

## *Proyectos de trabajo. Una experiencia en la universidad*

CARMEN C. LÓPEZ CARMONA  
Universidad de Jaén

### RESUMEN

Este artículo pretende cumplir dos objetivos: Por un lado, exponer las ideas básicas que cumplen las programaciones de aula llamadas Proyectos de trabajo; y, por otro, presentar la experiencia que llevamos a cabo un grupo de estudiantes de 3º de Magisterio y yo en nuestras aulas.

**Palabras clave:** Proyectos de trabajo, metodologías de enseñanza; práctica docente universitaria, ideas básicas, experiencia, magisterio, investigación.

### ABSTRACT

This article seeks to fulfill two objectives: On one hand, to expose the basic ideas that complete the programmings called work Projects; and, for other, to present the experience that we carry out a group of students of 3º of Teaching and me in our classrooms.

**Key words:** Projects of work, methodologies of education; university educational practice, basic ideas, experience, teaching, investigation.

### **¿DE DÓNDE NACE este artículo?**

En muchos momentos, algunos docentes nos sentimos en un estado de insatisfacción con nuestra labor y, a consecuencia, de búsqueda de opciones que nos permitan adecuar más nuestros modos de trabajo a las características de nuestros alumnos y a nuestra propia personalidad, seamos conscientes de ello o no. De ahí que, cuando las corrientes de investigación te sorprenden con metodologías alternativas, desees tanto hacer caso omiso como tentar la suerte de acometer tu docencia bajo la nueva perspectiva.

Ésta es la razón de mi idea y, la necesidad de comunicarla, el origen del artículo.

La historia comienza durante el año 2000, cuando alguna voz de mi entorno pronunció las palabras «Proyecto de Trabajo».

Siempre había creído, no por producir una crítica vacua, que la metodología de Lecciones Magistrales debía quedarse circunscrita a determinados espacios y áreas (por experiencia propia). Por lo que, al cambiar mi labor docente de nivel (de Secundaria y Bachillerato a la Universidad), no podía imitar roles observados durante mi educación superior. El efecto fue que ya antes del 2000 me encontraba probando opciones que siempre se alejaban del método tradicional universitario.

Sin embargo, no acababa de estar conforme con los procesos y resultados obtenidos. Por lo que, la irrupción en mi vida profesional de los Proyectos y la ideología que subyace a su práctica fue una luz orientadora en la distancia. «En la distancia» porque no es fácil aplicar cualquier metodología cuando hay dos elementos claves que lo complican: las programaciones y el conservadurismo del sistema educativo (y sus componentes).

Pero, y lo creo firmemente, si no nos enfrentamos a ellos, nunca se cumplirá la máxima de Stenhouse «serán los profesores quienes, en definitiva, cambiarán el mundo de la escuela, entendiéndola». Y tampoco estaremos en la línea que nos mande nuestra conciencia.

Por ello decidí en el curso 2001-2002, definitivamente, aventurarme, no sin contar (literalmente) con un curso de mis alumnos (3º de Magisterio de Educación Infantil). A quienes va mi agradecimiento por su trabajo y colaboración. Este artículo es tan suyo como mío.

### ¿PARA QUÉ este artículo?

Pretendo un doble objetivo y, por ello, hay dos vertientes paralelas:

Por un lado, quisiera exponer **en qué consiste la metodología docente a través de los Proyectos de trabajo en el aula**. Por lo que se presenta un cuerpo teórico sobre las bases en las que se sustenta. Evidentemente, en esta parte del artículo se hablará en múltiples ocasiones de niveles inferiores del itinerario educativo al de mi labor docente habitual, Educación Universitaria —es decir, Educación Infantil, Primaria y, en menor número, Secundaria—, pues éstos son los niveles de aplicación actuales y, por tanto, provocan que las fuentes teórico-prácticas que abor-

dan el tema, se limiten a ellos. Además, la estructura del artículo también pretende ser un fiel reflejo de las programaciones que surgen a partir de los Proyectos de Trabajo. Debido a ello, he intentado dar una mínima explicación de lo que supone cada apartado y en qué consiste.

Por otro lado, he querido **presentar la experiencia que he llevado a cabo con mis alumnos**, pues hemos practicado este sistema de trabajo en nuestro nivel educativo (Universidad). Por lo que, paralelamente, iré narrando y explicando cómo lo llevamos a cabo, sus ventajas, desventajas, errores y soluciones a los mismos que en la actualidad estoy aplicando.

En Educación hay infinidad de modos y maneras de trabajar, así como de herramientas. Las programaciones son el eje sobre el que nos apoyamos los maestros y profesores a la hora de llevar a cabo nuestros procesos de enseñanza. En ellas se consignan no sólo los objetivos y contenidos que debemos comunicar y alcanzar con los alumnos, sino la metodología, la evaluación, los recursos, etc. Hay varios tipos de programaciones, por ejemplo, las anuales y las trimestrales, consideradas «a largo plazo»; y las quincenales o semanales y las diarias, o «a corto plazo».

En la Universidad, fundamentalmente, trabajamos con programaciones a largo plazo, dependiendo de las asignaturas (anuales o cuatrimestrales), junto con las diarias.

En niveles inferiores, las programaciones que se confeccionan son de los dos tipos. Si bien, en este caso vamos a comentar las de «corto plazo», bien quincenales (a veces, como veremos, mensuales), bien semanales. Así, existen por una parte, las programaciones que se elaboran a partir de lo que llamamos *Centros de Interés* (esto es, las *Unidades Didácticas*, que, en muchas ocasiones, se denominan también: *Temas*, *Bloques*, etc.); y, por otra, los Proyectos de Trabajo. En ambas la estructura es similar, pero la diferencia radica en que éstas se realizan partiendo de la previsión, durante y al finalizar el proceso de Enseñanza-aprendizaje, por lo que la **toma de decisiones** es constante; el resultado casi aparentaría ser una Memoria. Mientras que en las unidades didácticas por centros de interés (es decir, el maestro parte de las fuentes educativas y propone núcleos temáticos al alumnado, quien decide el ritmo y contenido definitivo de aprendizaje), se realiza todo a partir de la previsión y la toma de decisiones se hace previa al proceso.

