

Trabajo por proyectos en secundaria

Albert Arcas



El caso describe una primera experiencia de introducción del trabajo por proyectos en un aula de secundaria de un instituto para atender a la diversidad del alumnado. La supervisión de esta experiencia ha permitido hacer una síntesis de las principales oportunidades y obstáculos con los que los docentes responsables de los proyectos se han encontrado y de los cambios adoptados.

▣ **PALABRAS CLAVE:** trabajo por proyectos, metodología, gestión del aula, innovación educativa, motivación.

Contexto

El instituto de secundaria está situado en un municipio del cinturón industrial de Barcelona. Es el único centro de secundaria de la población y el alumnado procede de familias de estrato social medio, medio-bajo y con un bajo nivel de inmigrantes.

La motivación del alumnado para los estudios es baja, así como la implicación de las familias en la vida del centro y en los resultados académicos de sus hijos. Un cambio en la dirección del centro, una renovación parcial del claustro de profesorado y una mayor estabilidad de la plantilla han permitido poner en marcha esta experiencia.

Planteamiento de la situación

El centro llevaba muchos años atendiendo la diversidad del alumnado en grupos flexibles en los dos primeros cursos de ESO y en grupos de atención especial en los dos últimos cur-

sos de la etapa. Los resultados en las pruebas competenciales externas de estos grupos eran de un nivel muy bajo y la nueva dirección se planteó realizar un cambio en la manera de atender la diversidad del alumnado.

Se crearon grupos-clase con menor ratio de alumnado. Esta nueva distribución permitió la creación de grupos heterogéneos y que el alumnado con dificultades de aprendizaje pudiera tener otros modelos diferentes en los que fijarse.

Se buscó profesorado voluntario y motivado como responsable de los nuevos grupos y se incluyeron dos horas de trabajo semanal por proyectos en todos los grupos de los dos primeros cursos de ESO. Todo el alumnado de estos cursos participó en alguno de los proyectos, que tuvieron duración anual. Se informó al profesorado de la metodología del trabajo por proyectos y se permitió que fueran ellos los que decidieran el

tema general de cada proyecto, con el objetivo de que se sintieran lo más cómodos posible ante el reto.

Se incluyó en el horario de cada docente una hora de coordinación con el resto de profesorado responsable de proyectos para compartir la experiencia, debatir las situaciones que emergieran y poder buscar propuestas comunes, tanto en cuanto a metodología como a evaluación. Estas reuniones semanales han permitido tener un mapa más o menos completo del desarrollo de la experiencia.

Desarrollo de la experiencia

Se escogió como tema general del proyecto para 2.º de ESO la publicidad. El alumnado debía decidir qué producto publicitar. En el primer trimestre se tenía que diseñar un logo y redactar un eslogan; al finalizar el segundo trimestre, crear un anuncio publicitario en papel; y a final de curso, un anuncio televisivo.

ESCENARIO	NIVEL EDUCATIVO	ÁMBITO	ACCIÓN
Trabajo por proyectos en el aula ordinaria.	ESO.	Aula.	Gestión de aula.
ACTORES		CONTEXTO	
Profesorado voluntario y alumnado heterogéneo del grupo-clase.		Instituto de educación secundaria.	
ACCIONES Y REACCIONES		DURACIÓN	
<ul style="list-style-type: none"> > Inicio del trabajo por proyectos en el instituto. > Problemática de la gestión del aula y de los grupos de trabajo. > Discusión de la metodología y de los mecanismos de evaluación. > Soluciones aportadas. 		Un curso escolar.	

El primer reto fue la creación de los grupos de trabajo. Si se dejaba plena libertad al alumnado, estos quedarían muy homogéneos y desequilibrados. Pero si el profesor imponía la composición del grupo, era probable que existieran serias desavenencias que impidieran un buen trabajo en grupo. Por tanto, se optó por hacer una prueba inicial de competencias para ordenar a los estudiantes según sus habilidades. Se seleccionó a los que tenían claras habilidades de liderazgo y se les dejó escoger a un compañero con habilidades gráficas. Juntos escogían a un nuevo compañero con habilidades en expresión escrita y así sucesivamente hasta formar cinco grupos de cinco componentes cada uno.

Durante la primera parte de la clase se mostraban anuncios publicitarios, para generar un debate posterior sobre los mensajes implícitos, la sexualidad y el sexismo, el uso del color, la música y todos aquellos componentes que forman parte de la publicidad.

En la segunda parte de la clase, los grupos debían coordinarse, debatir sobre su propuesta, llegar a acuer-

dos y programar el trabajo de cada uno de ellos durante la semana. Con el fin de facilitar el trabajo cooperativo, mostramos una aplicación en línea gratuita que permite almacenar y ordenar información extraída de la red y que puede ser compartida entre los miembros del grupo.

