando en la realidad es mucho más complejo. Y por otro lado, dentro del ámbito de la educación, para un docente que ha transmitido contenidos de manera lineal, y que su alumnado haya contestado con diligencia, puede significar que han sido muy participativos. No obstante, esta forma de apreciar la participación en el ámbito educativo, dista mucho de lo que es en realidad, pues se puede observar que se apoya en una metodología tradicional, transmisiva y autoritaria. Para que se de una participación real se debe buscar una “pedagogía antiautoritaria, dialógica, autogestionaria, etc.” (Trilla y Novella, 2001, p.141).

Por otra parte, Hart (1993), en su ensayo para la UNICEF, se refiere a la participación como “el medio por el cual se construye una democracia” y como “un derecho fundamental de la ciudadanía” (p.5). Por tanto, podemos entender que democracia y participación están estrechamente unidas. Pero, dentro del ámbito educativo ¿Qué quiere decir democracia y participación?

García y Montero (2017) hacen referencia a estos dos conceptos, de manera que consideran la educación democrática “como una forma de vida, que en la escuela debe acompañarse de valores como la búsqueda del bien común, la pluralidad y la creación de una atmósfera de confianza.” (p.1). Y en cuanto a la participación, la definen como: “un conjunto de

procesos (diálogo, toma de decisiones y acción) por el que los alumnos y alumnas se hacen protagonistas de la realidad que viven, siendo parte y tomando parte de la vida de los centros educativos ” (p.1).

Por otra parte, Puig et al. (2000), describen la educación democrática y la participación de la siguiente manera:

Una escuela democrática supone la puesta en marcha de un conjunto de prácticas que impulsen la participación. Entendemos por prácticas de participación aquellas que hacen posible que los alumnos y alumnas puedan tomar parte activa y significativa en la vida del centro; es decir, en las cuestiones relativas al trabajo escolar, la convivencia y la animación (p.19).

Asimismo, estos autores consideran que la participación no es únicamente “dejar hacer cosas a los alumnos y alumnas, ni estar de acuerdo en todo lo que formulen. Si no que es implicación en la vida escolar, cooperación, diálogo, etc.” (Puig et al., 2000, p.19).

Finalmente, observamos que la definición del concepto varía en función de la perspectiva de cada persona, y del ámbito en el que se encuentre. Por mi parte, teniendo en cuenta las aportaciones de estos autores describiré la participación de la siguiente manera y desde un ámbito educativo:

La participación es un derecho democrático que todas las personas tienen como ciudadanas. Se trata de construir una educación basada en la libre expresión, la igualdad y la cooperación, que permita un desarrollo integral de las personas, mediante practicas activas.

### **3.3. TIPOS DE PARTICIPACIÓN**

Para entender mejor el significado de la participación, es preciso valorar las diferentes formas que existen. Es por ello, que a continuación, procederé a exponer dos tipologías diferentes, que permiten valorar los distintos grados de participación.

### **3.3.1 La escalera de Hart**

A continuación explicaré la propuesta infantil de Hart (1993), en la que establece una escalera de ocho niveles o peldaños. Los tres primeros peldaños no suponen una participación real, sino una apariencia de la misma (Trilla y Novella, 2001) y son los siguientes:

**La Manipulación:** Es la que se sitúa en el grado mas bajo de la escalera. En este peldaño los niños y niñas realizan acciones inducidas por los adultos, pero sin comprenderlas; es decir, sin saber con exactitud cuál es su sentido.

**La Decoración:** En este peldaño de la escalera, los niños y niñas “son utilizados como objetos decorativos” (Victoria et al., 2000, p.35). Se les utiliza como vehículo de propaganda para fomentar alguna causa de interés para los adultos, sin posibilidad de que participen en la planeación y organización del acontecimiento. La diferencia que encontramos en este peldaño respecto al anterior, es que en la anterior se pretende hacer creer a las criaturas que son las inspiradoras de la causa, en cambio en la decoración no (Trilla y Novella, 2001).

**La participación simbólica:** En este peldaño, aparentemente se les concede la oportunidad de expresarse sobre un asunto, pero en realidad tienen poca incidencia sobre el tema a tratar y sus opiniones no son tenidas en cuenta. En palabras de Victoria et al. (2000),

Desconocer el derecho de los niños y los jóvenes a participar y a estar informados, así como negar su capacidad para opinar y expresarse libremente sobre lo que los afecta, coarta los principios de una formación democrática y genera desconfianza, indiferencia, incomprensión y falta de compromiso, limitando las condiciones que les permitirían reconocer y apropiarse elementos fundamentales para el desarrollo de su autonomía en la vida cotidiana (p.36).

Después de estos tres peldaños, caracterizados por la no participación, comenzamos a subir por los escalones donde, esta, es genuina. Según Hart (1993), para que se cumpla una participación genuina deben cumplir los siguientes requisitos: comprender las intenciones del proyecto, saber quién tomó las decisiones y por qué, tener un papel significativo (no decorativo), e intervenir voluntariamente. Dicho esto, procederé a describir cada escalón de participación genuina:

**Asignado pero informado:** En este peldaño, los niños y niñas participan sin haber planificado el proyecto. Sin embargo, son conscientes de quien toma las decisiones, están

informados sobre el sentido de la acción y se ofrecen voluntariamente para participar. Por tanto, en este caso su papel es significativo y no decorativo (Trilla y Novella, 2001).

**Consultados e informados:** En este peldaño el proyecto sigue siendo diseñado y dirigido por los adultos. Sin embargo, se tienen en cuenta las propuestas y opiniones de las criaturas, haciendo de consultores de los adultos (Trilla y Novella, 2001).

**Proyectos iniciados por los adultos, decisiones compartidas con los niños:** Aquí es cuando se comienza a dar una participación verdadera, puesto que, aunque los proyectos sigan siendo iniciados por los adultos, la toma de decisiones es compartida con las criaturas (Hart, 1993). En este peldaño se les abre una puerta para contribuir con su creatividad, imaginación, estilo y capacidades (Victoria et al., 2000).

**Iniciados y dirigidos por los niños y niñas:** las criaturas trabajan cooperativamente (Hart, 1993) en un proyecto donde los adultos no intervienen más que para facilitar el proceso (Trilla y Novella, 2001). Esto requiere de un cambio de actitud por los adultos y reconocer que los niños y niñas son sujetos de derechos, y que por lo tanto, deben creer en su capacidad para tomar decisiones (Victoria et al., 2000).

**Proyectos iniciados por los niños, decisiones compartidas con los adultos:** En este último escalón, es donde se da una participación realmente auténtica y donde se fomenta una educación democrática, basada en valores y principios como la cooperación, el respeto y la solidaridad (Victoria et al., 2000). En este peldaño, al igual que en el anterior, los proyectos son iniciados por los niños y niñas, sin embargo, se comparten las decisiones con los adultos (Trilla y Novella, 2001). Ello requiere, por parte de los adultos, que identifiquen las necesidades de las criaturas, para después, crear las condiciones adecuadas y poder desarrollar así todo su potencial (Victoria et al., 2000).

Tras analizar los diferentes escalones, y de acuerdo con Hart (1993), debemos ser conscientes de que no es necesario que se participe siempre en lo más alto de la escalera. Hay que tener en cuenta, que cada individuo posee diferentes habilidades a la hora de participar, pues, esta varía mucho en función de su edad, nivel de desarrollo, contexto cultural, clase social y experiencia previa. Además, cada individuo puede preferir desempeñar diferentes grados de participación. Por lo tanto, lo ideal es que cada persona decida en que escalón situarse, siempre y cuando se den oportunidades para todos y todas que permitan el máximo nivel de habilidad de cada uno.

### **3.3.2. Tipos de participación según Trilla y Novella**

Teniendo en cuenta la escalera propuesta por Hart (1993), Trilla y Novella (2001) realizan su propia tipología referente a la participación infantil, mediante la cual distinguen cuatro fases que a continuación procederé a desarrollar, comenzando del nivel más bajo de participación hasta llegar al más alto:

**Participación simple:** Es el nivel más elemental de la participación. Consiste en tomar parte en un proceso o actividad como espectador o ejecutante pasivo (Novella et al., 2014). Esto es, el individuo no participa en la preparación y decisiones del proyecto, sino que se limita a seguir las indicaciones de los adultos. Por lo tanto, atendiendo a la escalera de Hart (1993), podemos decir que no entra en un tipo de participación genuina. El grado más bajo de esta primera tipología sería “el estar o hacer acto de presencia” (Trilla y Novella, 2001, p.145) en un proyecto o actividad, como por ejemplo acudir al teatro como espectadores.

**Participación consultiva:** En este tipo de participación los sujetos ya no son simples ejecutantes o espectadores, sino que se les escucha y se atiende a los asuntos que les competen. Se les posibilita y facilita los medios para poder opinar, proponer y valorar sobre un proyecto o cuestión (Novella et al., 2014). Por lo tanto, podemos comprobar, según la escalera de Hart (1993), que en este caso la participación comienza a ser genuina ya que los sujetos intervienen en el proceso.

**Participación proyectiva:** Dentro de la participación simple y consultiva, observamos que el proyecto o actividad está siempre en manos de los adultos. En cambio, en la participación proyectiva, el sujeto ya no opina desde afuera, sino que forma parte de él, es decir, son agentes activos y participan en el desarrollo del proyecto (Novella et al., 2014). Esta tipología, contempla un grado más complejo de participación, ya que requiere de un mayor compromiso. El individuo tiene que sentir el proyecto como suyo. Para aclarar las diferencias con la participación consultiva, Trilla y Novella (2001) aclaran que está responde a las preguntas desde fuera (¿qué opinas?, ¿qué os ha parecido?), y que, en cambio, en la proyectiva se formulan desde dentro (¿qué vamos a hacer?, ¿cómo lo vamos a hacer?).

La participación proyectiva, en la escalera de Hart (1993), se encontraría situada en los últimos tres escalones: “proyectos iniciados por los adultos, decisiones compartidas con los niños

y niñas; proyectos iniciados y dirigidos por los niños; proyectos iniciados por los niños, decisiones compartidas con los adultos”.

