

# Capítulo 15

---

## El proyecto didáctico como alternativa en la profesionalización docente

*David Uriel Rodríguez Esquivel<sup>37</sup>*  
*Tania Hernández Bañuelos<sup>38</sup>*

<https://doi.org/10.61728/AE24003438>



---

<sup>37</sup> Escuela Normal Rural “Gral. Matías Ramos Santos”, correo: daviduriel.rodes@hotmail.com

<sup>38</sup> Docente en Escuelas Secundarias Técnicas, correo: thaniahernandez30@hotmail.com

## Introducción

En los últimos años, la enseñanza del lenguaje en nuestro país ha tomado como eje articulador a las prácticas sociales del lenguaje, poniendo en el foco didáctico el trabajo por proyectos. Todo aquel que revise los Planes de Estudio para Educación Básica, tanto el 2011 como el de *Aprendizajes Clave 2017*, notará la presencia de ambos elementos. Incluso, el aún en construcción, Modelo Educativo del sexenio 2018-2024, mantiene la misma constante en torno a esas dos concepciones en lo que a enseñanza de la lengua se refiere.

La incertidumbre surge cuando las profesoras y profesores no han acuñado en su quehacer docente el proyecto didáctico, o no consideran como contenido las prácticas sociales del lenguaje. Por supuesto que es una decisión, pero debe evitarse que se desdeñen por desconocimiento. En este sentido, cobra relevancia pensar en quienes forman docentes, tanto iniciales como en formación continua. La cuestión remite a pensar cómo es que el formador o formadora trabaja con docentes y la conveniencia de hacerlo de determinada manera.

El presente trabajo muestra el trabajo con un grupo de docentes en servicio que cursaban una maestría al momento en que se hacía la investigación. El coordinador del curso, un formador de profesores, utilizó el proyecto didáctico como dispositivo. Surge así la pregunta de la investigación: ¿cómo el proyecto didáctico propicia el conocimiento didáctico y el conocimiento del contenido que requieren los profesores que enseñarán Español?

El objetivo es exponer la viabilidad del proyecto didáctico en la formación de profesoras y profesores al actuar como una actividad de doble conceptualización, concepción que será explicada más adelante.

## Aproximación teórica

La idea del proyecto didáctico para la enseñanza del lenguaje fue propuesta, hace ya varios años, por Lerner (2001) y ha sido retomado en diversas reformas educativas en México. No es, pues, una idea nueva, pero sí vigente. En el presente trabajo cobra especial relevancia, puesto que se busca hacer una adaptación no a la enseñanza del lenguaje, sino que el proyecto será el medio que permitirá a las y los docentes en servicio, que forman parte de un posgrado, la adquisición de saberes didácticos y lingüísticos que favorezcan la mejora en su desempeño profesional.

El proyecto didáctico para Lerner (2001) consta de “un propósito didáctico: enseñar ciertos contenidos (...) Por otra parte, un propósito comunicativo relevante desde la perspectiva del alumno” (p. 126). En el caso de la educación básica, el propósito didáctico se relaciona con las prácticas sociales del lenguaje y los contenidos específicos que se desglosan de ellas, pero para el caso de profesores y profesoras en servicio, el propósito didáctico se remite a sus quehaceres docentes, y en tal sentido, al conocimiento que les permitirá reflexionarlos. Así también, se debe valorar cuál sería el propósito comunicativo acorde a sus intereses.

Ya algunos trabajos previos como el de Castedo, Paione, Reinoso y Wallace (2012) aluden a una situación de doble conceptualización que “brindan oportunidades de compartir la lectura y la escritura en el espacio de formación (...) contribuyen a la conformación de una comunidad de lectores y escritores” (p. 5). Una comunidad de profesores que escriben y leen en un marco determinado es atractivo. Sin embargo, ser escritor o lector a veces limita reconocer otros aspectos, por ello, insisten en que el segundo objetivo de las situaciones de doble conceptualización es “objetivar en qué consisten la lectura y la escritura (...) cuál es el objetivo de la enseñanza” (Castedo et al., p. 5).

El proyecto didáctico como alternativa en formación de profesores y profesoras cumple con la idea de generar situaciones de doble conceptualización, donde se presenta una finalidad comunicativa, un propósito atractivo para leer y escribir, y otro, con la intención de analizar sobre lo que se hace, en este caso particular, en torno a la enseñanza del lenguaje.

