



PÁGINAS

- Inicio Hablamos de educación Estructura Consejo de redacción Contacto
- Revista 07. 2018-19 Revista 06. 2017-18 Revista 05. 2016-17 Revista 04. 2015-16
- Revista 03. 2014-15 Revista 02. 2013-14 Revista 01. 2012-13

miércoles, 31 de mayo de 2017

Con la tecnología de Blogger.

¿Cómo nos iniciamos en el trabajo por proyectos? (1), por Gustavo Vegas Haro

¿CÓMO NOS INICIAMOS EN EL TRABAJO POR PROYECTOS? (1) EJEMPLOS PRÁCTICOS Y PROPUESTA DE EVOLUCIÓN EN LA APLICACIÓN DESDE LA REALIDAD DE UN CENTRO. DESDE LAS TAREAS COMPETENCIALES A LOS PROYECTOS DE ÁREA. POR GUSTAVO VEGAS HARO (@GVEGASH), MAESTRO ESPECIALISTA EN EDUCACIÓN FÍSICA EN EL CEIP SAN JOSÉ DE PALENCIANA (CÓRDOBA), LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE Y DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.

Con este documento pretendemos iniciar una serie de artículos relacionados con la innovación educativa y el aprendizaje basado en proyectos, que nos lleven desde un planteamiento de la situación actual que se está viviendo en los centros hasta el aterrizaje en experiencias prácticas de aula que potencien la citada concepción metodológica.



Desde hace algunos años está empezando a ser habitual que en los corrillos pedagógicos se hable de **aprendizaje basado en proyectos** (ABP), de sus ventajas e inconvenientes, de sus convencidos y sus detractores, pero, sobre todo, de cómo llevarlo al aula.

Me atrevería a decir que la “guerra” -perdón por el término bélico- está siendo encarnizada, pues en nuestros centros conviven muchas personalidades y creencias, pero, por encima de todo, conviven diferentes conceptos de qué es enseñar y de qué es aprender.

Partiendo de la idea de que cualquier generalización es injusta con la realidad, podríamos hablar de tres grupos de creencias: por un lado aquellas que se sitúan en el concepto de enseñar como transmisión de contenidos y de aprender como asimilación de los mismos; por otro lado están aquellas creencias centradas en que esa transmisión y asimilación de contenidos no basta y hay que ir más en la

SECCIONES

- [a debate \(3\)](#)
- [atendiendo alumnos \(4\)](#)
- [bilingüizate \(8\)](#)
- [cipión y berganza \(6\)](#)
- [editorial \(7\)](#)
- [educan2 por españa \(1\)](#)
- [educan2.0 \(6\)](#)
- [erasmuseando \(15\)](#)
- [noticias de los centros \(10\)](#)
- [opinión \(42\)](#)
- [punto de observación \(19\)](#)
- [revista 01 \(12\)](#)
- [revista 02 \(31\)](#)
- [revista 03 \(29\)](#)
- [revista 04 \(25\)](#)
- [revista 05 \(23\)](#)
- [revista 06 \(30\)](#)
- [revista 07 \(4\)](#)
- [sección docente \(36\)](#)

ARCHIVO

- ▶ [2018 \(25\)](#)
- ▼ [2017 \(25\)](#)
 - ▶ [diciembre \(2\)](#)
 - ▶ [noviembre \(2\)](#)
 - ▶ [octubre \(4\)](#)

línea de un conocimiento práctico, esto es, que esos contenidos, que puede que sean necesarios (este sería otro interesante debate a iniciar), han de ser utilizados en contextos reales y no en situaciones artificiales o alejadas de dicha realidad. Y, por último, tenemos otro grupo de creencias que intentan aunar las dos anteriores concepciones o que están en camino de pasar de una a otra.

Si nos circunscribimos al marco legal en que nos movemos, se nos indica la necesidad de que, más allá de coleccionar contenidos, el alumnado ha de ser capaz de obtener conocimientos prácticos en forma de competencias que le permitan resolver problemas de su vida real, tanto presente, como futura. He aquí un punto de partida para el paso de esquemas tradicionales de enseñanza a metodologías activas, donde el alumno no asuma un papel pasivo y de receptor de contenidos, o de demostración de su dominio en pruebas puntuales que poco tienen que ver con el contexto sociocultural en que dicho chico o chica se mueve, crece y desarrolla.