Por tanto, dentro de la participación proyectiva, pueden darse situaciones en las que el adulto no intervenga en los proyectos de los niños y niñas. Trilla y Novella (2001), así como Hart (1993), nos indican que los niños y niñas están totalmente capacitados para participar proyectando sin la intervención adulta, lo que contradice a la opinión de las personas con una visión adultocéntrica de la infancia. Según Hart (1993), esto se puede constatar, por ejemplo, a través de la observación en los juegos infantiles, o incluso en la literatura dirigida a este colectivo, donde podemos encontrar una gran variedad de relatos, donde grupos de niños y niñas se organizan para realizar por su cuenta proyectos o actividades, estableciendo reglas, organizando los espacios, resolviendo los conflictos, etc.

Concluyendo con la participación proyectiva, creo que lo importante no es si los adultos participan o no, sino que, las criaturas, se sientan parte de ello, y que se les facilite los espacios, momentos y posibilidades adecuados al contexto.

**Metaparticipación:** Nos encontramos con el tipo de participación mas complejo, porque va mucho más allá de realizar proyectos o de expresar opiniones o ideas. Este tipo de participación se da cuando un colectivo pide que se reconozcan sus derechos, y cuando las condiciones establecidas no son suficientes o eficaces; de manera que se demandan espacios y mecanismos que fortalezcan la participación (fomentar actitudes, valores, trabajar las competencias dialógicas, la tolerancia, etc.). Con lo cual, observamos que “el objetivo de la participación es la participación misma” (Novella, et al., 2014. p.24). Dentro del ámbito educativo, uno de los ejemplos que nos demuestran Trilla y Novella (2001) sería exigir un sistema democrático para paliar el modelo tradicional de enseñanza.

Tras analizar las cuatro tipologías de participación, Trilla y Novella (2001), nos indican que dentro de cada uno de ellas, se pueden establecer cuatro tipos de graduaciones diferentes, y son las siguientes:

**Implicación:** Se trata del grado en el que los participantes se ven más o menos afectados en el asunto a tratar. En la implicación, toma parte la dimensión emotiva de los individuos, de manera que la motivación se verá beneficiada, siempre y cuando los intereses, deseos, expectativas y problemas de los sujetos, estén relacionados o sean cercanos al asunto a tratar.

**Información/conciencia:** En este caso toma parte la dimensión cognitiva y se trata del grado de conciencia que tienen los participantes sobre el sentido y la finalidad del asunto a tratar. Asimismo, se relaciona con la cantidad y calidad de información que poseen respecto al proyecto. A partir de este criterio también podemos ver beneficiada la motivación, ya que cuanto más y mejor informados estén, aumentará el deseo de intervenir.

**Capacidad de decisión:** Se trata de un hecho fundamental a la hora de participar, el cual, según Trilla y Novella (2001) posee dos ejes en su significado, los cuales veo oportuno aclarar. Por un lado, puede hacer referencia a la competencia psicológica que posee cada persona en el momento de tomar decisiones. Dentro de esta competencia existen variables que influyen en la capacidad de cada uno: el nivel de desarrollo, las experiencias previas, la cantidad de información respecto al tema a tratar, etc. Sin embargo, la capacidad de decisión no solo depende de las competencias psicológicas, lo que nos lleva al segundo eje, la influencia de los aspectos contextuales, políticos, legales, económicos, etc. Es decir, se puede tener la capacidad psicológica de decidir, pero no, por ejemplo, la capacidad legal de decidir. Trilla y Novella (2001), nos aclaran, que en el caso de la participación infantil, podemos observar como en muchas ocasiones los adultos creen que no tienen la capacidad de decisión debido a su inmadurez, lo que en ocasiones puede estar justificado, pero que sin embargo, su capacidad es mucho mayor de la que se les reconoce.

**Compromiso/Responsabilidad:** Se trata, por un lado, del compromiso previo que se ha de tener antes de que se de la participación. Y por otro lado, de asumir las consecuencias que se deriven del asunto a tratar, es decir el deber de la responsabilidad. De esta manera la unión entre compromiso, participación y responsabilidad forma una correlación positiva de la siguiente manera: “a más participación más responsabilidad; y con mayor compromiso más impelido se sentirá el individuo a participar con responsabilidad” (Trilla y Novella, 2001, p.155).

### **3.4 CONDICIONES PARA LA PARTICIPACIÓN**

Teniendo en cuenta el trabajo realizado por Trilla y Novella (2001), para que se de una participación real y efectiva han de cumplirse tres condiciones: que se reconozca el derecho a participar, disponer las capacidades necesarias para ejercerlo y que existan espacios y medios adecuados para realizarlo. A continuación, los explicaré brevemente teniendo en cuenta la perspectiva educativa:



**El derecho de la infancia a la participación:** Como ya he mencionado, la infancia no ha sido considerada ciudadana de derechos hasta la Convención de las Naciones Unidas en 1989. A partir de este momento, no sólo se atiende a sus necesidades básicas y de protección, sino que se hace legítimo su derecho a la participación, así como a ser informados de ello, de manera que contribuyan en la sociedad, conociendo también sus responsabilidades. No obstante, de acuerdo con Trilla y Novella (2001), a pesar de la ley promulgada, “siguen existiendo fuertes resistencias a aceptar que los niños y niñas sean ciudadanos del presente y no sólo del futuro” (p.157). Asimismo, Portellano (2014) afirma que “debemos dejar de pensar en los niños y niñas como futuro potencial. Los niños son presente y la infancia es el presente de los niños y niñas” (p.59). Por lo tanto, es necesario que en la sociedad se de un cambio de perspectiva donde se aprenda a escuchar a la infancia, y donde se les otorgue confianza para ser “ciudadanos activos y comprometidos” (Trilla y Novella, 2001, p.157).

**La capacidad de participar:** Aceptar el derecho de la infancia a participar, conlleva la necesidad de educar para que puedan desempeñarlo de manera eficiente y bajo una perspectiva democrática. Esto se consigue, según Trilla y Novella (2001), por un lado, practicando la participación, de ahí la importancia de generar espacios y situaciones para realizarla; y por otro lado, a través de la enseñanza de destrezas, conocimientos, habilidades, actitudes y valores democráticos.

Jacques Delors (1996), en su informe para la UNESCO, relata cuáles son los cuatro pilares en los que la enseñanza debe estructurarse: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender ser. Según Trilla y Novella (2001), el “aprendizaje de la participación abarca elementos que se refieren a cada una de estas dimensiones” (p.158), las cuales procederé a describir:

En primer lugar, **aprender a conocer**, según Delors (1996), se refiere a la adquisición de instrumentos de la comprensión, esto es entender y descubrir el mundo que nos rodea. De esta manera, para poder participar de manera real y eficaz, por un lado, es necesario que el alumnado sea consciente de sus derechos y los comprenda. Y por otro lado, deben aprender a informarse y a desarrollar la capacidad crítica, de manera que sean capaces de contrastar información, de buscar, de seleccionar, etc (Trilla y Novella, 2001).

En segundo lugar, **aprender a hacer**, se refiere a adquirir todas aquellas capacidades en relación a la acción de participar (Trilla y Novella 2001), para ser capaces de influir en el entorno.

En tercer lugar, **aprender a vivir juntos**, alude a la adquisición de habilidades sociales, como las competencias lingüísticas y dialógicas, los valores, la empatía, la resolución de conflictos, la tolerancia, etc. De esta manera, el alumnado podrá aprender a participar en cooperación con los demás (Trilla y Novella, 2001).

Por último, **aprender a ser**, según Delors (1996) corresponde al desarrollo de la propia identidad como ciudadanos de derechos. En el caso de la infancia, es un pilar importante a trabajar desde la educación, tanto familiar, escolar como social, ya que, todavía nos encontramos con una visión adultocéntrica. Como afirman Trilla y Novella (2001), en muchas ocasiones no se percibe a los niños y niñas como ciudadanos de derechos, lo que conlleva a que ellos tampoco se perciban así, y por lo tanto, la motivación para participar desaparece.

Para finalizar, atendiendo al ámbito educativo, y de acuerdo con Delors (1996), podemos encontrar en la mayoría de los casos que la enseñanza se orienta fundamentalmente al pilar de aprender a conocer, dejando de lado las otras formas de aprendizaje. No obstante, tal como nos indica Delors (1996), si queremos una educación participativa y de calidad, es necesario atender de manera equitativa a los “cuatro pilares del conocimiento”.

**Los espacios de participación:** Según Trilla y Novella (2001), para lograr la participación real del alumnado, es necesario, también, proporcionar espacios, medios y canales idóneos para ello. Los ámbitos más cercanos a los niños y niñas son la familia y la escuela, pero también existen otras instituciones educativas propicias para ello, como por ejemplo los consejos infantiles, que les permite la participación en su comunidad. Para que los espacios sean adecuados, se han de cumplir las siguientes condiciones:

En primer lugar, deben permitirles actuar en su entorno más próximo y en su vida cotidiana, ya que, en este caso, se trata de algo conocido, y por lo tanto, pueden tener información suficiente para poder de opinar y actuar con mayor facilidad, aportándoles así mayor seguridad.

En segundo lugar, se han de explicitar las intenciones y el proceso de participación. Es decir, el alumnado debe conocer la realidad y los objetivos sobre la actividad o proyecto donde van a intervenir. De esta manera, se les facilita establecer las condiciones y las acciones que deben poner en marcha, les permitirá conocer los límites de participación, y podrán definir el plan de acción.

El tercer y último lugar que proponen Trilla y Novella (2001), los espacios han de ser reales y genuinos. Esto es, que estén adaptados a las condiciones sociales y psicológicas de la

infancia. No se trata de trasladar los formatos adultos a la infancia, aunque tampoco debemos confundirlo con “jugar a participar”, sino que debemos generar espacios de participación adaptados a su idiosincrasia.

### **3.5. FACTORES QUE AFECTAN LA HABILIDAD PARA PARTICIPAR**

Atendiendo a las palabras de Hart (1993), “la participación en la sociedad comienza desde el momento en el que un niño o niña llega al mundo y descubre hasta qué punto es capaz de influir en los hechos por medio del llanto o del movimiento” (p.5). Por tanto, desde nuestro nacimiento vamos descubriendo y desarrollando habilidades participativas que nos permiten desenvolvernó en la sociedad.