Ese propósito didáctico, en el caso de la formación inicial o continua de docentes, se remite al conocimiento que el docente debe poseer para

desempeñarse. Para Shulman (2005), el conocimiento didáctico del contenido es fundamental, y en tal sentido, la división de este, es decir, el conocimiento del contenido y el conocimiento didáctico, por supuesto, del área de conocimiento a trabajar. Estos saberes, pues, se vuelven el propósito didáctico de un proyecto orientado a la profesionalización de docentes, en lugar de las prácticas sociales del lenguaje acostumbradas en educación básica, ya que, al cambiar de nivel educativo, el contenido es otro.

### **Metodología**

En una tarea investigativa, la intención es la que permite seleccionar la metodología. En este caso, la intención de indagar cuán útil es el proyecto didáctico en la profesionalización docente, al provocar conocimientos didácticos y de contenido, se focaliza como prioridad reconocer el quehacer del formador; Así es como la investigación-acción se retoma como metodología.

La investigación-acción, en palabras de Latorre (2005), “es vista como una indagación práctica realizada por el profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión” (p. 24). De tal forma que cada ciclo de acción y reflexión está mediado por las sesiones del posgrado.

El sujeto de investigación es el coordinador del curso del posgrado. El posgrado tiene la intención de profesionalizar a los y las docentes en servicio de nivel primaria, por lo cual, tiene cuatro ejes principales: la investigación educativa, la enseñanza de las matemáticas, la enseñanza del lenguaje y las tecnologías aplicadas a la educación. El curso en el cual se realizó la investigación es del segundo semestre, pertenece al área de enseñanza del lenguaje y se centra específicamente en los procesos de alfabetización inicial.

El tiempo en el cual se dio el estudio corresponde a la duración del curso, es decir, un semestre, específicamente de febrero de 2020 a junio de 2020. Cabe señalar que el curso inició con clases presenciales cada sábado, sin embargo, al cruzarse la contingencia sanitaria ya ampliamente conocida, las sesiones fueron luego virtuales, sin embargo, la intención del proyecto didáctico se mantuvo.

Se puede determinar que el carácter del estudio es cualitativo, puesto que importan más las acciones de las personas que interactúan. El análisis de las sesiones se dio en colaboración entre el coordinador del grupo y una par externa al proceso. Las categorías de análisis se centran en las situaciones de doble conceptualización, los propósitos didácticos y los comunicativos. Esto permitirá ver cuál es el sentido en que se otorgan a las actividades académicas y si estas permiten la adquisición de saberes didácticos y conceptuales por parte de los profesores.

La información que se muestra corresponde a las actividades planificadas, la información recuperada vía diario de campo y algunas evidencias de los profesores. Se retomará lo más relevante para focalizar, por lo cual, no se describen y analizan todas las sesiones del curso, es decir, las 16.

## **Desarrollo**

El proyecto didáctico suele presentarse al momento de iniciar un curso. La primera sesión se planificó precisamente para ello. Se preguntó acerca de la experiencia que se tenía en torno al tema de alfabetización inicial. Las respuestas iban hacia la importancia del proceso y la dificultad para trabajarlo. Fue cuando se les comentó la necesidad de elaborar una antología de estrategias didácticas o alguna especie de compendio que facilitara la labor. Esto corresponde al momento en el cual se plantea la situación comunicativa: hay algo a resolver por medio de la lectura y la escritura; es un reto suficientemente atractivo, puesto que es algo posible, pero no tan sencillo; el mismo grupo sería el receptor de la producción. También es posible visualizar la intención didáctica, pues al elaborar esas estrategias didácticas, sería necesario hacerlo con un sustento teórico, aunque esto no se dijo en ese momento con el grupo.

En este primer momento, se fue formalizando el proyecto didáctico con los profesores y profesoras, se les preguntó sobre las acciones a seguir para poder llevar a cabo dicha tarea. Fueron ellos quienes propusieron diversas tareas (se muestra como evidencia la imagen 1), entre ellas: una revisión teórica acerca de cómo es que los niños aprenden a leer y a escribir; comentaron la necesidad de socializar las estrategias entre ellos; también expusieron la idea de hacerlo a partir de las diferentes prácticas sociales del lenguaje para no repetir el trabajo.