En este sentido **DESECO** (Proyecto de Definición y Selección de Competencias) de la OCDE (2003) habla de competencias como “la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada” y “supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz”.

Precisamente, la uniformidad de criterios internacional en este ámbito concreto de la educación, es un aspecto que hemos de tener muy en cuenta, pues en nuestros centros se habla, en muchos casos, de las competencias básicas hace unos años y ahora las clave (en el ámbito internacional nunca se habló de las primeras) como una moda pasajera y ante la cual no merece la pena protagonizar un cambio metodológico pues en breve pasará y viviremos otro cambio legislativo.

Ante esto, y en función de los acuerdos firmados a nivel OCDE, UNESCO y UE, reflejados entre otros documentos en la **ET 2020** (Estrategia Europea 2020 para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador), la primera creencia tiene pocas visos de ser cierta, puesto que la apuesta por el trabajo competencial tiene y tendrá un largo recorrido. En relación al cambio legislativo, y siendo conscientes del país en el que vivimos, con toda seguridad seguiremos inmersos en el uso partidista de la educación y con cada cambio de gobierno tendremos nueva ley orgánica que la regule. No obstante y, en base a que las directrices europeas son claras y concisas, el enfoque competencial de los futuros o posibles cambios legislativos no puede estar en duda.

En el ámbito nacional, si nos centramos en la orden **ECD/65/2015** (de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato) se nos indica “la necesidad de la adquisición de las competencias clave por parte de la ciudadanía como condición indispensable para lograr que los individuos alcancen un pleno desarrollo personal, social y profesional que se ajuste a las demandas de un mundo globalizado y haga posible el desarrollo económico, vinculado al conocimiento”.

La pregunta ante el anterior entramado legislativo sería ¿cómo desarrollamos las competencias clave? La respuesta, si bien puede tener muy diferentes tonalidades, sí parece tener una orientación clara. Se precisa un cambio metodológico que implique unos nuevos roles y relaciones en la “caja oscura” del aula, un cambio de equilibrios, de “poder”, que otorgue voz y voto al alumnado en la construcción de su propio aprendizaje y donde las **TIC** y las **TAC** ocupen un lugar primordial. Todo ello teniendo como referente el entramado social en que nos movemos, ante el cual no podemos, ni debemos, conformarnos con la transmisión de contenidos (que no de conocimientos) y la valoración (o más bien calificación) que de los mismos hemos hecho hasta ahora. Es más, me atrevería a decir que el profundo fracaso de nuestros recientes sistemas educativos se debe a la desconexión con el mundo actual, a mantener el status quo para que nuestros centros permanezcan ajenos a la comunidad en que se encuentran, a seguir siendo herederos aventajados de los sistemas educativos victorianos surgidos tras la revolución industrial o a una formación inicial y permanente del profesorado que precisa de una urgente revisión.

El cambio metodológico al que anteriormente hacíamos referencia ha de apostar por metodologías que impliquen al alumnado y que le permitan vivenciar un proceso de enseñanza-aprendizaje interactivo, donde el devenir de las clases no esté marcado por intereses editoriales y/o políticos y quede abierto a las necesidades de cada momento.

Para ello existen diferentes corrientes y enfoques, siendo el objeto de este artículo la opción y alternativa que nos da el trabajo basado en proyectos.

1. ¿Por qué ABP?

La respuesta es clara, por su interdisciplinariedad y la posibilidad que ofrece de afrontar problemas reales de forma global y no parcelada en áreas o materias. La vida es una, no un devenir de

▶ [septiembre](#) (1)

▶ [junio](#) (4)

▼ [mayo](#) (4)

[¿Cómo nos iniciamos en el trabajo por proyectos? \(...\)](#)

[Entornos de aprendizaje matemático en los primeros...](#)

[El profesor de universidad, clave para superar los...](#)

[Aprender en la exclusión social, por Kechu Arambur...](#)

▶ [abril](#) (2)

▶ [marzo](#) (2)

▶ [febrero](#) (1)

▶ [enero](#) (3)

▶ [2016](#) (25)

▶ [2015](#) (29)

▶ [2014](#) (31)

▶ [2013](#) (22)

ENTRADAS MÁS VISTAS



¿Cuál es el objeto de la educación?