Sin embargo, de acuerdo con Hart (1993), existen diferentes factores que influyen en la capacidad de participación de cada individuo. El desarrollo emocional, el estado evolutivo, la clase social y la motivación, entre otros, pueden favorecer o dañar el desarrollo y aprendizaje de las habilidades participativas. Si queremos que el alumnado se vea favorecido, es necesario conocer dichos factores, para así actuar en consecuencia. Por ello, procederé a exponerlos brevemente:

En primer lugar, atenderé al **desarrollo emocional** del alumnado. A la hora de ejercer un proyecto, la autoestima es una de las variables que influye en la participación. Los niños y niñas realizan juicios respecto a su propia valía, los cuales pueden ser positivos o negativos. De esta manera los que tienen una autoestima alta, se sienten aprobados por el resto y creen en su capacidad para participar, y por lo tanto, tendrán mayor facilidad a la hora de trabajar en grupo. En cambio, el alumnado que posee baja autoestima, posiblemente desarrollará mecanismos que distorsionen la manera de comunicar sus pensamientos y sentimientos, siendo la participación difícil de alcanzar. Por ello, es necesario crear situaciones que incluyan a este grupo, donde puedan demostrar sus capacidades, y así, poder contribuir a reforzar su autoestima, y por ende, aumentar la participación.

En segundo lugar, es necesario tener en cuenta el **estado evolutivo** del alumnado. Según Hart (1993), “la habilidad para participar realmente depende de la capacidad básica para ver la perspectiva de los otros” (p.38). Atendiendo a las palabras del autor, si tenemos en cuenta la edad del alumnado, no será igual el desarrollo de un niño o niña de tres años, donde la perspectiva es aun limitada, a la de uno de doce que ya comienza a ponerse en el lugar del otro, por ello debemos tenerlo en consideración.

En tercer lugar, hemos de conocer las diferentes variaciones de **clase social** y los **patrones de crianza**. Hart (1993) afirma que las comparaciones realizadas en diferentes países con respecto a la crianza, dejan de manifiesto, que las familias con buenos recursos económicos, valoran la independencia y autonomía, mientras que las familias de bajos recursos valoran más la obediencia como modo de obtener éxito. Con lo cual, los docentes hemos de comprender que el alumnado con falta de independencia y autodirección podrá verse desfavorecido, a la hora de socializarse y participar.

Finalmente, debemos tener en cuenta la **desigualdad de género**, ya que, hoy en día, en muchas sociedades podemos seguir viendo una clara desigualdad, al ver que el género masculino toma las decisiones. En este sentido, es necesario programar actividades, donde niños y niñas participen en equidad.

Para finalizar con este apartado, es preciso aclarar dos aspectos. Por un lado que la edad del desarrollo evolutivo variará, en función de la cultura y las características individuales de cada persona. Y por otro lado, que la motivación es un eje fundamental para favorecer la participación.

### **3.6. VENTAJAS**

Sotelo, Lazo y Aranda (2012) en su artículo, nos exponen los beneficios y ventajas de la participación de la infancia, como son el desarrollo de las diferentes competencias y la adquisición de habilidades esenciales en aspectos cognitivos, emocionales, sociales y culturales, y son las siguientes:

- Incrementa el respeto mutuo, mejora la capacidad de tolerancia y contribuye a la aceptación de la diversidad.
- Favorece la negociación y ayuda a prevenir los conflictos.
- Incrementa la capacidad de los niños y niñas para formarse un juicio propio y saber expresarlo, así como de aceptar responsabilidades.
- Promueve los valores democráticos y prepara a las criaturas para cumplir funciones ciudadanas.
- Promueve el respeto y reconocimiento de los niños y niñas como personas de derecho propio, y no como futuros adultos en espera de la mayoría de edad.
- Pone de manifiesto sus capacidades, lo que les genera confianza en sí mismos.
- Mejora los procesos de toma de decisiones, ya que se implica a un colectivo social más amplio, pudiendo enriquecer el resultado final.

- Ayuda a proteger a la infancia contra los abusos y cualquier acción que vulnere sus derechos, ya que se les facilita la oportunidad de denunciar.
- Refuerza el orgullo, la autoestima y la motivación, al sentir que sus voces son escuchadas, que son comprendidos y que forman parte activa en la sociedad.

Por otra parte, para Hart (1993), una de las ventajas que tiene la participación, es que permite a los niños y niñas tener el derecho a expresarse. Del mismo modo, trabajar en proyectos reales, les da la oportunidad de dialogar y negociar entre sus iguales y los adultos, de manera que pueden comprender y aprender a ser tolerantes respecto a las diferentes opiniones y formas de expresión.

### **3.7 INCONVENIENTES**

Como ya he referido con anterioridad, existen diversas leyes que legitiman el derecho a participar del alumnado, en la gestión de la comunidad educativa. No obstante, en muchos centros educativos la realidad es que la participación del alumnado suele ser baja o es casi inexistente, a causa de la desinformación y el desconocimiento que posee el alumnado sobre su implicación en la vida del centro, entre otros aspectos.

En muchos centros educativos la enseñanza este basada en la educación tradicional, donde únicamente se le da importancia a la transmisión del conocimiento, y donde el alumnado adopta un rol pasivo, sin poder participar en el proceso de educación.

Por otra parte, de acuerdo con Jurado (2009) el alumnado se puede encontrar con una serie de inconvenientes que perjudican la participación. A continuación procederé a desarrollarlos indicando las estrategias necesarias que nos ayuden a solventar dichos problemas:

En primer lugar, podemos encontrarnos con una falta de cooperación entre familia y escuela, donde no existe un reparto de tareas y responsabilidades, interponiéndose así, en el buen desarrollo de la educación integral del alumnado. Por esta razón es necesario, crear relaciones fluidas con los familiares y mantenerles informados en todo momento sobre la educación de sus hijos e hijas, fomentando la participación en las tareas escolares.

En segundo lugar, puede ocurrir que el alumnado esté desinformado, desconociendo sus derechos y las formas de implicarse en el centro educativo. Por lo que se debe dotar al alumnado de información sobre la participación, de cómo y cuando ejercerla, tanto en el aula como en el centro. Para ello se pueden realizar actividades, como asambleas y debates, que les

permitan ampliar la información, dando a conocer sus derechos y deberes, las normas de convivencia, etc.

En tercer lugar, otro de los inconvenientes sería que la participación se produzca de manera informal y esporádica; y que no se generen los espacios y situaciones idóneas para ejercerla. Por lo tanto, sería positivo crear oportunidades participativas en toda la vida del centro fomentando las metodologías activas. Por ejemplo, dentro del aula se pueden generar momentos diarios o semanales para la reflexión de ideas, crear propuestas, buscar estrategias y realizar procesos de evaluación entre otros aspectos. Asimismo, a nivel del centro se pueden realizar reuniones de delegados y delegadas donde se informen y tomen acuerdos en relación a la vida escolar.

Para finalizar, puede darse la situación en la que no se tengan en cuenta las aportaciones y opiniones del alumnado, propiciando así, que exista poca confianza y seguridad a la hora de participar, y por tanto, que disminuya la motivación. Con lo cual, debemos proponer actividades de diálogo y trabajo en equipo, donde se fomenten actitudes y valores como el apoyo, la escucha activa, el respeto, la cooperación y la tolerancia. Además, será positivo dedicar espacios para la reflexión, propiciando la autoevaluación y haciendo al alumnado consciente de su propio aprendizaje.

### **3.8. LA PARTICIPACIÓN EN LOS CENTROS EDUCATIVOS**

La finalidad de la Educación Básica, según establece el Marco del Modelo Educativo, *Heziberri 2020*, es:

Preparar a las nuevas generaciones para la vida adulta, estableciendo las bases sólidas para la educación para toda la vida y para que sean capaces de dirigir con sentido sus propias vidas, elegir sus propios destinos, ser responsables de sus propias elecciones e integrarse en la sociedad, participando de manera activa, crítica y responsable (Departamento de Educación, Política, Lingüística y Cultura, 2014, p.8).

Teniendo esta cita en cuenta, procederé a desarrollar algunas de las claves para garantizar una educación participativa y en la que se tengan en cuenta los cuatro pilares de la educación, propuestos por Delors (1996): aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Comenzaré dando respuesta a las preguntas ¿para qué se participa? y ¿cómo se hace?. Después hablaré sobre los agentes implicados y sus roles.

### **3.8.1 ¿Qué se persigue y cómo se participa?**

Atendiendo al trabajo de García y Montero (2017), para conocer la finalidad de la participación en el contexto educativo, debemos responder a dos preguntas: ¿Qué se persigue con la participación? y ¿Cómo se participa?.

Dando respuesta a la primera pregunta, García y Montero (2017) afirman que se persigue que los individuos sean personas activas y creadoras de la vida de la escuela, y no usuarios pasivos. En este sentido, participar es ser parte y tomar parte, adquiriendo un papel protagonista en la construcción de la vida del centro, y contribuyendo en la medida de las capacidades e intereses de cada uno y del colectivo, sin imposiciones pero favoreciendo que todos y todas puedan participar.

Atendiendo a la segunda pregunta, según García y Montero (2017), para que se cumpla la participación, se deben crear un conjunto de procesos: diálogo, toma de decisiones y acción. A continuación procederé a describir dichos procesos, con el fin de que en un futuro como docente pueda utilizarlos para generar en el aula una participación genuina y de calidad, teniendo siempre presente que un requisito indispensable para la participación es que el alumnado disponga de información adecuada para el buen desarrollo de la acción.

En primer lugar, García y Montero (2017), afirman que debemos partir del **diálogo**, ya que es una forma de encontrarse con los otros, conocer la realidad y actuar sobre ella. En esta parte del proceso es donde se realiza el intercambio de ideas, puntos de vista, pensamientos y se negocian las ideas.

Para Fisher (2013) “el diálogo ofrece a los niños y niñas la oportunidad de conectarse con los demás, de expresar sus sentimientos y emociones, de comunicar sus necesidades y de responder a sus inquietudes” (p.17). Asimismo, asegura que mediante las experiencias dialógicas, los niños y niñas desarrollan la empatía y aprenden a solucionar mejor los conflictos, ya que, trabajan la escucha activa, aprenden a pedir ayuda y a valorar la diferencia de opiniones que les lleven a un entendimiento común (Fisher, 2013).

Sin embargo, como indican García y Montero (2017), para que se de una forma de comunicación racional y democrática es necesario crear las condiciones adecuadas. Por un lado, debemos establecer momentos y espacios para ello, así como mecanismos de diálogo, en todos los espacios de la escuela. Es imprescindible construir relaciones dialógicas en toda la vida del centro, y no aislarlas únicamente en las estructuras u organismos asignados para la participación.