**Figura 1***Formalización de la planeación del proyecto didáctico***Libro para la alfabetización inicial.**

- Diagnosticar la escritura de posibles alumnos que ingresan a primer grado
- Analizar los métodos
- Revisar el programa
- Reflexionar sobre las prácticas sociales del lenguaje que permitirían la culminación de la alfabetización para grados superiores
- Diseñar proyectos didácticos que conformen el libro a partir de los elementos anteriores

Fuente: producción propia con base en los comentarios grupales.

En lo anterior, se aprecia que las y los docentes han tomado como suyo este propósito comunicativo; de la misma manera, reconocen algunas tareas a realizar, y aunque no es explícito, se planifica el proyecto, de tal forma que sin que el coordinador lo haya establecido, se aprecian también aspectos didácticos a trabajar.

En las siguientes sesiones, retomando lo propuesto, se trabajó la parte teórica de los niveles de conceptualización de la escritura, así como algunos instrumentos diagnósticos para reconocer dichos niveles en los estudiantes de primaria.

Para la cuarta sesión, se propuso hacer un primer ejercicio de planificación: una sesión, en función de la teoría analizada, además de dos puntos a reflexionar: los conocimientos que pone en juego la y el niño para realizar la tarea que se le proponga, tanto si son saberes que ya posee o necesita adquirirlos; y qué saberes están presentes en las y los diseñadores (las y los profesores del curso).

A colación, una reflexión de una profesora fue la siguiente:

A partir de esta identificación del nivel de escritura y lectura en el que se encuentra el alumno, comienza el verdadero reto, que es como trabajar esa diversidad de conceptualizaciones en el aula, ¿tendríamos que estar realizando actividades diferenciadas para cada nivel de lectura y escritura? o ¿diseñar una sola actividad que nos permita abarcar los distintos niveles? Resulta complejo dar respuesta a estas interrogantes, puesto que, la misma propuesta PRONALEES propone fichas diferenciadas dependiendo del nivel de escritura en que se encuentra el alumno, sin embargo, en la práctica resulta complejo manejar esta

distinción de actividades, en el sentido en que se perdería un tanto la oportunidad de reflexionar sobre la escritura en conjunto, bajo las mismas situaciones. (Ma1)

La sesión permitió ver que, a pesar de la revisión teórica, había aún confusiones en torno a separar el trabajo del grupo de acuerdo con los niveles de conceptualización. Asimismo, el hecho de plantear solo una sesión fue algo que dificultó el proceso, pues se pensaba en contenidos muy concretos, como letras o sílabas, dejando de lado el enfoque de prácticas sociales del lenguaje. Así, la reflexión de este momento permitió comprender la necesidad de dialogar sobre el proyecto didáctico y su relación con las prácticas sociales del lenguaje.

Las próximas actividades fueron precisamente en torno a analizar la propuesta del Plan de Estudios de Aprendizajes Clave y valorarlo junto con los libros de texto. Las actividades estaban planteadas para comentar y analizar grupalmente; sin embargo, en ese momento se dio la contingencia y fue cuando las clases se suspendieron. La incertidumbre del momento llevó a que las actividades se hicieran de manera remota e individual. En lo inmediato se detectó que eso estaba afectando a la propuesta del proyecto didáctico, por lo cual se retomaron las sesiones grupales vía plataformas de videoconferencia.

Como próxima actividad, las y los maestrantes diseñaron un primer bosquejo de un proyecto didáctico. Estos no serían aplicados, pero sí comentados en el colectivo. Las siguientes sesiones permitieron ir valorando las propuestas, a la par de algunas revisiones teóricas que permitieran profundizar dicho análisis.

**Tabla 1***Bosque de proyecto didáctico*

Aprendizaje esperado: Aprende y reinventa rondas infantiles	
Ámbito: literatura	Practica social del lenguaje: Lectura y escucha de poemas y canciones.
Borrador	
Proyecto 1	-Producto final: Recital canciones infantiles. -Posible destinatario: familiares de los alumnos. -Posibles actividades: Elegir varias canciones o rondas infantiles. Reflexión sobre algunas de sus características. Análisis de palabras que tengan semejanza en lo sonoro-gráfico dentro de la ronda. Uso de diversas interpretaciones para comprender el contenido (cantar, leer, declamar)
Proyecto 2	-Producto final: Convivencia de rondas infantiles reinventadas. -Posible destinatario: alumnos de la institución (primer ciclo). -Posibles actividades: Elección de rondas específicas según su gusto o necesidad. Reflexión sobre las palabras para identificar la rima en la ronda, así como la estructura general de la canción. Análisis de lo que ocurre cuando no hay rima (silabas iguales en la palabra). Hacer cambios en rondas con algunas palabras que rimen y conserven el sentido original.
Proyecto 3	-Producto final: Concurso de rondas infantiles reinventadas. -Posible destinatario: algunos maestros de la institución y padres de familia. -Posibles actividades: Elección de rondas específicas según gusto o necesidad. Reflexión sobre el cambio que ocurre al cambiarle las rimas a una ronda. Análisis sobre el significado que toma según las rimas que escriben. Cambiar rimas a una ronda y presentación de la misma (oral y escrita) atendiendo a la rima y estructura en verso.