Existe un tercer tipo de programaciones, llamadas igualmente Unidades didácticas, pero en éstas el alumno no toma parte para nada en el proceso de selección de lo que quiere aprender. Es el maestro o profesor el que, cumpliendo unas propuestas de la autoridad académica (ya sea la Ley/Decreto –LOGSE– o el Claustro de Centro en su Proyecto Curricular de Centro –PCC–), decide el ritmo y contenido del proceso educativo a lo largo de ese curso académico. Éstas son las que se emplean fundamentalmente a partir de Secundaria en adelante.

Es decir, los enfoques del trabajo docente desde el punto de vista de la globalización son:

1. **Sumatorio de distintas materias:** Es el que origina las Unidades didácticas de este último tipo del que he hablado. En ellas confluyen los distintos contenidos en torno a un tema (que resulta forzado a veces). Se pueden construir siempre que exista cierta coordinación entre los maestros o profesores de un curso.
2. **Desde la conjunción de distintas disciplinas:** Es el que provoca que aparezcan Unidades didácticas por centros de interés. El alumnado debe establecer relaciones entre las distintas disciplinas (se le pide al alumno que haga inferencias entre los distintos contenidos). Cada profesor o maestro trabaja la unidad teniendo en cuenta todos los contenidos de todas las materias y, si se emplea en niveles superiores, debemos contar con una coordinación completa del equipo docente.
3. **Como estructura psicológica del aprendizaje:** Es el enfoque constructivista, que pretende el establecimiento de relaciones estructurales y críticas ante distintas fuentes que aporta y recibe el estudiante. Nos permite realizar nuestro trabajo mediante Proyectos, sin embargo, la coordinación no es necesaria en cuanto a contenidos, aunque sí debemos mantener coherencia entre niveles. Sería una complicación para el alumno si tuviera que enfrentarse a metodologías dispares entre sí.

#### Diferencias de los Proyectos de Trabajo con los Centros de Interés<sup>1</sup>.

ELEMENTOS	CENTROS DE INTERÉS	PROYECTOS
MODELO DE APRENDIZAJE	POR DESCUBRIMIENTO	SIGNIFICATIVO
TEMAS QUE TRABAJAN	DE NATURALES Y SOCIALES	CUALQUIER TEMA
DECISION SOBRE QUE TEMAS	POR VOTACIÓN MAYORITARIA	POR ARGUMENTACIÓN
FUNCION DEL PROFESOR	EXPERTO	ESTUDIANTE, INTÉRPRETE

<sup>1</sup> Fernando Hernández y Montserrat Ventura, *La organización del currículum por proyectos de trabajo. El conocimiento es un calidoscopio*, Barcelona, Graó, 9ª ed., 2000.

ELEMENTOS	CENTROS DE INTERÉS	PROYECTOS
SENTIDO DE LA GLOBALIZACIÓN*	SUMATORIO DE MATERIAS	RELACIONAL
MODELO CURRICULAR	DISCIPLINAS	TEMAS
ROL DEL ALUMNADO	EJECUTOR	COPARTÍCIPE
TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	LA PRESENTA EL PROFESORADO	SE BUSCA CON EL PROFESORADO
TÉCNICAS DE TRABAJO	RESUMEN, SUBRAYADO, CUESTIONARIOS, CONFERENCIAS	ÍNDICE, SÍNTESIS, CONFERENCIAS
PROCEDIMIENTOS	RECOPIACIÓN DE FUENTES DIVERSAS	RELACIÓN DE FUENTES
EVALUACIÓN	CENTRADA EN LOS CONTENIDOS	CENTRADA EN LAS RELACIONES Y LOS PROCEDIMIENTOS

\* La perspectiva de globalización: Enseñar al alumno a aprender a encontrar el nexo, la estructura del problema que vincula la información.

## PROGRAMACIÓN POR PROYECTOS. APARTADOS.

### Introducción

En algunas programaciones se añade este apartado, en el que se ofrece una descripción del centro, aula y alumnado al que va dirigido el proyecto en general. Fundamentalmente esto ocurre cuando se trata de una programación a largo plazo (es decir, en la anual o en la trimestral).

En este caso, voy a ofrecer estos datos, pues son necesarios para comprender lo que llevamos a cabo.

Como indiqué antes, se trataba del grupo de 3º de Educación Infantil (promoción 1999-2002): Son alumnos de 20-21 años (un total de 35, de los que 33 son chicas y 2 chicos). Algunos de ellos no asisten con asiduidad (por problemas personales que no vienen al caso). Muchos de ellos proceden de zonas geográficas muy dispares y dispersas (Sierra de Cazorla, Sierra de Segura, pueblos de los contornos de Úbeda en Jaén; Córdoba; Cádiz; Sevilla, etc.). Su ritmo de trabajo

se puede considerar constante en la mayoría, aunque académicamente es un grupo muy heterogéneo. El centro en el que nos situamos es la Escuela Universitaria de Magisterio «Sagrada Familia» de Úbeda (Jaén), perteneciente a la Fundación Benéfico-Docente «Sagrada Familia», confiado a la Compañía de Jesús y adscrito a la Universidad de Jaén. Contamos con unos 400 alumnos en total (en los tres cursos) y existen cinco especialidades de Magisterio (Infantil, Primaria, E. Física, Música y Lengua Extranjera –Inglés–).

### Justificación

En este apartado se suele narrar y explicar el proceso de selección del tema junto con la exposición y defensa de las razones (psicoevolutivas, académicas, oficiales, etc.) por las que lo tratamos, además de las que nos dan los propios alumnos al realizar su elección.