Por otra parte, estos autores nos advierten, de que hemos de tener en cuenta, que puede haber sujetos con dificultades para comunicarse y dialogar, quedando silenciados ante otros con mayores capacidades, por ello es necesario favorecer su implicación (García y Montero, 2017).

Una vez que se ha establecido un diálogo constructivo, donde se han atendido los diferentes puntos de vista, se da paso a la **toma de decisiones**. De acuerdo con García y Montero (2017) en una democracia, las decisiones deben ser claras y aceptadas por todas las personas para que no surjan conflictos. Esto se puede decidir entre los participantes, por medio del voto o por consenso. Establecer la forma dependerá de la situación en la que nos encontremos.

Finalmente, después del diálogo y la toma de decisiones, hay que pasar a la **acción**, de manera que se pongan en marcha las decisiones y acuerdos consensuados, realizando un seguimiento de las mismas y realizar ajustes de ser necesario.

### **3.8.2. Los agentes implicados**

Si queremos lograr un centro democrático es esencial promover una educación basada en la participación de todos los agentes implicados, no sólo dentro del aula, sino también en la gestión y en la vida del centro escolar. Alumnado, familiares, docentes, agentes educativos, sociedad y los poderes políticos son responsables del buen funcionamiento de los centros educativos. El compromiso, la participación y la coordinación entre todos los colectivos será vital para garantizar una educación de calidad.

En este apartado me centraré en los principales agentes implicados en la etapa de Educación Infantil:

**El alumnado:** No debe ser un mero receptor del proceso educativo, sino que debe ser el protagonista de su propio aprendizaje, desarrollando habilidades y actitudes participativas. Para ello, según Jurado (2009) debemos procurar que la escuela y el aula, sea un escenario democrático, en el que se generen contextos para la participación, por ejemplo, en las reuniones, asambleas, debates, tutorías, etc.

Asimismo, Jurado (2009) afirma que todos esos contextos deben ser propicios y estar orientados a la manifestación de libre expresión, mediante actitudes de respeto y tolerancia. Todo ello proporcionará que se generen relaciones más fluidas y positivas en el contexto escolar, y fuera de él. Además, recalca que es importante que el alumnado sienta el proceso como algo



suyo, para así, despertar el interés y aumentar la implicación en las actividades participativas (Jurado, 2009).

**El profesorado:** La formación del profesorado es esencial para desarrollar prácticas inclusivas y de participación que permitan el desarrollo integral del alumnado. Su cometido no debe ser únicamente impartir conocimiento por medio de áreas y materias (Sarramona y Rodriguez, 2010), sino que debe tener los conocimientos y herramientas necesarias para educar en el día a día desde la participación.

Tal y como contempla el Marco de Modelo Educativo Pedagógico, *Heziberri 2020* :

Pasar de la transmisión y memorización del conocimiento al desarrollo de competencias, hace más enriquecedor el papel del profesorado. El docente desempeña más el rol de facilitador o mediador, guía o acompañante, para lo que debe ser capaz de diseñar tareas o situaciones de aprendizaje que posibiliten resolver problemas, aplicar los conocimientos y promover la actividad de los estudiantes (Departamento de Educación, Política, Lingüística y Cultura, 2014, p.30).

Con lo cual, los docentes han de tener una formación inicial y continua que les aporte las herramientas necesarias para “educar para la vida” (Departamento de Educación, Política, Lingüística y Cultura, 2014, p. 53). Esto es, deben estar preparados para guiar al alumnado, para escucharles y ayudarles a resolver los dilemas que puedan ocurrir. También deben proporcionar escenarios y situaciones donde todos y todas puedan cooperar y participar en equidad. Además, propiciar la colaboración y coordinación con el resto de agentes educativos (familia, profesorado, etc.) es fundamental para lograr el buen funcionamiento de la escuela.

**La familia:** Es el primer agente educativo de los niños y niñas, tanto de manera legal, como en la educación moral (Sarramona y Rodriguez, 2010). Por ello, es necesaria la participación y colaboración con los tutores y los centros escolares. Existen asociaciones de padres y madres, mediante las cuales hacen sentir su voz en el sistema escolar (Sarramona y Rodriguez, 2010).

Por otro lado, de acuerdo con Sarramona y Rodriguez (2010), hay que tener en cuenta, que gran parte de las actitudes del alumnado, así como su compromiso de participación, se generan en el entorno familiar. Por esa razón, sería positivo que los familiares incentivaran la participación

de sus hijos e hijas en el entorno familiar, generando un clima de escucha activa, fomentando la responsabilidad en las tareas domésticas, cooperando en la toma de decisiones, etc.

### **3.8.3. La metodología**

Para finalizar con el apartado de los centros educativos, me gustaría agregar la importancia de realizar cambios en las metodologías de los centros escolares. Es decir, tal y como nos indica el gobierno vasco, en su “Plan marco para el desarrollo de una escuela inclusiva” (2019-2020), debemos fomentar metodologías activas y colaborativas, que permitan hacer partícipes al alumnado de su propio aprendizaje (Departamento de Educación, 2019). Según Pérez (2007), ello no se consigue mediante la transmisión de la información, sino poniendo énfasis en el desarrollo de las competencias básicas y promulgando que el alumnado se implique activamente de manera cooperativa, dando importancia al diálogo y a la escucha activa.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, el propósito de este trabajo es indagar en una de las metodologías activas, que a mi parecer, es interesante para alcanzar la democracia y la participación escolar, y que destierra las metodologías tradicionales que hoy en día se siguen utilizando. Se trata del “método por proyectos”; método que encontramos en muy pocos centros educativos y que por tanto conviene dar a conocer.

Finalmente, me gustaría añadir el valor de propiciar dicho método mediante una escuela inclusiva, es decir, que todo el alumnado pueda participar en igualdad de condiciones, independientemente de la cultura, sexo, raza, clase social o género de cada individuo.

## **5. OBJETIVOS Y MÉTODO**

Una vez desarrollado el marco teórico sobre la participación, me surge el interés por profundizar en la metodología por proyectos como medio para potenciar la participación en las aulas de Educación Infantil. Por lo que he procedido a utilizar el método de la investigación para alcanzar mis objetivos.

Para indagar sobre el tema, he realizado un boceto, con una serie de ideas e interrogantes que me han ayudado a estructurar los resultados y a recabar la información, y son las siguientes:

- Definir y conocer sus orígenes.

- Conocer las ventajas frente a una escuela tradicional y valorar si es posible, que el alumnado participe de manera activa en su propio aprendizaje.
- Conocer el tipo de participación.
- Saber cuales son las ventajas e inconvenientes que puedan surgir en su desarrollo, y saber cómo podemos actuar los docentes ante las dificultades.
- Saber cuales son los roles de los docentes y del alumnado, para lograr una participación genuina.
- Conocer las fases del proyecto para poder llevarlo a cabo

Posteriormente una vez indagado en las diferentes bases de datos, he realizado una extensa lectura para conocer en profundidad el método por proyectos, categorizando toda la información obtenida, en base a los interrogantes ya mencionados. Finalmente he estructurado y desarrollado los resultados, teniendo en cuenta toda la información adquirida.

## **5. RESULTADOS: EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS**

### **5.1. DEFINICIÓN DE LOS PROYECTOS**

Para Martín (2018), dentro del ámbito educativo, el termino “Proyecto” posee una definición bastante ambigua, siendo una palabra bastante utilizada en el lenguaje pedagógico. Sin embargo, de acuerdo con Martín (2018), dicho vocablo, en muchas ocasiones responde a ideas que no se corresponden con los principios pedagógicos que se defienden.

Aunque no exista una definición única, dentro del marco teórico, podemos encontrar una gran variedad de definiciones para comprender lo que significa trabajar por proyectos. A continuación, procederé a exponer algunas de las definiciones que he considerado oportunas, para posteriormente realizar mi propia definición.

En primer lugar, Pozuelos (2007), lo describe de la siguiente manera:

Un método de carácter globalizador, apoyado en las ideas e intereses del alumnado, basado en situaciones reales y con un marcado sentido social articula para su desarrollo en un plan de trabajo o proyecto concebido como una unidad compleja de experiencia intencional y para la cual se estructura, como secuencia general, en cuatro fases: intención, preparación, ejecución y apreciación (p.15).

Tobón (2006), por su parte, aporta la siguiente definición:

Un conjunto de actividades sistemáticas y elaboradas que se ejecutan con el fin de resolver un determinado problema. El problema puede ser una pregunta, un deseo de conocimiento, una necesidad de aplicar un método o estrategia para solucionar una dificultad, el crear un producto, el valorar una metodología de trabajo o el probar una hipótesis (p.1).

Por otro lado, Martín (2018), afirma lo siguiente: “El aprendizaje y la enseñanza por proyectos forman parte de las llamadas metodologías activas, ya que su objetivo no está tanto en la transmisión de conocimientos, como en la puesta en práctica de esos conocimientos con un fin determinado” (p.10).

Finalmente, Benitez (2008) realiza la siguiente descripción:

Un proyecto es un conjunto de actividades relacionadas entre sí que sirven a una serie de intenciones u objetivos educativos. En un sentido amplio, se trata de proponer a los niños y niñas que se impliquen en la realización de proyectos que respondan a su interés y que tengan sentido para ellos (p.2).

Atendiendo a las definiciones anteriores, diré que el trabajo por proyectos se trata de una metodología activa y globalizadora, donde, en función de los intereses del alumnado, se programan un conjunto de actividades que buscan alcanzar un objetivo final, siendo el alumnado quien participa en su propio aprendizaje y los educadores quienes guían dicho proceso.

## **5.2. ORÍGENES DEL TRABAJO POR PROYECTOS**

Aunque el trabajo por proyectos pueda parecer una metodología innovadora, si analizamos su historia, podemos comprobar que las primeras evidencias aparecen siglos atrás. El autor Knoll (1997), afirma que los primeros indicios de este método se remontan al siglo XVI, en las escuelas de arquitectura e ingeniería de Italia. A partir de este momento, se puede observar una extensa y prolongada evolución de la metodología a lo largo de los siglos, no obstante, se establece como una perspectiva renovadora de la educación a finales del siglo XIX y principios del siglo XX, teniendo a John Dewey (1859-1952) y William Heard Kilpatrick (1871-1965) como sus máximos representantes (Martín, 2018).