Se diseñó una tabla para poder evaluar las competencias de cada persona (capacidad de trabajo en grupo, respeto por las opiniones ajenas, capacidad de extraer información de fuentes diversas, competencia digital, etc.). Resultó imposible valorar todos esos aspectos durante el desarrollo de la clase, puesto que, al estar planteada de manera tan interactiva, no se podían desatender los debates que se generaban para poder anotar impresiones en la tabla de evaluación. Se realizaban las anotaciones a posteriori y, en la mayoría de las ocasiones, se perdía información importante. Un par de veces se plantearon actividades que se realizaban en el aula y que se podían valorar más tarde.

Antes de finalizar el primer trimestre, nos dimos cuenta de que la ma-

yoría de los grupos no funcionaban. Estaban poco cohesionados, no se entendían, no llegaban a acuerdos, no planificaban el trabajo. Les costaba generar el material que se les solicitaba y en los plazos acordados. Intuíamos que solo uno o dos miembros del grupo habían trabajado en ello. Invertimos un par de sesiones en enseñar cómo trabajar en grupo, cómo programar el trabajo y cómo repartir las responsabilidades, sin mucho éxito aparente.

Finalmente, se optó por utilizar un mecanismo de autoevaluación en el que cada alumno valoraba y criticaba su propio trabajo y hacía referencia a sus aportaciones al grupo y a las de sus compañeros. Esta herramienta permitió evaluar con más equidad el trabajo de cada uno de los componentes y el trabajo cooperativo mejoró en la mayoría de los casos.

Cuatro de los cinco grupos terminaron con éxito el proyecto y fueron capaces, de manera bastante autónoma, de hacer un guión de un anuncio, filmar las escenas y realizar un montaje final con una calidad aceptable, y pu-

dieron presentar orgullosos su trabajo a los otros grupos-clase.

Conclusiones

Saber cómo superar los errores que influyen en el aprendizaje es complejo, pero con este ejemplo podemos convocar a una reflexión sobre el tema. Si realizamos prácticas en las

que proporcionamos espacios para participar sin miedo, podríamos facilitar y descubrir nuevas respuestas y encuentros con nuestros estudiantes. Con el error, el alumnado se da cuenta de que no puede tener actitudes pasivas y superficiales; por lo tanto, ofrece un ambiente para la autocrítica y para aprender de los errores y los fracasos. ■

HEMOS HABLADO DE:

- Proyectos de trabajo.
- Gestión del aula.

AUTOR

Albert Arcas Solà
Instituto Montmeló (Barcelona)
aarcas1@xtec.cat

Este artículo fue solicitado por AULA DE SECUNDARIA en enero de 2016 y aceptado en febrero de 2016 para su publicación.

CUESTIONES PARA LA REFLEXIÓN

- > ¿Cuál es la mejor opción para generar los grupos de trabajo? ¿Grupos homogéneos o heterogéneos?
- > ¿El alumnado puede escoger a sus compañeros de trabajo o debe ser el profesorado el encargado de hacerlo?
- > ¿Debe el alumnado escoger el tema de su proyecto o debe ser propuesto por el docente?
- > ¿Cuál es el papel del profesorado durante las sesiones de clase? ¿Acompañar al estudiante en su proceso de aprendizaje mediante actividades muy pautadas o solo tutelar sus pasos fomentando su autonomía?
- > ¿Cuál es el mejor mecanismo de evaluación para un trabajo por proyectos? ¿Una evaluación competencial continuada e individual? ¿La evaluación del proyecto final del grupo? ¿La autoevaluación del propio alumnado?

COMENTARIO DEL CASO¹

El equipo docente y la dirección de un instituto plantean, para incrementar la motivación y la implicación del alumnado en su proceso de aprendizaje y mejorar sus resultados educativos, el trabajo por proyectos en secundaria como una estrategia de enseñanza-aprendizaje que intenta dar respuesta a la diversidad de todo el alumnado. La incorporación del trabajo por proyectos también supone un replanteamiento de la forma de organizar los grupos-clase. Los resultados en las pruebas de competencias básicas los animan a replantearse los agrupamientos y hacer un cambio en la forma de atender la diversidad.

A partir de la voluntad de una parte del equipo docente, se pone en marcha la formación de grupos heterogéneos, con ratio más baja, y el trabajo por proyectos, con el fin de mejorar la atención al alumnado, ofrecer modelos diferentes de rendimiento académico, iniciar el trabajo cooperativo, fomentar la autorregulación y la autoevaluación del propio aprendizaje. La experiencia que presenta el instituto remarca la necesidad del trabajo en equipo del profesorado, los retos que supone iniciar e implementar una innovación, así como la importancia de reflexionar sobre las propias acciones educativas y los procesos del aula.

Asimismo, destaca la relevancia del aprendizaje entre iguales, del protagonismo del alumnado para la adquisición de competencias y la mejora de los resultados, entendidos en sentido amplio e interpretados en el contexto. Estos elementos nos ayudan a conocer el valor añadido que aporta el centro educativo en el enfoque integrado de los aprendizajes, en la creación de la importancia de los saberes y en el desarrollo personal, afectivo, académico y social del alumnado de la educación secundaria obligatoria.

NOTA

1. Comentario del caso realizado por Rosa Borràs Medina, miembro del grupo de investigación EMA (Entornos y Materiales para el Aprendizaje) de la Universidad de Barcelona (rborras@ub.edu).