Descrito el alumnado al que se dirigió la oferta de trabajo, antes de comenzar con la elección del tema, **expondré los planteamientos básicos de sistema metodológico:**

Un proyecto de trabajo es un **proceso que tiene como finalidad «algo»** (sobre todo aprendizaje) en el que las etapas son **experimentaciones reales** con una cantidad de información que será interiorizada dependiendo de la etapa cognitiva en la que se encuentre el discente.

Una **primera característica**<sup>2</sup> de los proyectos, frente a cualquier otra metodología empleada en la enseñanza, es que estamos ante a un **proceso que va a fluctuar** y que nos produce una gran inseguridad de cuál va a ser su fin. Pero que supone una gran implicación en el aprendizaje de todos los componentes que lo llevan a cabo.

Un Proyecto de trabajo responde a estas razones para su empleo en el aula:

- sentido significativo
- actitud favorable para el conocimiento por parte de los alumnos.
- se configuran a partir de la previsión.
- sentido de funcionalidad.
- memorización comprensiva.
- evaluación del proceso e interrelaciones

---

<sup>2</sup> Teo Pavón, en su curso *Didácticas Constructivas II*, Escuela de Verano «Sagrada Familia», Julio de 2001.

Los cambios que supone este nuevo modelo se centran en:

- a) el paradigma del niño: Tendremos en cuenta lo que el aprendiz sabe (cuestión que se viene planteando desde los años 80).
- b) las capacidades relativas a la edad: Es decir, la información que se obtiene o procesa dependerá de la edad del discente, para lo que el adulto/docente debe tener una actitud potenciadora de las mismas, pero nunca intentando que el discente se acomode a su visión, sino que debe ayudarle a progresar desde su nivel.
- c) puesta en práctica real del Diseño Curricular Base –DCB– (legislación educativa): Esto es, el docente debe ayudar al alumno a construir su autonomía, no hacia el individualismo, sino para que desarrolle la capacidad de aprender a conocer.

La **siguiente característica** es que se inicia el trabajo tomando la decisión por parte del alumnado (como apuntaba anteriormente) sobre el tema. Fernando Hernández y Montserrat Ventura explican este apartado así: «El punto de partida para la definición de un Proyecto de trabajo es la elección del tema. En cada nivel y ciclo esta elección adopta características diferentes. El alumnado parte de sus experiencias anteriores [...]. Asimismo puede ser un tema del currículum oficial, proceder de una experiencia común, de un hecho de actualidad, un problema que plantea la profesora o una cuestión quedó pendiente en otro Proyecto»<sup>3</sup>.

De donde concluimos que no importa quién lo sugiera, lo importante es que haya implicación (cualquier suceso del día, propuesta o sugerencias tanto de los niños como de los adultos). **Lo importante es que tenga funcionalidad. Es una improvisación regulada mediante el DCB, que será encajado en el proceso por parte del docente.**

En los niveles muy inferiores (E. Infantil) se plantearán temas sobre cosas que «ya saben», por tanto, los niños de esta edad deben, sobre todo, argumentar sus propuestas, introducir variantes, etc. El docente puede aportar el tema, siempre que lo argumente, al igual que el alumnado. También se puede seleccionar mediante una votación en asamblea, en el caso de que existan varias propuestas y se realizará tras sus «defensas» correspondientes.

Con discentes mayores (Primaria, Secundaria, etc.), la propuesta puede ser distinta, pues puede partir del maestro exclusivamente (previsión).

---

<sup>3</sup> *Ob. cit.*, pp. 51-52.

Las características comunes son:

- el tema debe tener un enlace con otros temas ya trabajados.
- se suele poner en un panel de la entrada del «cole» (si afecta a todo el colegio) o de la clase, etc.
- puede ser un tema de actualidad, problema, noticia, experiencia, etc.
- se debe plantear en la argumentación la necesidad, el interés, etc., de trabajar ese tema y no otro.

En nuestro caso, el tema surgió de entre los posibles que aún restaban por estudiar en este curso. El planteamiento del programa curricular universitario proviene del descriptor de la asignatura *Literatura Infantil*, que se cursa en tercero de Magisterio, en la especialidad de Educación Infantil. Estos temas eran: La poesía (resultando elegida por el grupo); el teatro y la biblioteca de aula.

El hecho de estar en una enseñanza universitaria suponía tener en cuenta una doble dirección. Ya que, por un lado, teníamos que considerar los conocimientos de tipo filológico sobre el tema («saber lo que se enseña»); y por otro, estábamos ante una variante metodológica que nos llevaría a realizar un aprendizaje sobre los contenidos didácticos («aprender a enseñar»).

Evidentemente, los aspectos filológicos suponen la necesidad de plantearnos que para llevar al aula la poesía en todas sus dimensiones, previamente debemos conocer, al menos, un número mínimo de ideas sobre el tema desde el punto de vista de la Literatura como ciencia. No sólo hay que *saber hacer* (procedimientos), también hay que *saber* en su dimensión más amplia (conceptos). Nunca sin olvidar que, ante todo, hay que *querer hacer* (actitudes) y que lo que perseguimos los docentes es un cambio efectivo en el discente a través del conocimiento hacia el conocimiento mismo. Es decir, que los conceptos y los procedimientos deben ayudarme a variar los esquemas del alumnado provocando un cambio de actitud (la actitud es previa y posterior, además de ser el elemento clave para acceder al conocimiento; y aunque en la mayoría de los casos, los profesores y maestros consideramos la actitud como un elemento disciplinar, no lo es en su acepción más rigurosa y, por ende, como contenido enseñable y evaluable; es lo primero que deberíamos interiorizar antes de comprender el cambio que supone el constructivismo).