A continuación, procederé a desarrollar las corrientes pedagógicas que surgieron a partir de ese momento histórico:

A finales del siglo XIX, según Martín (2018), se planteó una corriente de Educación progresista en Estados Unidos, la cual planteaba que la escuela debía servir para que los niños y

niñas aprendieran de la vida real y no únicamente de lo que podían obtener de los libros de texto, mediante una transmisión fragmentada del saber. Al mismo tiempo, rechazaban la pasividad de los estudiantes, los cuales únicamente memorizaban contenidos sin ningún tipo de aplicación práctica. En consecuencia, defendían un aprendizaje apoyado en los intereses del alumnado, basado en situaciones reales y con un carácter social, que les preparase para la vida en sociedad.

Para Martín (2018), John Dewey (1859-1952) es uno de los filósofos influyentes de dicha corriente, el cual fundamentó sus ideas mediante la teoría de “aprender haciendo”. Este autor, respalda que el interés de la educación debe estar en el niño o niña y que la pedagogía debe orientarse hacia las acciones prácticas y no hacia a los ejercicios teóricos (García, 2009).

A partir de esta propuesta, William Heard Kilpatrick (1871-1965) aportó unas indicaciones metodológicas que quedaron plasmadas en su obra “El Método de los Proyectos” en el año 1918. Para este autor los niños y niñas deben aprender “lo que les es válido para la vida” (Martín, 2018, p.17). Por ello, como afirma Martín (2018), critica la división de conocimientos en materias, ya que, de esta manera, el alumno o alumna no puede sentir la utilidad de lo que se le enseña. En consecuencia, aboga por una educación en la que el conocimiento se adquiriera a través de la experiencia.

Mientras tanto, en Europa, surgía el movimiento de “La Escuela Nueva”, que, al igual que la escuela progresista norteamericana, busca consolidar unas ideas y principios pedagógicos alternativos al modelo tradicional y autoritario que predominaba en la época. Según García (2009), estas nuevas tendencias se orientaban hacia la crítica de una enseñanza instructiva, que se asentaba en una estructura piramidal, donde el profesor únicamente se dedicaba a transmitir conocimientos y el alumnado adoptaba un rol pasivo del aprendizaje. Asimismo denunciaban la distancia existente entre escuela y realidad, pues los contenidos escolares se centraban en cuestiones académicas fragmentadas ignorando la experiencia vital de los escolares. En consecuencia, respaldaban una escuela en la que se diera valor y dignidad a la infancia, centrándose en los intereses espontáneos del niño, el contacto con el medio y la participación del alumnado, potenciando así, “su actividad, libertad y autonomía” (García, 2009, p.4).

A partir de este impulso de renovación pedagógica, diversos autores comienzan a aportar ideas y teorías pedagógicas, que irán conformando las bases del método por proyectos.

Entre ellos encontramos a Ovide Decroly (1871-1932), médico y psicólogo belga, que en 1907 fundó un centro experimental Bajo el lema “Escuela para la vida y por la vida” (Martín, 2018). Este autor defiende una escuela demócrata, centrada en los intereses de los niños y niñas, mediante métodos activos y eliminando la jerarquización de los temas. Así, con la finalidad de romper con esa fragmentación curricular, propone los denominados “centros de interés” bajo un

carácter globalizador, es decir, unir todas las áreas en una sola idea o concepto, que permitan partir de lo más simple para avanzar a lo más complejo (Martín, 2018).

Por otro lado, en cuanto a la pedagogía social en Francia, Martín (2018), destaca a Célestin Freinet (1897-1969), el precursor de la Escuela Moderna. Un tipo de escuela que respeta la evolución natural de los niños y niñas, así como todas sus potencialidades. Para este autor la educación no debe ser un adiestramiento o acumulación de conocimientos, sino que debe promover el desarrollo integral de los individuos, partiendo de los intereses de los alumnos y alumnas. Asimismo, veía la escuela como un lugar estimulante, en el que los educandos participaran en su propio aprendizaje, mediante la investigación y la cooperación.

### **5.3. DE LA ESCUELA TRADICIONAL A LOS PROYECTOS**

El trabajo por proyectos supone un cambio en la cultura de la escuela, el cual propicia numerosas ventajas frente a la escuela tradicional. A continuación, procederé a comparar las diferencias existentes entre ambas perspectivas metodológicas, extrayéndolas del artículo realizado por López et al. (2015):

En primer lugar, atendiendo a las **relaciones escolares**, en la escuela tradicional los roles que adopta cada individuo se estructuran de manera jerárquica, siendo los profesores los que eligen, planifican y ordenan de manera aislada la programación de aula, mientras el alumnado adquiere el rol pasivo, obedeciendo lo establecido y asumiendo todos los planteamientos. Además, no se tiene en cuenta la colaboración familiar, dejándoles fuera de la vida del aula. Sin embargo, en el trabajo por proyectos, estas relaciones se caracterizan por la cooperación entre profesorado y alumnado, donde los aprendices participan en la elección y desarrollo del proyecto, siendo el docente quien guía y tutela dicho proceso. Asimismo, se hacen partícipes a las familias, ya sea como oyentes o como personas expertas del tema.

En segundo lugar, teniendo en cuenta el tipo de cultura escolar, en la escuela tradicional los horarios se fijan de manera rígida en módulos previamente fijados. Es decir, el tiempo para realizar las tareas es determinado y limitado, acelerando, así, el ritmo de aprendizaje, y manteniendo una percepción coaccionada frente a los estudiantes. Esto no ocurre en el método por proyectos, ya que su filosofía es la de un aprendizaje más lento, por ello el horario es más flexible, siendo de duración indefinida y prolongada en el tiempo, ejerciendo así, una menor presión en el alumnado.

En tercer lugar, en relación con la cultura espacial, la enseñanza tradicional, considera el aula como el único espacio de aprendizaje y el alumnado debe adaptarse a dicho espacio. No

obstante, la enseñanza por proyectos se inclina por adaptar el exterior de la escuela a las necesidades del alumnado, ampliando los lugares de aprendizaje (laboratorio, biblioteca, talleres de plástica...), y propiciando así, una mayor relación con la vida y el entorno.

En cuarto lugar, en cuanto a la cultura material y la didáctica escolar, en la escuela tradicional, es el profesor quien traspassa el conocimiento al alumnado, siendo este último el que debe aprender los contenidos de manera memorística. Dichos contenidos se parcelan en áreas empleando libros de texto, fichas y cuadernos de ejercicios, y el alumnado debe adaptarse a esa dinámica de explicaciones, correcciones y ejercicios. En cambio, en la enseñanza por proyectos, el alumnado es quien aprende en base a su propia experiencia, buscando información sobre un tema que le interesa, planteando hipótesis que posteriormente resolverán mediante la reflexión y la cooperación. Se abre la puerta hacia un aprendizaje significativo, utilizando una gran variedad de recursos, donde el conocimiento se concibe de una manera global y no parcelada, provocando así una motivación interna de los estudiantes.

Realizando un análisis de lo anterior, y en consideración con el trabajo de García (2009), podemos observar que la escuela tradicional se basa en una enseñanza instructiva que prepara a los individuos para la primaria, la secundaria y finalmente para una profesión, sin atender a los intereses y a los problemas que puedan desarrollar los niños y niñas en el medio social, o mejor dicho, no les prepara para la vida. Por tanto, podemos considerar que la metodología por proyectos es un gran avance en la historia de la educación, ya que da prioridad a las necesidades de cada individuo fomentando el aprendizaje participativo y para la vida.

#### **5.4. CARACTERÍSTICAS Y FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA**

Como toda metodología, el trabajo por proyectos se sostiene a partir de unos principios pedagógicos sólidos, que a continuación procederé a desarrollar:

- Se trata de una **metodología activa**, esto es, el aprendiz es quien participa en su propio proceso de aprendizaje y el profesor es quien guía ese proceso ajustando su intervención a las necesidades del alumno o alumna (Baro, 2011). De esta manera se fomenta la autonomía y la metacognición (Martín, 2018).
- Se parte de un **planteamiento real**, suscitado por los intereses del alumnado, lo que favorece la motivación (Martín, 2018).
- Desde una visión constructivista del aprendizaje, se fomenta el **aprendizaje significativo**, de manera que se tienen en cuenta los conocimientos previos de los aprendices, para que

de esta manera, puedan relacionarlos con las nuevas informaciones y conceptos (Baro, 2011).

- Se caracteriza por la **globalidad** (Sanchez 2008), donde en base a un tema, se van desarrollando todos los contenidos y materias.
- La enseñanza se realiza por **descubrimiento**, esto es, los niños y niñas mediante la investigación resuelven un conjunto de problemas (Baro, 2011).
- La planificación y el desarrollo de los proyectos no son algo fijo, sino que son abiertos y flexibles; lo que quiere decir que pueden ir cambiando en función de los intereses y el ritmo del alumnado (Martín, 2018).
- El trabajo por proyectos se realiza de manera **cooperativa**; es decir, los alumnos y alumnas “aprenden de y con los compañeros” (Martín, 2018, p.12).
- La **evaluación es continua**, de manera que los niños y niñas son más conscientes de los pasos que dan, autoevaluándose y aprendiendo de los errores (Martín, 2018).

## **5.5. LAS FASES DE LOS PROYECTOS**

Según Díez (1998), aunque el trabajo por proyectos pueda aparentar algo improvisado, este no se va creando sobre la marcha, sino que se va organizando a partir de una estructura que es común a todos ellos. A partir de esa estructura, se desarrollan unas fases, que en función de los intereses, las motivaciones, las preguntas y emociones que susciten, podrán dedicarse con más o menos énfasis cada una de ellas. A continuación, procederé a describir dichas fases, tomando como referencia la propuesta de Díez (1998), la cual se desarrolla en su obra “La oreja verde de la escuela”:

- **Elección del tema de interés**

El tema es elegido por los niños y niñas, ya sea de manera explícita (propuesta verbal) o implícita (a través de la observación). El tema no debe ser una imposición, aunque tampoco se trata de investigar de lo que cada uno quiera. No tiene porque haber un momento o lugar específico para elegir el tema, aunque se suele determinar votando en la asamblea (Sanchez, 2008). El profesorado deberá estar atento y valorar si el tema que suscita interés es adecuado para cumplir los objetivos, contenidos y competencias y sirven para encauzar los fines educativos. La atención y observación y la escucha del profesorado será primordial a la hora de elegir un



tema, ya que, el asunto de interés puede aparecer en cualquier momento o situación ya sea en el juego simbólico, en las excursiones, en el comedor, en la asamblea, etc.