Fuente: elaborada por Ma2.

El ejercicio resultaba interesante, pues se focalizaban con mayor cuidado los propósitos comunicativos expuestos en la planeación, y se comprendía que la adquisición del sistema de escritura es algo que requiere tiempo y

aproximaciones sucesivas, que no se concreta en poco tiempo y con un solo tipo de actividad. En la tabla 1 se puede apreciar que una de las profesoras plantea tres posibilidades, entre las cuales al final elige una.

Cerca del final del semestre, se pidió valorar sus planeaciones con respecto a un libro de texto alternativo<sup>39</sup> al oficial. El libro les pareció de sumo interés, puesto que es muy diferente al que se conoce. Eso provocó reflexiones en torno a la posibilidad que brinda el Programa de proponer el trabajo de las prácticas sociales del lenguaje en diferentes momentos del ciclo, de trabajar más de una a la par de un solo proyecto. La idea que se generó en el grupo fue la de elaborar un libro de texto alternativo con las propuestas de proyecto que estaban construyendo, pues insistían en que el proyecto didáctico era poco trabajado en primeros grados y que podía tener una incidencia importante.

Cabe señalar que en primer semestre del posgrado, ya había diseñado y aplicado proyectos didácticos, aunque con otros grados, por lo cual, aunque en este semestre no estuvieran aplicando tales proyectos a causa de la contingencia, sí reconocían el valor de esa forma de trabajo.

Así pues, se propuso la formación de un libro alternativo al de texto de primer grado. Sin embargo, los tiempos ya eran reducidos, por lo que la idea solo se concretó en un compendio digital de planeaciones con una justificación teórica. Enseguida se muestra el bosquejo general de la propuesta.

---

<sup>39</sup> Disponible en [http://dgie.buap.mx/daiv2/images/material\\_didactico\\_descargable\\_6-abril-2017/primaria/libro%20maestro%20\(4\).pdf](http://dgie.buap.mx/daiv2/images/material_didactico_descargable_6-abril-2017/primaria/libro%20maestro%20(4).pdf)

**Tabla 2***Propuesta de la integración del libro*

<b>Propuesta del contenido del texto reflexivo previo a la propuesta</b>
I. Fundamentación
i. Marco teórico
a) Emilia Ferreiro, Delia Lerner, Mirta, etc. (a grandes rasgos, pues los conceptos que se toman se especifican en las orientaciones conceptuales) Niveles de conceptualización de la escritura.
b) ¿MTSK? Pero con base en el español .
- En qué consiste y por qué su consideración.
ii. Marco metodológico
a) Proyecto didáctico.
a. Qué es y por qué se eligió.
b. Relación con Aprendizajes Clave 2017.
b) Actividades recurrentes y situaciones didácticas.
II. Orientaciones para los docentes.
i. Conceptuales
a) Objetivo del español.
b) Prácticas Sociales del Lenguaje.
c) Competencia comunicativa y lingüística.
d) Socialización y reflexión de la lengua.
ii. Didácticas
a) Intención de la propuesta.
a. Explicar la forma en que fueron diseñadas las actividades (estrategias didácticas, niveles de conceptualización y la manera de trabajarlo).
b) Expectativa de aprendizaje.
c) Puntualizar el papel del docente y el alumno.
d) Recursos y materiales a utilizar. Utilización de la tecnología.
III. Propuesta de trabajo
- Desarrollo de los proyectos (proyección de PSL para el ciclo escolar).
o Sugerencias metodológicas al momento de la aplicación.

Fuente: elaborada entre el coordinador del curso y docentes del posgrado.

Se propuso lo expuesto en la tabla 2 a fin de todos estar de acuerdo. Cada apartado sería coordinado por alguien en el grupo, aunque cabe señalar que el curso mismo había permitido ya el trabajo de muchos de los aspectos pensados.