Lo didáctico proviene de la obligación que tenemos en los centros donde se imparte la carrera de Magisterio de estar al día sobre las corrientes metodológicas, concretamente, esta nueva concepción que emprendíamos está en el propio proceso de enseñanza-aprendizaje que ha surgido a partir de las bases del Constructivismo y, por lo tanto, de la propia ley que regula nuestro sistema educativo en España (por el momento): La LOGSE.



## Objetivos

Los Objetivos nos sirven para saber qué pretendemos y, por ello, nos guían en el proceso además de que son los útiles para seleccionar los contenidos y nos ayudan a realizar la evaluación.

En la programación suelen existir dos apartados que contemplan Objetivos:

Por un lado, los que denominamos *Generales*, extraídos del Proyecto Curricular de Centro (o PCC), o en su defecto, del Decreto o DCB. Estos objetivos se trabajan en la mayoría de programaciones de un curso académico.

Nosotros, en el nivel en el que estamos, contemplamos los que se citan a continuación.

Por otro, los *Específicos*, que nos hablan de los fines concretos que se pretenden con el proyecto (programación) actual, relacionando los anteriores (*generales*) con el tema que pretendemos trabajar. Es decir, hacemos una concreción mayor atendiendo a lo que el proceso educativo nos indica para el nivel en el que nos encontremos, así construimos las metas concretas que queremos conseguir en este momento.

El resultado de ambos grupos debe ser una correlación que empiece con los generales, abarque a todas las áreas (siempre que se trate las etapas iniciales, donde se pretende la globalización y la interdisciplinariedad), y llegue a los contenidos (hablamos de ellos más abajo). Esta tabla de correlaciones debe estar compensada, vendría a ser la «prueba del siete» de la programación.

### Generales

- Adquirir conocimientos teóricos y prácticos que permitan a los maestros y maestras un ejercicio adecuado de su profesión, tanto en su vertiente docente como en la extensión de la competencia comunicativa.
- Apropiarse de métodos, procedimientos y técnicas de trabajo útiles para el desempeño de su práctica profesional en Educación Infantil.
- Desarrollar técnicas, métodos, hábitos, etc., que ayuden a los alumnos para su propia formación individual.
- Conocer los principios pedagógicos, lingüísticos y literarios necesarios para la enseñanza-aprendizaje de la lengua en la escuela.
- Asumir la importancia de la lengua y la literatura en la escuela y mostrar interés por su conocimiento, uso correcto y didáctica.

### Específicos

1. Realizar un adiestramiento real sobre la metodología de trabajo en el aula basada en los **proyectos de trabajo**. Lo que supondría un planteamiento del proceso de meta-aprendizaje.
2. Obtener un estudio sobre el tema planteado para la aplicación de esta metodología innovadora: La **poesía** en Educación Infantil.

### Contenidos

De los objetivos surgen, como decía, los contenidos. Pues, una vez concretados los objetivos específicos, obtenemos los contenidos específicos, divididos, a su vez, en *Conceptuales* / *Procedimentales* / *Actitudinales*. Cuando hablamos en estos términos, nos referimos a: el saber, el saber hacer y el querer saber, respectivamente.

En este caso, omitimos la referencia a los contenidos generales, pues consideramos que estaríamos construyendo un apartado redundante.

#### CONCEPTUALES

##### LA POESÍA EN EDUCACIÓN INFANTIL

- I. Naturaleza. Juego y poesía. Animismo y metáfora. El juego verbal.
- II. Función de la poesía en la infancia. Poesía y escuela. El descuido de la palabra oral.
- III. Estudio de las nanas.
- IV. El «disparate», los «nonsenses». Carroll. Surrealismo e infancia. Simbolismo fónico.
- V. Retahílas, fórmulas de juego. La canción infantil: de corro, comba, los romances. Adoctrinamiento.
- VI. La poesía que los niños escriben. Motivos y recursos.

##### LOS PROYECTOS DE TRABAJO

- I. ¿Qué son? ¿Para qué sirven? ¿Cómo se hacen? ¿Cómo se evalúan?

#### PROCEDIMENTALES

Fundamentalmente versarán sobre el proceso de construcción del proyecto, junto con:

Asambleas  
Investigación de campo  
Debates  
Puestas en común  
Argumentación  
Búsqueda de información

#### ACTITUDINALES

Valorar y respetar el proceso de enseñanza-aprendizaje que van a realizar.

Valorar y respetar el trabajo de los compañeros.

Mantener una actitud favorable para el aprendizaje mediante este nuevo sistema metodológico.

### Proceso metodológico

Es el apartado en el que se reflejan todas las actividades que se realizan en el aula. Los criterios metodológicos subyacen en esas actividades, por lo que citarlos en este apartado de manera dilatada supondría un trabajo baldío de copia a partir de las indicaciones que la autoridad educativa hace en la legislación. Por ello, debemos reflejarlos en esas actividades, resultando mucho más productivo y esclarecedor.

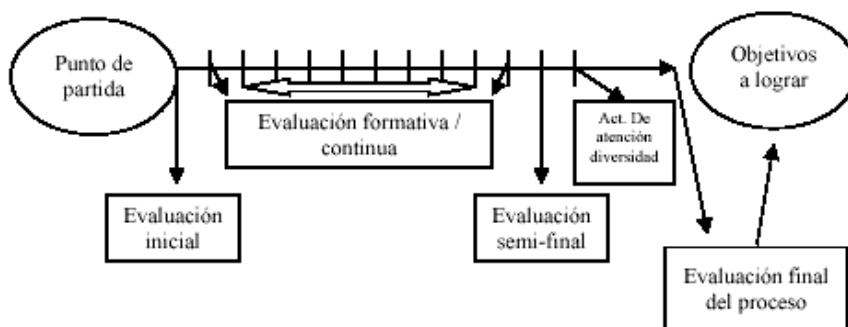
Existen cinco grandes grupos de Actividades:

- de Ideas Previas, son las que nos ayudan a iniciar el proceso de Enseñanza-aprendizaje. Son, además, el punto de partida para la evaluación final. Las llamamos así, pues, al realizarlas, conocemos lo que nuestros alumnos saben sobre el tema y delimitan los contenidos que debemos impartir. Es muy conveniente acometerlas, pues sin ellas nunca estaríamos atendiendo a la atención individualizada y no produciríamos aprendizaje. No debemos proponer a nuestros alumnos situaciones de aprendizaje o poco interesantes o demasiado complejas, ambas cuestiones nos llevarían a fracasar en la enseñanza.
- de Motivación, son útiles pues consiguen que los alumnos se interesen por el tema y con ello, por los contenidos del mismo. Lo más habitual es que éstas planteen situaciones muy divertidas para los discentes. Aunque, sobra decirlo, la motivación es un requisito constante a lo largo de todo el proceso.

Éstas dos primeras son otra de las claves diferenciadoras entre los centros de interés y los proyectos de trabajo. Pues en los primeros, las Ideas Previas ocupan

el segundo lugar, mientras que la motivación es el primer tipo de actividades que se realizan. La razón es que en los Proyectos, a partir de la elección del tema, inmediatamente surge o debe surgir una lluvia de ideas previas, casi de manera automática, entre los alumnos. Mientras que en los centros, el alumnado necesita querer aprender para aceptar el proceso que le sigue.

- de Desarrollo /Enseñanza-aprendizaje/ Aprendizaje, son las que nos sirven para comenzar a comunicar las ideas nuevas. Por ello, también son las más numerosas. En ellas no debemos olvidar dos particularidades: Nunca se debe dejar a parte la idea de que el discente no aprende a través del juego; y, nunca debemos creer que confeccionamos actividades exclusivamente de un área, estemos en el nivel en el que estemos. Pues, seamos conscientes o no, siempre estamos trabajando varias a la vez; otra cuestión bien distinta es que el objetivo perseguido en una actividad esté orientado más hacia una o hacia otra.
- de Evaluación, existen unas actividades concretas que evalúan y determinan las siguientes actividades; aunque haya una Evaluación final (en la que tendremos en cuenta todo lo que ha ocurrido a lo largo del proceso).
- de atención a la diversidad, ya sea como refuerzo o como ampliación. En toda aula hay discentes que aprenden más despacio que otros. Mientras que también los hay en el caso contrario. Debemos evitar que unos se sientan discriminados y que otros se «aburran». En definitiva que cualquier alumno desee dejar de querer aprender.
- de evaluación final, que nos servirán para realizar la evaluación definitiva de este proceso y asegurarnos del nivel individual de cada alumno en cuanto a los objetivos propuestos. Éstas nos suministran la información para cerrar este proceso e iniciar el siguiente (proyecto, unidad, etc.). En muchas ocasiones aquí aparecen técnicas e instrumentos de evaluación concretas y puntuales, por ejemplo, las pruebas objetivas.



Etapas<sup>4</sup> que se suelen incluir en este tipo de programaciones:

Descripción teórica de nuestro proceso

- 1.- **La elección del tema.** Ya se ha comentado en la *Justificación*.
- 2.- **Motivación:** Por el propio proceso de construcción del aprendizaje en este modelo, la motivación está bastante garantizada, de ahí que se realice de manera significativa y por descubrimiento; incluso contamos con que los discentes saben de la funcionalidad de lo que aprenden.

Sin embargo, lo habitual es realizar las actividades de localización de *Ideas Previas* igualmente que las de *Motivación*. Debemos emplear materiales que generen estas ideas previas o ideas que los niños ya tienen. Nos servirán a todos para la argumentación del tema (para ellos, supone interés –de aquí la motivación–; para nosotros, el trabajo interdisciplinar). Además, desarrollamos el lenguaje oral y el escrito (expresión y comprensión).

- 3.- **Desarrollo** (pasos 3-5):

(3) Confección del índice como estrategia de aprendizaje (puntos: índice, fuentes de información, estrategias de trabajo, duración prevista, etc.).

Primer índice: para situarse frente al tema.

Segundo índice: para decidir lo que se va a estudiar.

Tercer índice: para organizar lo estudiado y hacer el dossier final.

Debemos implicarnos en el reparto de funciones (como decía, la funcionalidad está presente, no sólo en los objetivos, sino en el proceso mismo).

Aplicamos la idea de grupo (responsabilidad colectiva): Si el grupo trabaja mal, debemos intervenir, pero nunca debemos obstaculizar el funcionamiento libre del mismo (el adulto suministra información como uno más, pero es la autoridad porque dirige el proceso).

(4) Búsqueda de fuentes de información. Deben provenir de distintos orígenes: Escolar y extraescolar (no sólo libros). Debemos facilitar el diá-

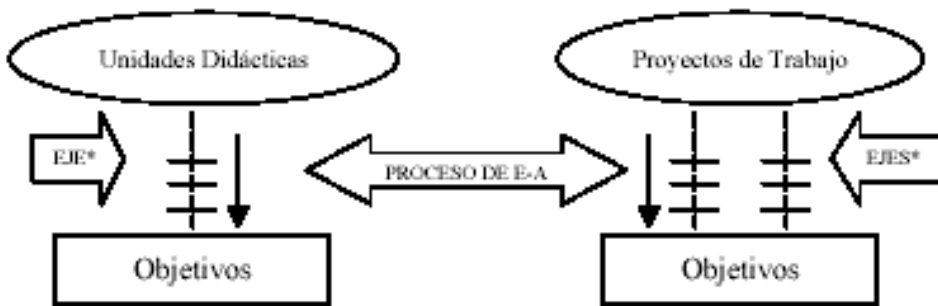
---

<sup>4</sup> Hernández, F. (1998): «La globalización mediante proyectos de trabajo», *Cuadernos de Pedagogía*, 185, 12-14. Hernández, F. (1992): «A vueltas con la globalización», *Cuadernos de Pedagogía*, 202.

logo y el establecimiento de relaciones entre las informaciones que lleguen al aula. Es uno de los ejes de este modelo, pero es el que lo diferencia de las Unidades didácticas o Trabajo por centros de interés.