- **¿Qué sabemos y qué queremos hacer?**

Una vez elegido el tema del proyecto, indagamos sobre las ideas previas del proyecto elegido, verbalizando en la asamblea y plasmándolas en forma de texto, para que quede constancia de ello.

En base a esos conocimientos, procederemos a recoger las preguntas sobre aquello que queremos saber. Asimismo es el momento de recoger posibles propuestas de todo tipo de actividades.

- **Comunicación de ideas previas y contraste entre ellas**

En las conversaciones de la asamblea, cuando surgen las ideas y propuestas, es corriente encontrar conocimientos diferentes y variados. Es en este intercambio entre iguales se utiliza el lenguaje como medio de comunicación para contrastar ideas, aprender cosas nuevas, regular el propio pensamiento y darse cuenta de las contradicciones.

- **Búsqueda de información**

El siguiente paso sería recopilar toda la información posible, buscando en una gran variedad de fuentes y recursos, donde se hallen las respuestas de lo que queremos saber. Cualquier medio puede ser válido para ello, ya sean libros, videos, cuentos o incluso personas que vengan a informarnos y a demostrar sus habilidades, como puede ser un músico dando un concierto, un astrónomo hablando del espacio o un bailarín realizando una coreografía.

- **Organización del trabajo**

En esta fase el o la docente realiza la primera programación, la cual, en este tipo de metodología se caracteriza por la flexibilidad, ya que su desarrollo estará abierto a cambios y a variaciones en función de la aceptación de los niños y niñas, de sus intereses y en función de los acontecimientos inesperados. Por tanto, el o la docente organiza, diseña y programa las tareas (fijando objetivos, realizando la distribución del tiempo, organizando el espacio y los recursos, estableciendo las actividades, etc.).

- **Realización de las actividades**

En esta fase es cuando los niños y niñas pasan a realizar todo lo propuesto. El o la docente tratará de que todos y todas participen activamente y tengan las mismas oportunidades, ya sea en grupos grandes, pequeños o de manera individual.

Al mismo tiempo, efectuara los ajustes y cambios que sean necesarios a la hora de realizar las tareas, en función de las necesidades del alumnado.

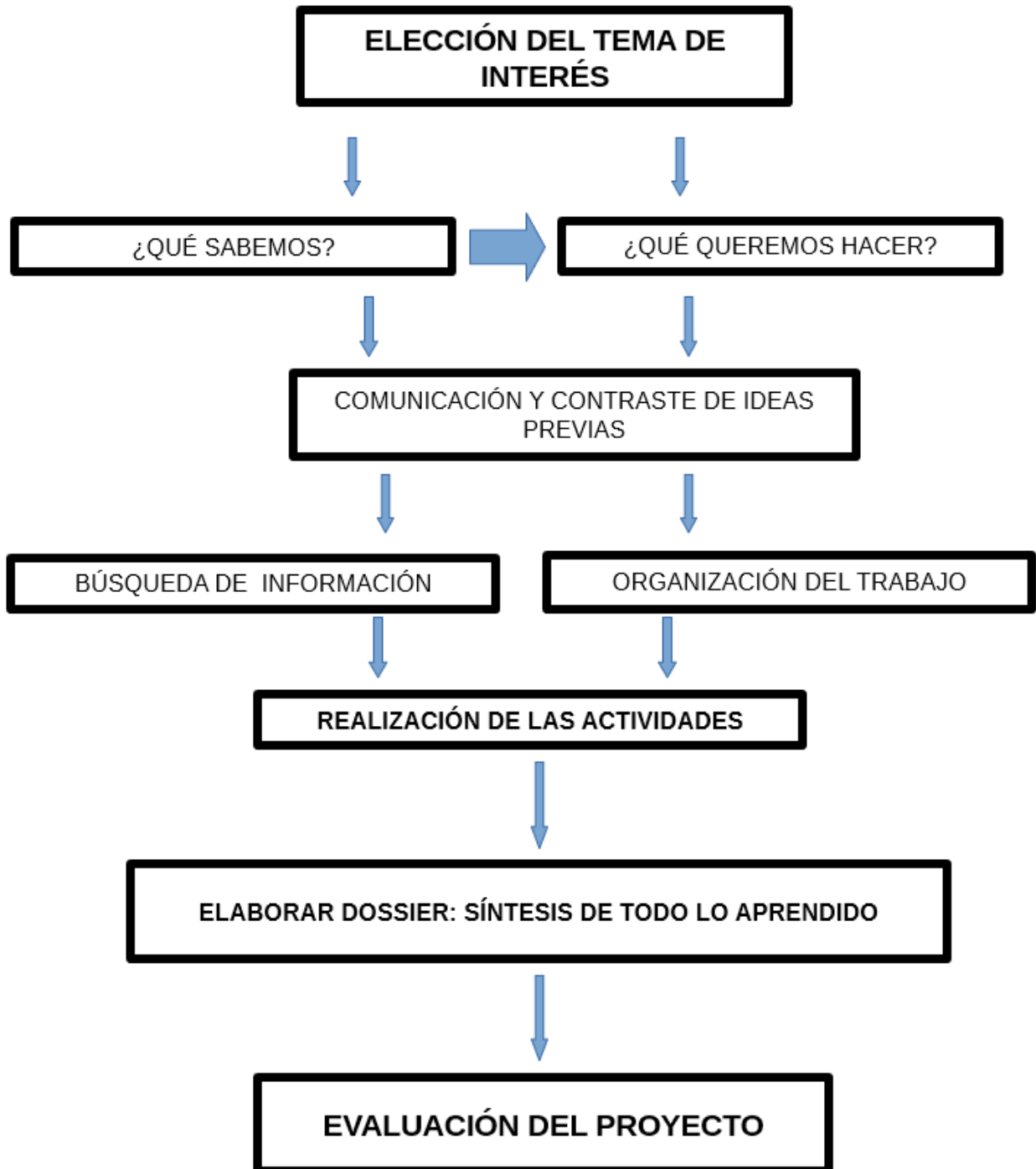
- **Recopilación de la información**

En esta etapa se procede a la elaboración de un dossier, por medio de murales, álbumes, videos, etc., en el que se almacene una síntesis de todo el trabajo desarrollado, con el fin de que nos sirva de memoria o recuerdo. Además, la maestra o maestro lo podrá utilizar como recurso para recoger datos, realizar observaciones individuales, evaluar las actividades, etc.

- **Evaluación de lo realizado**

La evaluación de los proyectos no sólo la realizan los y las docentes, sino también el alumnado. Se trata de una evaluación procesual, es decir, se va realizando a lo largo de todo el proyecto. Sin embargo, es en esta última fase, comprobamos si se han respondido a todos los interrogantes de los niños y niñas y si queda pendiente algo por hacer. Asimismo, es el momento en el que el niño o niña se haga consciente de su aprendizaje, valorando lo que han aprendido, el camino para conseguirlo y las dificultades que han encontrado, y en función de ello proponer las propuestas de mejora.

# FASES PROYECTO



## **5.6. EL ROL DE LOS IMPLICADOS**

Atendiendo al trabajo de Martín (2018), procederé a desarrollar el rol de los principales agentes implicados:

- **El papel del alumnado:**

El alumnado cumple el rol del protagonista, manteniendo una participación activa a lo largo de todo el proyecto (elegir el tema, planificar, crear hipótesis, buscar información, evaluarse, etc.). El o la aprendiz, respetando su estilo de aprendizaje, se preparará para trabajar en equipo, de manera que comparta información y coopere para solucionar los conflictos. Además, tendrá un mayor compromiso y responsabilidad respecto a su propio aprendizaje, mayor conciencia de los objetivos que debe adquirir y una mayor autonomía.

- **El papel del profesor:**

Aunque en el trabajo por proyectos se defiende el rol del protagonista del alumnado (La Cueva, 2001), el papel del docente adquiere una gran importancia, por lo que deberá estar debidamente preparado pedagógicamente, conociendo en profundidad las metodologías activas y dominando los temas científicos y tecnológicos.

Desde que se inicia el proyecto, el maestro o maestra va adoptando diferentes roles. Por un lado, adquiere el papel de arquitecto o arquitecta, ya que diseña y construye el propio proyecto, ayudando a perfilar el tema, creando el marco de desarrollo del proyecto, diseñando actividades variadas e inclusivas, creando itinerarios de aprendizaje... Y por otro lado, el de guía, especificando los objetivos y contenidos del proyecto, decidiendo los roles de cada grupo, creando estrategias de aprendizaje, fomentando el trabajo autónomo, ampliando el campo de interés de los niños y niñas, creando motivación, aportando explicaciones, ayudando en las reflexiones, organizando el aula y los materiales... Es decir su rol no será el de instruir, sino el de guiar a los niños y niñas en su proceso de aprendizaje.

## **5.7. VENTAJAS E INCONVENIENTES**

- **Ventajas**

Existen numerosos beneficios sobre el aprendizaje basado en proyectos, apoyados por los estudios científicos que a continuación procederé a describir:

- Los proyectos fomentan el desarrollo de diferentes habilidades y competencias, como la planificación, la comunicación, la toma de decisiones, el manejo del tiempo, la autoevaluación y la creatividad (Martín, 2018).
- Se fomentan valores y actitudes positivas como puede ser la colaboración, la responsabilidad y la rigurosidad en el trabajo entre otros (La Cueva, 2001).
- Produce un aumento de la motivación y la autoestima, lo que deriva en una mayor participación en clase y una mejor disposición para realizar las tareas. Esta motivación se manifiesta al tener en cuenta los intereses del alumnado, donde los temas de los proyectos “surgen y no se provocan” (Benitez,2008, p.4), donde el aprendizaje es significativo y donde los errores se valoran de manera positiva como pasos necesarios para alcanzar el aprendizaje (Benitez, 2008).
- El aprendizaje por proyectos prepara a los y las estudiantes para afrontar las situaciones de la vida real (Tobón, 2006). Al realizar esa conexión entre escuela y realidad, los niños y niñas retienen mayor cantidad de información y son más capaces de establecer relaciones entre diferentes disciplinas.
- Se fomenta el trabajo en equipo y desarrollan habilidades de colaboración y convivencia social, ya que en el desarrollo de los proyectos comparten ideas, expresan opiniones y proponen soluciones.
- Se presta atención a la diversidad, puesto que se adapta al estilo y nivel de aprendizaje de cada alumno o alumna (Benitez, 2008).
- Fomenta las habilidades para la solución de problemas, ya que fortalece el espíritu autocrítico, donde se aprende a autoevaluar el propio trabajo, mediante la detección de fallos y aprendiendo de los errores, con el fin de mejorar los resultados futuros.
- Al ser los alumnos y alumnas los protagonistas de los proyectos, mejoran la autonomía y el estilo de aprendizaje individual (Martín, 2018).