Uno de los aspectos que más debate crea a nivel legislativo e ideológico en nuestro sistema educativo y en sus sucesivas reformas es el...



El cómic en el aprendizaje del inglés (y II), por Aureliano Sáinz

El cómic en el aprendizaje del inglés (y II), por Aureliano Sáinz Martín, profesor de Didáctica de la Expresión Plástica del Departamento d...



Cuaderno digital del profesorado

Cuaderno digital del profesorado, por Ramón José Gavilán García, profesor de Música en el IES Sierra de Aras de Lucena. Nadie cuestiona...



El juego de mesa como recurso educativo, por Víctor Barranco García

El juego de mesa como recurso educativo, por Víctor Barranco García, asesor en Distrito Cómico. El juego es "una actividad natural ...



Dejad de tratarlos como niños, por Pablo Poo Gallardo

Dejad de tratarlos como niños, por Pablo Poo Gallardo, profesor de Lengua Castellana y Literatura en

compartimentos estancos llamados, según se tercié, asignaturas, áreas o materias.

Cuando una persona está viviendo la realidad y está resolviendo un problema cotidiano, ha de utilizar de forma integrada conocimientos lingüísticos, matemáticos, científicos, sociales, éticos. Ante esta realidad, ¿qué respuesta solemos dar en nuestros centros? Pues nada más alejado de dicha realidad y del desarrollo del alumno que dar contenidos de forma separada en diferentes horas y asignaturas, sin conexión con el resto de tramos y pretendiendo que el chico o chica, por arte infusa y sin entrenamiento previo, los integre una vez los necesite.

El ABP puede dar respuesta a esa carencia estructural y organizativa de nuestro sistema educativo, como forma de dar respuesta a las demandas de nuestra sociedad y de nuestro alumnado.

Pongamos un ejemplo claro, cuando vamos a comprar a la tienda es difícil imaginar que los primeros quince minutos sólo pudiéramos utilizar conocimientos lingüísticos para leer los productos o dirigirnos a los trabajadores del establecimiento, los siguientes quince minutos no podríamos comunicarnos, ni leer, simplemente hacer operaciones matemáticas, una vez hecho esto tendríamos quince minutos para seleccionar los productos en función de su carácter saludable, pero no podríamos tampoco leer o calcular el gasto calórico que implicaría comer un determinado producto. Tras todo lo anterior llegaría el momento de guardar cola en caja, donde pondríamos en liza todos nuestros buenos modales, eso sí, sin guardar orden (competencia matemática) o pedir la vez (competencia lingüística), sólo podríamos sonreír, dejar pasar o decir gracias y por favor. Ahora sí, tocaría una sirena y podríamos ponernos en orden para pagar ya que toca otra vez poner en liza nuestros conocimientos matemáticos.

Es bastante surrealista, pero no deja de ser un ejemplo de lo que hacemos día a día en nuestros colegios, a primera hora lengua, a segunda matemáticas, a tercera ciencias, etc., independientemente de lo que estemos trabajando, independientemente de si el ciclo de aprendizaje de un contenido se ha completado o no, hay que pasar a otra cosa.

En este sentido, el trabajo por proyectos nos permite abordar cuestiones interesantes y afrontarlas desde el ámbito competencial matemático, lingüístico, científico, ético, etc. sin asignaturas, ni horarios tal cual los conocemos, en un orden más natural e integrador y, por encima de todo, más real y motivador para nuestro alumnado.

2. ¿Cómo introducimos el trabajo por proyectos en nuestros centros?

Pues, como bien se sabe, el mejor de los sentidos es el sentido común y este nos dice que los cambios educativos no pueden ocurrir de la noche a la mañana.