(5) Actividades similares a las de las Unidades didácticas, pero nunca impositivas (de cualquier modalidad: Gran grupo, grupo, parejas o individuales). Es el otro eje del proceso de construcción de los aprendizajes y funciona paralelamente al anterior: De manera simultánea o rotativa. Se puede estar trabajando en la búsqueda de información o por rincones o talleres (relacionados con el tema, sin tener que ser estables y por decisión conjunta, intentando crear grupos homogéneos). El tiempo es variable, pero siempre se está en actividad.

Gráficamente



\* Ejes de Actividades.

Se debe evaluar en cada actividad, por lo que contaremos con un borrador diario de nuestro trabajo y una rejilla/cuadrante para el registro de datos evaluables de las mismas (cumpliendo así con la necesidad de evaluarnos —como maestros— y de evaluar a los alumnos).

Por tanto,

Actividad docente<sup>5</sup>

Especificar el hilo conductor	relacionado con el PCC (si no existe, DCB)
Buscar materiales	especificación primera de objetivos y contenidos? (¿Qué se puede trabajar en el proyecto?)
Estudiar y preparar el tema	selecciona la información con criterios de novedad y de planteamiento de problemas
Implicar a los componentes del grupo	refuerza la conciencia de aprender
Destacar el sentido del funcionalidad del proyecto	destaca la actualidad del tema para el grupo
Mantener una actitud evaluativa	qué saben, qué dudas surgen, qué cree el alumno que ha aprendido
Recapitular el proceso seguido	se ordena en forma de programación, para contrastarlo y diseñar nuevas propuestas educativas

Actividad del alumnado<sup>6</sup>

- realizar un «índice» de forma colectiva en el que se señalan los aspectos que se van a tratar. Implica planificar el tiempo, actividades, globalidad del proyecto (si son mayores se podría hacer el índice de forma individual).
- buscar y aportar información y recursos. La información requiere un tratamiento:
  - distintas visiones y lenguajes
  - distinto orden y presentación
  - clasificación y representación con distintos procedimientos
  - plantear relaciones causales y nuevas preguntas
- desarrolla los apartados del índice (en actividades grupales e individuales)
- realiza un dossier de los aspectos tratados, síntesis final, presentación, etc.

<sup>5</sup> Fernando Hernández y Montserrat Ventura, *ob. cit.*, pp. 54-55.

<sup>6</sup> Fernando Hernández y Montserrat Ventura, *ob.cit.*, pp. 56-58.

- 6.- **Dossier síntesis:** Siempre que hagamos algo en el aula, existirá un fin concreto (ya sea confeccionar un libro, una dramatización, etc.). Es la justificación, la ordenación, los efectos visuales a conseguir, donde reflejar las distintas interpretaciones, etc.

Nos sirve para valorar y contrastar tanto la intencionalidad del docente con su práctica, cuanto la capacidad de transferencia de las situaciones nuevas que se les a los alumnos presenta para su evaluación.

Además, es la herramienta para la detección de ideas post-proceso, dependientes de las ideas previas. Es el momento de la evaluación del profesorado, del alumnado y de las familias (que también se habrían visto implicadas en la búsqueda de información). Sería conveniente haber construido aquella rejilla/cuadrante ajustada a lo que se pretendía y a lo que se ha trabajado, para su traducción a las Hojas informativas. La evaluación del proceso: Tiene dos momentos, interno (en función de lo aprendido por el niño) y externo (aplicando lo aprendido a situaciones diferentes).

**Existe una doble evaluación, por tanto: de actitudes (respecto del trabajo) y de contenidos y procedimientos (respecto de los objetivos marcados para el año).**

Lo hacemos a partir de la siguiente rejilla:

¿QUÉ EVALUAMOS?	PARA CONOCER LA CAPACIDAD DE...
El interés que suscita la situación en la que se inicia la secuencia didáctica (porque es un problema a explorar, resolver, etc.).	Sentirse implicado en una situación.
La búsqueda de determinados datos (investigación) para luego analizarlos (de forma individual, en parejas o en pequeños grupos). El manejo de la información	Organizarse de acuerdo con distintas intenciones. Apropiarse de información nueva teniendo en cuenta distintas peculiaridades. Recuperar diversas informaciones leídas en los documentos. Explorar las ideas principales de un texto. Reinterpretar los textos de acuerdo con distintos propósitos. Elaborar resúmenes.
La planificación y organización del trabajo.	Repartir la tarea. Organizar el trabajo propio y el grupo Realizar tareas coordinados.



¿QUÉ EVALUAMOS?	PARA CONOCER LA CAPACIDAD DE...
La elaboración de propuestas.	Conversar, leer, escribir, etc. con sentido. Analizar casos, opciones, etc. Decidir y elegir.
El desarrollo de las puestas en común: ¿hay intercambio de las informaciones obtenidos y de las experiencias vivenciados?, ¿se interpretan los datos manejados?, ¿se organizan y reorganizan siguiendo determinados criterios?...	Explorar los pros y los contras de una situación. Reconceptualizar conflictos cognitivos. Explicitar las narraciones de cada uno. Complejizar y reelaborar la información. Desarrollar estrategias cognitivas para analizar, comparar, argumentar, etc. Confrontar datos. Argumentar propuestas, soluciones, etc.