Teniendo en cuenta estas ventajas y en consideración con las palabras de La Cueva (2001),

Cualquiera, niño, joven o adulto, que haya tenido la oportunidad de desarrollar de manera auténtica (esto es, autónoma) una investigación, por pequeña que haya sido, podrá darse cuenta de que esta actividad produce en quien la sigue una gran satisfacción, y estimula a conocer más, a seguir profundizando en lo investigado, como no puede hacerlo ninguna otra actividad escolar (pp,172-173).

Se puede afirmar, según La Cueva (2001) que los logros tanto afectivos como cognitivos que se desarrollan en un proyecto, difícilmente se alcanzaran por otras vías de aprendizaje. Finalmente, de acuerdo con Martín (2018), aunque la intención no sea desterrar otros modelos de enseñanza-aprendizaje, opino, al igual que esta autora, que los proyectos se deberían incorporar bajo una nueva perspectiva en los centros educativos.

- **Inconvenientes del trabajo por proyectos**

Para Martín (2018), iniciar el trabajo por proyectos en un centro “supone un reajuste relativamente complejo de enseñanza-aprendizaje para todos los agentes implicados” (p.45). Por tanto, surgen algunas dificultades que originan ciertas inquietudes a la hora de abordar dicha metodología. A mi parecer, antes de iniciar un nuevo plan de aprendizaje es necesario plantear y evaluar dichos obstáculos para resolverlos y abordarlos de la mejor manera posible. Por ello, a continuación, procederé a desarrollar dichas inquietudes:

En primer lugar, atenderé a las inquietudes que surgen entre los **alumnos y alumnas**, los cuales pueden presentar dificultades en el momento de realizar tareas relacionadas con generar preguntas científicas significativas, manejar el tiempo, transformar la información en conocimiento y desarrollar argumentos lógicos. Según la experiencia de Martín (2018), me parece interesante la siguiente reflexión que realiza, para paliar dichos inconvenientes:

Mi experiencia personal me dice que los alumnos, al principio, no saben que se espera de ellos. Por está razón, es conveniente dedicar suficiente tiempo a explicarles el proceso, las tareas que han de realizar, hacia donde se dirige la acción, qué es lo que tienen que aprender, etc. (p.45).

En segundo lugar, me centraré en las inquietudes del **profesorado**, los cuales pueden presentar obstáculos en la elevada carga de trabajo y en la dificultad para evaluar. También pueden encontrar dificultades a la hora de manejar el tiempo y elaborar los materiales, ya que suelen requerir más de lo programado y en ocasiones surgen problemas para elaborar los materiales y recursos. Por otra parte, pueden encontrar inconvenientes a la hora de manejar la clase, ya que puede ser complicado mantener el orden cuando los y las estudiantes trabajan por su cuenta. Además, el profesorado también puede tener dudas en cuanto al apoyo de aprendizaje, en el sentido de si les dan demasiada o poca libertad.

Para solventar estas inquietudes, el docente deberá tener claros los objetivos y contenidos a trabajar en el proyecto, de manera que le ayuden a estructurar de forma adecuada las fases del proyecto. Asimismo, de acuerdo con Sanchez (2008), deberá buscar los recursos necesarios para mantener el interés del alumnado y atenderá a las diferencias individuales.

En tercer lugar, atendiendo a las inquietudes de los **familiares**, puede ocurrir que ante su novedad y desconocimiento de la metodología se produzcan las siguientes preocupaciones: que los niños y niñas pierdan el tiempo y no se esfuercen lo suficiente, que no alcancen los objetivos de aprendizaje, que no sepan ayudarles en casa o que el trabajo en equipo deteriore el aprendizaje de sus hijos e hijas. Por todo ello, veo esencial que los familiares estén informados sobre este tipo de metodología y de la evolución a lo largo del proyecto.

En cuarto lugar, la **administración del centro** también puede tener inquietudes, ya que pueden surgir dificultades a la hora de cumplir la normativa. La falta de flexibilidad, la programación de los tiempos y la adecuación al currículo, ente otros pueden generar inseguridad.

Finalmente, me gustaría añadir los inconvenientes planteados por Sánchez (2008). Según este autor, pueden surgir dificultades para coordinarse entre el profesorado de diferentes aulas. Esto es, que surjan obstáculos para despertar y mantener el interés y la motivación entre alumnos y alumnas de diferentes aulas y con necesidades diferentes. Por ello, según Sanchez (2008), debemos actuar llegando a acuerdos compartidos entre el profesorado, aunque después cada uno de ellos se adapte a su estilo de enseñanza y a su grupo de alumnos y alumnas.

Asimismo, Sanchez (2008) afirma que debemos tener en cuenta que en ocasiones puede ser complicado secuenciar los objetivos y contenidos en un único proyecto, es decir, no se pueden globalizar. En este caso, se deben desarrollar de manera independiente, dejando a diario tiempo para realizar esos aprendizajes.

## **6. CONCLUSIONES**

Tras analizar la metodología por proyectos, he procedido a realizar la constatación de los objetivos, atendiendo al marco teórico sobre la participación, y obteniendo las siguientes conclusiones:

Para empezar, me he dirigido a observar el contenido histórico, y he podido comprobar que el surgimiento de la metodología por proyectos, concuerda con el momento histórico, en el que empieza a haber un interés por estudiar la infancia a partir de diferentes disciplinas, como son la psicología y la pedagogía. El siglo XX, supone un cambio en la perspectiva de la infancia en relación a la participación, lo que ha llevado a que surjan nuevas estrategias y bases pedagógicas. Asimismo, la Convención de los Derechos del Niño aprobada en 1989 supone un hito importante, que responde a la participación de los niños y niñas en la sociedad. Sin embargo, en la escuela del siglo XXI, en general, se sigue trabajando sin tener en cuenta esos derechos y sin potenciar

las metodologías activas, como puede ser el método por proyectos.

Después he procedido a analizar y verificar, si la metodología por proyectos está fundamentada en una educación democrática y participativa. Lo que he podido observar, es que, para que se de un trabajo por proyectos real y de participación genuina, de acuerdo con la escalera de Hart (1993), el proyecto debe estar situado en el último nivel de la escalera, esto es, que sea iniciado en base a los intereses de los niños y niñas, y que se compartan las ideas con los adultos, es decir el profesorado, y este hará de guía a lo largo del proyecto.

Por otro lado, dentro de la tipología de participación de Trilla y Novella (2001), lo situaríamos en la “participación proyectiva”, ya que permite que los niños y niñas puedan decidir el tema del proyecto, y que, en su desarrollo, sean participes de su propio aprendizaje, lo que hace que sientan el proyecto como algo suyo.

Atendiendo también a la teoría aportada por Trilla y Novella (2001), en la que hablan de los diferentes tipos de graduaciones en torno a la participación, he llegado a la conclusión de los siguientes aspectos. En primer lugar, que la **implicación** en el proyecto será de un grado alto, pues se tratan temas de interés del alumnado, así como sus deseos e inquietudes, lo que deriva en una mayor motivación para trabajar y participar. En segundo lugar, la **información y el grado de conciencia**, sera alto, pues al tratar el tema desde un aprendizaje significativo, teniendo en cuenta los conocimientos previos e investigando en base a lo que ya saben, hará que sus esquemas mentales se modifiquen ampliando su dimensión cognitiva. En tercer lugar, en cuanto a la **capacidad de decisión** de cada individuo, se puede decir, que en el método por proyectos se adapta al nivel de desarrollo de cada alumno o alumna. Además, dado que se da valor a su voz y se escuchan sus intereses, se puede decir, que se les aporta un mayor grado de capacidad de decisión, en comparación con los métodos tradicionales. Por último, dado que en esta metodología la implicación y la participación es bastante mayor que en los métodos tradicionales, podemos derivar, que el alumnado se verá estimulado a ser cada vez más **responsable** y más **comprometido**.

En cuanto a las condiciones de participación, a mi parecer se dan las tres condiciones: el derecho, la capacidad y los espacios de participación. En primer lugar, una perspectiva metodológica como son los proyectos, debe valorar el derecho a la participación del alumnado y considerarlo como un ciudadano más de la sociedad, y no cómo seres inferiores que no pueden opinar. En segundo lugar, creo que un proyecto “real”, debe estar basado en una educación democrática y participativa, donde se desarrollen los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Por último, para que surja de manera adecuada un proyecto, es necesario proporcionar los espacios, medios y canales idóneos, que se adapten a las características de la infancia.



Por otra parte, analizando las fases del proyecto, he podido comprobar que se da por medio de un proceso adecuado, esto es, en primer lugar se produce el diálogo, donde se elige el tema, se comunican las ideas previas, se decide que es lo que se quiere saber, se toman las decisiones de manera cooperativa y finalmente se pasa a la acción, buscando la información, realizando las actividades, etc. Por tanto, a lo largo del proceso se trabaja la negociación, la tolerancia, la escucha activa y se aceptan responsabilidades. En definitiva, si se hace de la manera correcta, el alumnado se verá beneficiado de las innumerables ventajas de trabajar bajo un método activo y participativo.

Asimismo, los principales agentes que se ven implicados en el proyecto cumplen los roles propios de la democracia y la participación. Esto es así, porque el alumnado es el protagonista de su propio aprendizaje, y el docente el que guía dicho proceso y colabora con las familias, para que también formen parte de la educación escolar de sus hijos e hijas.

Por todo lo anterior, he podido constatar que el método por proyectos es adecuado para tratar los principios pedagógicos democráticos y participativos, ya que es totalmente contrario a la enseñanza instructiva tradicional. Pues esta última, sólo se dedica a enseñar materias, mientras que en los proyectos, se “enseña para la vida”.

Finalmente, también he podido llegar a unas conclusiones personales, y son las siguientes:

Cuando comencé a realizar este proyecto, pensaba que tenía una visión adecuada respecto a los niños y niñas en relación a la participación, ya que me sentía contraria a la educación tradicional que cosifica al alumnado. No obstante, al investigar sobre el tema, buscando en diferentes fuentes de información, he comprobado que aún tenía una visión adulta respecto a ello, pues hablaba de los niños y niñas como adultos del futuro y no como ciudadanos del presente.