En el mismo sentido, se llegó a una propuesta de temporalidad para trabajar las prácticas sociales del lenguaje, pues se consideraba que el propósito comunicativo podía ir mediado por fechas representativas.

**Tabla 3.***Propuesta de temporalidad de las prácticas sociales del lenguaje 1°*

Propuesta de temporalidad			
Orden	Ámbito	Aprendizaje esperado	Temporalidad
1	Participación social	Trabaja con su nombre y el de sus compañeros. Utiliza sus datos personales para crear una tarjeta de identificación	Agosto Integración del grupo
2	Estudio	Explora los acervos disponibles y reconoce algunas de sus características. Lectura de textos informativos Selecciona textos para escuchar su lectura. Lectura de textos informativos organización de acervos Dicta notas breves sobre un fenómeno de su interés Presenta una exposición sobre algún aspecto de su entorno natural o social.	Septiembre y noviembre Festejos patrios
3	Literatura	Escucha la lectura de cuentos infantiles.	Octubre
4	Literatura	Dicta y reescribe cuentos conocidos mezclando anécdotas y personajes, con imágenes y texto.	Octubre antecedente del Día de muertos
5	Literatura	Canta, lee y reescribe canciones y rondas infantiles.	Diciembre y enero Fiestas decembrinas
6	Literatura	Aprende y reinventa rondas infantiles	Febrero Día del amor y la amistad
7	Literatura	Lee obras de teatro infantil y participa en juegos dramáticos de su imaginación.	Marzo Primavera

---

8	Participación Social	Lee notas informativas sencillas sobre temas de su interés. Notas informativas	Abril
9	Participación Social	Elabora textos sencillos e ilustraciones para publicar en el periódico del aula.	Mayo Día de las madres
10	Participación Social	Reconoce diferentes formas de hablar el español en su comunidad.	Junio

---

Fuente: elaborada por el coordinador y docentes del posgrado.

## Resultados

El libro en versión digital se realizó, contando con un apartado de sustento teórico y las diferentes propuestas de proyecto didáctico para las prácticas sociales del lenguaje de primer grado de educación primaria. Cabe señalar que en las propuestas de las y los profesores aún hay cuestiones a modificar, y en ningún caso deben considerarse guías perfectas o planeaciones modelo, de hecho, una aclaración que se hace, es que cada proyecto deberá ser adecuado en función del grupo y las características contextuales, también se valora la importancia que tiene el conocimiento del profesor, pues aunque haya una pauta a seguir, si el profesor no tiene los conocimientos didácticos y de contenido necesarios, no podrá darle sentido al trabajo del proyecto.

El libro fue un producto grupal, con el cual se dio respuesta a la situación comunicativa inicial. El proceso de construcción llevó al docente a reconocer necesidades educativas del grupo, en tanto que el mismo grupo hacía notar por dónde se podía avanzar en función de lo que iban realizando. Al ir abordando la situación comunicativa, se abordaban las diversas situaciones didácticas que permitirían resolver la primera.

## Conclusiones

El trabajo por proyecto didáctico permitió articular el curso del posgrado y dotó de sentido a cada una de las actividades. La propuesta por proyecto se volvió así una situación de doble conceptualización, pues fue a la vez dispositivo didáctico como referente del contenido del curso. En ese sen-

tido, las y los maestrantes reconocieron que lo más importante no es la existencia de propuestas de libros de texto, de programas o de estrategias prediseñadas, sino que el conocimiento del profesor, tanto en el contenido como en su didáctica, es lo que permite comprender la acción docente, diseñar actividades pertinentes, replantear el quehacer en el aula y por supuesto, analizar y criticar diversas propuestas.

Por lo tanto, el trabajo por proyecto didáctico en la profesionalización docente es viable para motivar, incentivar, reflexionar y adquirir los saberes propios del contenido y la didáctica en el área de lenguaje. Así mismo, esta apreciación podría expandirse a la formación inicial de profesores, sin embargo, ese sería tema de otra investigación.

### Referencias

- Castedo, M., Paione, A., Reinoso M. & Wallace, Y. (2012). Formación docente en lectura y escritura en escuelas rurales. Ponencia presentada en I Congreso Iberoamericano de las Lenguas en la Educación y en la Cultura 2012.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica.
- Shulman, L. (2005). Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 9 (2), 1-30. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/19743>