En este sentido, utilizaría el concepto de ZDP de Vygotski (*Zona de desarrollo próximo (Vigotsky, L. (1978) Interaction between learning and development. In Gauvain & cols (eds.) Readings on the development of children. New York. Scientific American Book. pp. 34-40*) en el que no podemos afrontar un aprendizaje si la distancia entre lo que sabemos y lo que hemos de aprender es muy grande o, todo lo contrario, tan pequeña que caemos en la desmotivación por su facilidad. En este sentido, considero que el profesorado ha de ir dando pasos que vayan asentando en sus prácticas diarias el cambio metodológico que nuestra sociedad y nuestro alumnado demanda.

El número de docentes interesados en el trabajo por proyectos va aumentando día a día y es directamente proporcional al número de resistencias que encuentran para poder llevarlos a cabo (pero no es objeto de este artículo tratarlas). En base a ello, la oferta formativa respecto a esta metodología ha crecido de forma exponencial y el número asistentes a las mismas lo ha hecho de igual manera. No obstante, creo que se está cometiendo un error, querer promover el cambio rápido, dar recetas y, lo más peligroso, las editoriales venden libros en que se trabaja por proyectos con la complicidad de la administración (¿cómo pueden proponer proyectos contextualizados para toda la población independientemente del entramado sociocultural en que esté ubicado cada centro?).

El trabajo por proyectos ha de ser abordado construyendo bases sólidas, contrastadas y con garantías de éxito. Para ello, en base a la experiencia que vengo desarrollando con un grupo de compañeros, nos centraremos, a continuación, en proponer un itinerario de implantación del trabajo por proyectos en un centro educativo, aludiendo y mostrando trabajos prácticos desarrollados por el alumnado y que ofrezcan una visión más integrada de esta metodología.

3. Itinerario formativo para la implantación del ABP o trabajo por proyectos.

Antes de comenzar a trabajar por proyectos hemos de cumplir unas premisas básicas que son indispensables para poder llegar a buen puerto:

- Querer y estar convencido de la necesidad de un cambio metodológico.
- Estar dispuesto a recibir críticas. Nuestra sociedad, y en particular, nuestro sistema educativo, es, por naturaleza, conservador y todo cambio sufre muchas resistencias. De entre ellas, la mayor vendrá dada por algunos compañeros y compañeras, que alojados en su creencia de enseñanza como transmisión-

el IES Padre Poveda de Guadix. Hoy ...

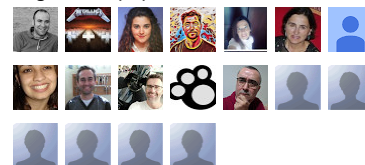
DERECHOS DE AUTOR



Revista EduCan 2.0 is licensed under a [Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObrasDerivadas 3.0 Unported License](#).

SEGUIDORES

Seguidores (18)



Seguir

recepción de contenidos no entenderán el papel activo que se otorga al alumnado o el “caos” organizativo que supone este tipo de trabajo, pues los alumnos avanzan a diferentes ritmos, realizan tareas diferentes unos de otros, trabajan de forma autónoma y no están en silencio.

- Igualmente, parte de las familias mostrarán su incertidumbre, pues es algo a lo que no están acostumbrados, pero que poco a poco asimilarán y, en un gran porcentaje, terminarán siendo convencidos de la bonanza de esta metodología. En este caso es vital la información, manteniendo vías de comunicación fluidas (existen app como [classdojo](#) o [classcraft](#) que facilitan esta labor y que son muy bien acogidas) y reuniones periódicas en las que se informe de lo que se está haciendo, cómo se está haciendo y los resultados (no sólo calificaciones) que se están obteniendo.
- Profundizar en el conocimiento de metodologías como el [Aprendizaje de Servicios](#), el [Aprendizaje Cooperativo](#) y la [Gamificación](#), pues son bases fundamentales del trabajo por proyectos.
- Aunque no es indispensable, pues se puede trabajar por proyectos sin apoyo de las TIC, si es altamente recomendable el uso de las mismas. Pero insistimos, existen proyectos maravillosos en los que el uso de la tecnología no es imprescindible.
- Entender que el libro de texto es un recurso, pero no el recurso, y que no puede ser el eje central y vertebrador de nuestras clases.