En definitiva, éste es el proceso:

	PROFESOR	ALUMNO (S)
1. ELECCIÓN DEL TEMA	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Participa en las discusiones</li> <li>* Sugiere preguntas</li> <li>* Expone argumentos</li> <li>* Explica opiniones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Piensa propuestas.</li> <li>* Analiza alternativas.</li> <li>* Plantea intereses personales.</li> <li>* Toma decisiones sobre sus necesidades e intereses acerca de los temas.</li> <li>* Justifica sus argumentos.</li> </ul>
2. ELABORACIÓN DEL GUIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Comparten, discuten y acuerdan: Qué enseñar y aprender: contenidos de aprendizaje. Cómo hacerlo: medios, métodos, materiales, técnicas... Cuándo hacerlo: organización y planificación de la tarea en el tiempo.</li> <li>* Elaboración individual, y colectiva, del guión.</li> </ul>	
3. DESARROLLO, REALIZACIÓN Y EVALUACIÓN DE ACTIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> <li>* PLANIFICA la estructura del proyecto: relación con contenidos curriculares, áreas, consignas específicas, objetivos y criterios de evaluación, etc.</li> <li>* Propone y ORGANIZA recursos, medios e instrumentos. Canaliza las aportaciones e ideas de los alumnos. Decide la ayuda pedagógica necesaria en cada caso. Aporta explicaciones, informaciones... Formula cuestiones, propone alternativas y procedimientos de trabajo. Promueve situaciones de conflicto cognitivo. Facilita la</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Realiza las actividades:</li> <li>* Aportación de materiales.</li> <li>* Búsqueda de información.</li> <li>* Tratamiento de la información.</li> <li>* Exposiciones orales.</li> <li>* Puestas en común.</li> <li>* Observación de la realidad.</li> <li>* Pide información a adultos expertos en el tema, a otros alumnos.</li> <li>* Manejo de textos y medios de información diversos: audiovisuales, gráficos, plásticos...</li> </ul>

	PROFESOR	ALUMNO (S)
3. DESARROLLO, REALIZACIÓN Y EVALUACIÓN DE ACTIVIDADES	<p>elaboración de hipótesis personales y/o colectivas. Promueve actitudes positivas. Escribe, lee, dicta, expone, resume...</p> <p>* EVALÚA: el proceso, el resultado, la planificación... decide la ayuda que se requiere, revisa la situación y corrige lo necesario...</p>	<p>* Escritura y lectura de textos para localizar datos, informarse, clasificar y enumerar, disfrutar, estudiar, aprender a hacer...</p> <p>* Autoevaluación individual y colectiva acerca de los contenidos que se van aprendiendo y su relación con los objetivos iniciales, sobre el proceso de desarrollo de la actividad; sobre los resultados alcanzados, en relación con los criterios previamente acordados, etc.</p>
4. SÍNTESIS DEL PROYECTO	<p>* Recapitulaciones, parciales y progresivas de lo aprendido.</p> <p>* Resumen de actividades y contenidos estudiados.</p> <p>* Elaboración de síntesis personales y colectivas.</p> <p>* Elaboración del documento, dossier, archivo, etc. sobre el tema.</p> <p>* Formulación de «cuestiones pendientes», propuestas de nuevos temas.</p>	

## DESCRIPCIÓN PRÁCTICA DE NUESTRO PROCESO

- 1) La etapa primera se encuentra en la *Justificación*.
- 2) Formulación del guión inicial, tras el acuerdo sobre el tema que queremos trabajar (la Poesía). Se hará mediante *Asamblea general* del curso y como Lluvia de ideas por su parte. Otra opción puede ser la elaboración del mismo en pequeños grupos o individualmente, posteriormente se pondrá en común y se analizará el resultado, para confeccionar entre todos el índice final.

El índice inicial que surgió fue (primer borrador):

- |   |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1.- Diferencia entre metáfora y animismo.</li> <li>2.- ¿Cómo influye la poesía en la escuela?</li> <li>3.- ¿Qué son las nanas?</li> <li>4.- ¿Qué son los «nonsenses»?</li> <li>5.- Canciones de corro, comba, etc.</li> <li>6.- La poesía que escriben los niños.</li> </ol> |
|---|

Se dividen en grupos, cinco, y se reparten los temas entre ellos con libertad de elección. Nos queda un tema, que será trabajado por todos simultáneamente (el punto 6.-). Esta opción tiene una gran objeción: Los grupos se preocupan poco de los temas que no les son asignados, aunque se pongan en común. La solución está en que todos trabajen todo simultáneamente.

Inicialmente van a intentar plantear sus dudas sobre el sub-tema elegido y resolverlas de manera individual (segundo borrador). A continuación se reúnen los grupos y ponen en común lo que han estado trabajado antes. Llegan a las primeras conclusiones y elaboran el tercer borrador (con el esfuerzo añadido de ponerse de acuerdo sobre sus respuestas).

Aunque sea el punto de partida, nunca se considera cerrado el proceso de elaboración del borrador, pues siempre pueden aparecer otras lagunas a partir de la información obtenida en el proceso (de ahí que antes decíamos que el proceso de los proyectos de trabajo es fluctuante, de hecho es lo que nos ocurre cuando ponemos en marcha el «feed-back»).

Finalmente nos reunimos en Gran grupo y realizamos la segunda *Asamblea*. Nos comunicamos lo que hemos resuelto y todos proponemos otras dudas o soluciones a las que cada grupo nos ha presentado.

Tiene lugar una primera evaluación por parte de los alumnos y por parte de la profesora (se pretende evaluar el proceso, nunca el resultado).

- 3) Investigamos en la fuentes textuales o electrónicas sobre lo que queríamos resolver.
  - a. Individual.
  - b. Grupal
  - c. Asamblea.
  - d. Evaluación.

Algunas cuestiones las elaboraron fuera del aula e, incluso, fuera del tiempo lectivo de la asignatura por decisión propia de ellos.