Tras ir realizando la fundamentación pedagógica, he constatado que mi perspectiva era errónea, y que todos y todas, independientemente de la edad, tenemos derechos y formamos parte de la sociedad, y que debemos aprender a escuchar al alumnado. Esto no quiere decir que permitamos el libre albedrío sin ningún tipo de regulación, sino que se tengan en cuenta los intereses y necesidades de las criaturas, y que puedan aprender de una manera activa y participativa, sintiéndose parte del proceso. Todo ello nos llevará a formar ciudadanos y ciudadanas más autónomos/as, libres, competentes, democráticos/as y responsables.

En definitiva, para lograr un cambio real en la educación, es necesario una formación adecuada en cuanto a la participación y la democracia, y que se investigue más respecto al tema para así poder trabajar con metodologías activas que permitan un aprendizaje para la vida.

## **7. LIMITACIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA**

A lo largo del proyecto me han surgido una serie de limitaciones. En primer lugar, el acceso a la información, ya que me ha llevado mucho tiempo buscar en las bases de datos.

Por otro lado, mi intención era acudir a un centro en el que se trabajará por proyectos para realizar un trabajo de observación, en lugar de investigación por medio de bases de datos. No obstante, dadas las circunstancias actuales no ha sido posible, por lo que he decidido realizar la segunda opción. Este hecho también me ha limitado bastante, pues veo básico conocer las experiencias reales y acercarse a aquellos centros que se están lanzando a probar y a ejercer este tipo de educación, ya que, la realidad se aprecia cuando se experimenta sobre ella.

Como propuesta de mejora, me gustaría comentar que de nada sirve tener una base teórica sobre la participación y la democracia, si luego en los centros no se dan las facilidades ni ni se trabaja en base a ello. Por ello, creo que para mejorar el sistema educativo, deberíamos de tener en cuenta esta base teórica y hacer esfuerzos para llevarla a la práctica. Es cierto que estas formas de trabajar son más complejas, y quizás nos lleven más trabajo y dedicación, pero creo que los niños y niñas del presente, merecen ser tratados y tratadas como ciudadanos y ciudadanas de la sociedad y no como futuros adultos.

Por tanto, veo conveniente que se investigue y se realice más formación a los docentes y demás agentes educativos respecto al tema, para así, lograr un cambio real en la vida de los niños y niñas en la sociedad.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Baro, A. (2011). Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento. *Revista digital: Innovación y experiencias educativas*. N.º 40.  
  
[https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/:pdf/Numero\\_40/ALEJANDRA\\_BARO\\_1.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/:pdf/Numero_40/ALEJANDRA_BARO_1.pdf)
- Benitez, A. (2008). El trabajo por proyectos en Educación infantil. *Revista digital: Innovación y experiencias educativas*. N.º 12.  
  
[://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_12/ALFONSINA\\_BENITEZ\\_1.pdf](://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_12/ALFONSINA_BENITEZ_1.pdf)
- Camino, I., Murua, H. (2011). *Teoría e Historia de la Educación*. DELTA

- Delors, J. (1996). *“Los cuatro pilares de la educación” en la educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid, España: Santillana/UNESCO. PP. 91-103.
- De Mause, L. (1974). *La evolución de la infancia*. The Psychohistory Press, New York.  
[http://psicodinamicajlc.com/articulos/varios/evolucion\\_infancia.pdf](http://psicodinamicajlc.com/articulos/varios/evolucion_infancia.pdf)
- Departamento de Educación (2019). Plan Marco para el desarrollo de una escuela inclusiva. Gobierno vasco (2019-2022).  
[https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn\\_doc\\_esc\\_inclusiva/es\\_def/adjuntos/escuela-inclusiva/Plan\\_Marco\\_Escuela\\_Inclusiva\\_2019\\_2022\\_c.pdf](https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_esc_inclusiva/es_def/adjuntos/escuela-inclusiva/Plan_Marco_Escuela_Inclusiva_2019_2022_c.pdf)
- Departamento de Educación, Política, Lingüística y Cultura (2014). Marco del modelo educativo pedagógico. *Heziberri 2020*.  
[https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/heziberri\\_2020/es\\_heziberr/adjuntos/Heziberri\\_2020\\_c.pdf](https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/heziberri_2020/es_heziberr/adjuntos/Heziberri_2020_c.pdf)
- Díez, C. (1998). *La oreja verde de la escuela*. Ediciones de la torre.
- UNESCO, I. (2009). *El Concepto de Infancia a lo Largo de la Historia*. Universidad Complutense de Madrid.  
[http://pendientedemigracion.ucm.es/info/psicoevo/Profes/IleanaEnesco/Desarrollo/La\\_infancia\\_en\\_la\\_historia.pdf](http://pendientedemigracion.ucm.es/info/psicoevo/Profes/IleanaEnesco/Desarrollo/La_infancia_en_la_historia.pdf)
- Fisher, R. (2013). *Diálogo creativo. Hablar para pensar en el aula*. Ediciones Morata.
- Gallego, A.M. (2015). Participación infantil..Historia de una relación de invisibilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* 13(1), pp.151-163.  
<http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v13n1/v13n1a09.pdf>
- García-Perez, D., y Montero, I. (2017). Propuesta de marco conceptual para la democracia y la participación del alumnado en la escuela. *Revista brasileña de educación*. v.22 n.71.  
<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v22n71/1809-449X-rbedu-22-71-e227175.pdf>
- García, M.C. (2009). Corrientes críticas a las escuela tradicional. *Revista digital: Innovación y experiencias educativas*. N.º 14.  
[https://www.researchgate.net/publication/328382816\\_Trabajo\\_por\\_proyectos\\_en\\_el\\_aula\\_Descripcion\\_investigacion\\_y\\_experiencia](https://www.researchgate.net/publication/328382816_Trabajo_por_proyectos_en_el_aula_Descripcion_investigacion_y_experiencia)

s

- Hart, R. (1993). *La participación de los niños: De la participación simbólica a la participación auténtica*. UNICEF.

[https://www.researchgate.net/profile/Roger\\_Hart3/publication/46473553\\_La\\_participacion\\_de\\_los\\_ninos\\_de\\_la\\_participacion\\_simbolica\\_a\\_la\\_participacion\\_autentica/link/s/571e6d4208aefa648899a0c5/La-participacion-de-los-ninos-de-la-participacionsimbolica-a-la-participacion-autentica.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Roger_Hart3/publication/46473553_La_participacion_de_los_ninos_de_la_participacion_simbolica_a_la_participacion_autentica/link/s/571e6d4208aefa648899a0c5/La-participacion-de-los-ninos-de-la-participacionsimbolica-a-la-participacion-autentica.pdf)

- Jurado, C. (2009). La participación educativa del alumnado. *Revista digital: Innovación y experiencias educativas*. N.º 23.

[https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_23/CARMEN\\_JURADO\\_GOMEZ02.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_23/CARMEN_JURADO_GOMEZ02.pdf)

- Knoll, M. (1997). El método de proyectos: Su desarrollo internacional. *Journal of industrial teacher education*. Vol, 34. núm, 3. pp. 1-11.

- La Cueva, A. (2001). La enseñanza por proyectos: ¿mito o reto?. *Revista Iberoamericana*. No. 16.

<https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie16a09.pdf>

- López, A., Ugalde, A.I., Rodríguez, P., y Rico, A. (2015). La enseñanza por proyectos: una metodología necesaria para los futuros docentes. *Revista de ciencias humanas y sociales*. pp. 395-413.

<https://www.redalyc.org/pdf/310/31043005022.pdf>

- Martín, M. (2018). *El trabajo por proyectos. Una vía para el aprendizaje activo*. Santillana.
- Novella, A.M., Llena, A., Noguera, E., Gómez, M., Morata, T., Trilla, J., Agud, I., Cifre-Mas, J. (2014). *Participación infantil y construcción de la ciudadanía*. GRAO
- Pérez, A. (2007). *La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas*. Cuadernos de Educación de Cantabria, 1. Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria.
- Portellano, C. (2014). *La imagen actual de la infancia*. GSIA. Bellas Artes. Madrid.

[http://grupodeinfancia.org/wp-content/uploads/2017/08/La-imagen-actual-de-la-infancia\\_Documento-Tecnico-Jornada-GSIA.pdf](http://grupodeinfancia.org/wp-content/uploads/2017/08/La-imagen-actual-de-la-infancia_Documento-Tecnico-Jornada-GSIA.pdf)

- Pozuelos, F. (2007). El trabajo por proyectos en el aula: descripción, investigación y experiencias.  
[https://www.researchgate.net/publication/328382816\\_Trabajo\\_por\\_proyectos\\_en\\_el\\_aula\\_Descripcion\\_investigacion\\_y\\_experiencias](https://www.researchgate.net/publication/328382816_Trabajo_por_proyectos_en_el_aula_Descripcion_investigacion_y_experiencias)
- Puig, J. M., Martín, M.J., Escardíbul, S., Novella, A.M. (2000). *Cómo fomentar la participación en la escuela: Propuesta de actividades*. Graó.
- Sanchez, A.B (2008). Metodología: “aprender a aprender... enseñar a aprender... o tal vez... aprender a enseñar...?”. *Revista digital: Innovación y experiencias educativas*. Nº16.  
[https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_16/ANA%20BELEN\\_SANCHEZ\\_1.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_16/ANA%20BELEN_SANCHEZ_1.pdf)
- Sarramona, J., Rodríguez, T. (2010). Participación y calidad de la educación. *Aula abierta*, vol.38, núm. 1, pp. 3-14. ICE.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3214203>
- Sotelo, J., Lazo, C.M., Aranda, G. (2012). El derecho a la información de la infancia: participación de los niños en los medios de comunicación. *Nueva Época*, (11), pp.1-16.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4331062>
- Tobón, S. (2006). *Método del trabajo por proyectos*. Uninet.
- Trilla, J. y Novella, A. (2001). Educación y participación social de la infancia. *Revista Iberoamericana de Educación*. 26, pp. 137-164.  
[diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/56924/1/502327.pdf](https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/56924/1/502327.pdf)
- Victoria, M., Madrid, E., y Gil, L.M. (2000). *La participación está en juego*. UNICEF.  
<https://www.unicef.org/colombia/media/2256/file>