- 4) Investigamos en las fuentes personales, fundamentalmente son maestros en activo.
  - a. Individual
  - b. Grupal
  - c. Asamblea
  - d. Evaluación.

Para mis alumnos es la «misión» más interesante, enriquecedora y orientativa.

- 5) Confeccionamos actividades que podrían realizarse con los niños<sup>7</sup>.
  - a. En el aula.
  - b. Evaluación.
- 6) Elaboramos el Dossier con todo lo que hemos recogido, encontrado, analizado, hecho.
  - a. Grupos.
  - b. Gran grupo (exposición).
  - c. Evaluación.
- 7) Evaluamos todos el proceso y los resultados (desde el punto de vista del aprendizaje obtenido).
  - a. Asamblea (Gran Grupo).

Tras esta Asamblea, les pedí a cada uno que redactaran su propia evaluación y este texto que sigue puede ser un resumen de sus comentarios:

Pienso que esta nueva metodología es bastante aceptable y puede llegar a tener un buen resultado. La elaboración del tema es un proceso algo complicado, pues sólo sueles partir de conceptos básicos, pero pienso que a través de esto, de la búsqueda en otros textos, de la ayuda de profesores, otras opiniones, etc., la adquisición de nuevos conceptos es bastante más fácil que a través de cualquier otra metodología más tradicional.

Personalmente y a nivel de grupo, tuvimos las dificultades que se tienen cuando comienzas a trabajar con algo nuevo, como ha sido este caso, pero enseguida nos hemos adaptado y pienso que, en un futuro, si el colegio me lo permite, voy a llevarlo a cabo.

En cuanto a los contenidos, hemos tenido mucha más amplitud, ayudándonos con la búsqueda. No te limitas sólo y exclusivamente al temario de un libro, las distintas consultas te ayudan a comprenderlo y adquirirlo de manera más fácil y más amplia.

Además, respondieron a una encuesta, cuyas preguntas fueron:

- 1) ¿Qué opinión tenías del proyecto antes de empezarlo?

---

<sup>7</sup> Estas actividades se llevarán a cabo en un aula real en el periodo de prácticas del alumno.

- 2) ¿Se ha modificado la opinión que tenías de él?
- 3) ¿Has estimulado en ti el pensamiento reflexivo y crítico?
- 4) ¿Te ha creado ansiedad?
- 5) ¿Te ha hecho participar en tu propia evaluación?
- 6) ¿Ha contribuido a que aumente tu gusto por la materia?
- 7) ¿Cómo evaluarías el proceso?
- 8) ¿Qué resaltarías / eliminarías / añadirías al proceso? ¿Por qué?
- 9) ¿Qué dificultades o ventajas encuentras para trabajar de este modo en la Escuela Universitaria?
- 10) Añade las cuestiones que te parezcan oportunas.

El resumen de sus respuestas puede ser:

- 1) Al principio tenía un poco de miedo, pues no sabía si sería capaz o no de superar esta especie de prueba ya que era algo nuevo.
- 2) Sí, ya que en estos momentos pienso que ha sido beneficiosa y además me lo he pasado bastante bien trabajando con mis compañeros y creo que todas hemos sabido enfrentarnos a la situación. Además me ha gustado mucho la experiencia ya que ha sido enriquecedora.
- 3) Yo creo que sí ya que he podido dar mi opinión sobre las cosas de forma libre sin ser coartada por otras personas. Además el simple hecho de que al principio tuviésemos que decir unos conocimientos previos, te lleva a imaginar muchas cosas que tú conocías pero que no pensabas que en verdad fuesen eso.
- 4) Al principio sí, por el desconocimiento de la actividad, pero una vez empezado el trabajo se me pasó, ya que podía ver lo que era y lo que se podía hacer.
- 5) Sí, pues me ha forzado a interesarme más por el tema y a darme cuenta de que todavía queda mucho dentro de mí que no había logrado sacar. Además al hacernos buscar información en varios medios, te demuestra que existen muchos recursos, y como en mi grupo lo hemos escrito con nuestra propias palabras, te fuerza a incorporar más expresiones el lenguaje que sueles utilizar.
- 6) Ahora me gusta más, pues al investigar, he descubierto muchas cosas nuevas que me han llamado la atención.
- 7) Yo como muy bueno, pues ha creado un ambiente de interés por todos y yo creo que nos ha ayudado bastante.

- 8) Yo no tocaría nada, pues me ha gustado bastante o, mejor dicho, mucho.
- 9) La única dificultad que me he encontrado es que si coincide con alguna fiesta<sup>8</sup>, al ser la gente del grupo de distintos sitios, no podemos reunirnos para adelantarle o dejar terminado algo que se haya quedado colgado.
- 10) Nada.

Esta es la historia de una aventura más en el aula, técnicamente, de una investigación en la acción. Hoy sigo con la misma idea con otros grupos y, a cada paso, voy corrigiendo los errores cometidos con el anterior. Lo que más me preocupa es que a veces la fuerza que me empuja hacia la innovación varía, pues hay demasiadas cuestiones en la profesión del docente, que no son docencia, que limitan la ilusión para la tarea. Sin embargo, hay que seguir...

### Referencias Bibliográficas

- Pavón, T. (2001). En su curso *Didácticas Constructivas II*, Escuela de Verano «Sagrada Familia», Julio.
- Hernández, F. y Ventura, M. (2000). *La organización del currículum por proyectos de trabajo. El conocimiento es un calidoscopio*. Barcelona, Graó.
- Hernández, F. (1998). «La globalización mediante proyectos de trabajo», Cuadernos de Pedagogía, 185, 12-14.
- Hernández, F. (1992). «A vueltas con la globalización», Cuadernos de Pedagogía, 202.

---

<sup>8</sup> Se refiere a que coincidió nuestro proyecto con la Navidad.