Por otro lado, hemos de evitar los siguientes errores:

- Tener prisa en la implantación de esta metodología; los pasos que demos han de ser sólidos
- Querer convencer a los compañeros; normalmente, los agentes de cambio somos inquietos, solemos estar muy ilusionados y motivados, a la par de convencidos por la necesidad de un cambio. Ello nos lleva a querer que los compañeros y compañeras perciban la educación como nosotros y pretendemos mostrar evidencias que los convenzan. Mi experiencia en este sentido me ha demostrado que este hecho constituye un gran error, pues, lejos de convencer, podemos llegar a agobiar, a hacer temblar las bases pedagógicas de dichos compañeros y, por consiguiente, producir rechazo. Para que el cambio vaya calando es indispensable optar por la pedagogía vírica, concepto creado por José Arjona Pérez (@leonidasarjona), que se basa en contagiar con el trabajo, es decir, hacer visibles nuestros proyectos, dar protagonismo en el centro al alumnado que trabaja así e invitar a que los compañeros visiten de forma voluntaria nuestras clases o consulten los productos finales de dichos proyectos.

Bajo estas premisas se podrá comprobar como poco a poco se van sumando nuevos agentes de cambio.

Una vez planteadas las anteriores premisas, consideramos que los pasos para comenzar con este tipo de metodología serían:



Captura de la presentación realizada con Genial.ly (@genially_es) para el diseño de tareas competenciales, la cual se puede consultar en este [enlace](#)

Como vemos en la anterior imagen, recomendamos una evolución que comience por el trabajo individual a nivel de área y que, una vez se vayan asentando las bases del trabajo por proyectos, se vaya ampliando al resto de área e incluso al centro completo.

La imagen la creé para una formación dirigida a compañeros y compañeras de Educación Secundaria y Bachiller, pero es perfectamente extrapolable a Infantil y Primaria, eliminando, para ello, el paso 2, aunque también se puede aplicar dicho paso mediante la aplicación de una tarea competencial a nivel de área en diferentes cursos y/o ciclos.

Lo idóneo sería alcanzar el último paso, aunque la realidad de nuestros centros y los múltiples inconvenientes que nos encontramos (y creamos) para coordinarnos correctamente, hacen más que meritorio que podamos desarrollar los pasos 1, 2, 3, 5 y 6.

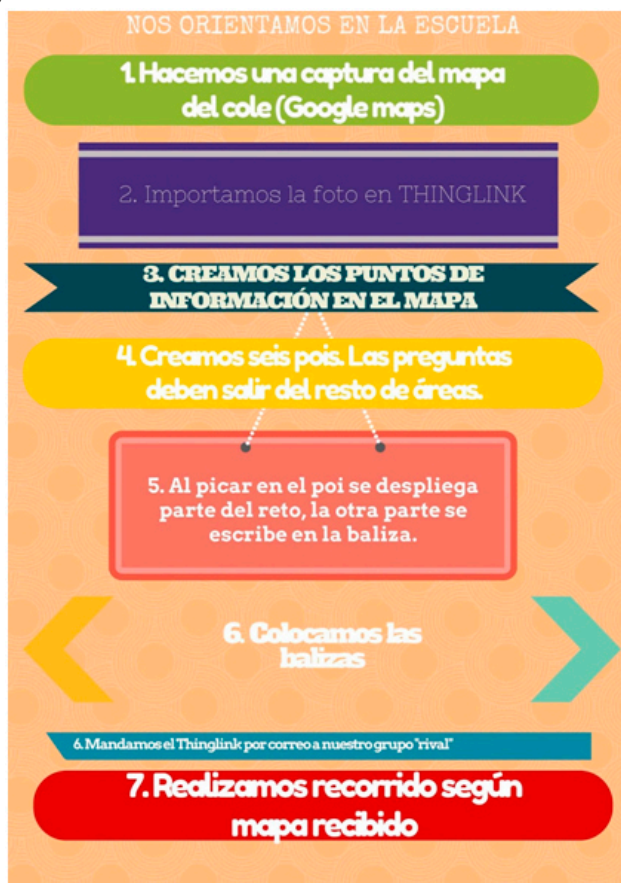
A continuación pasaremos a ejemplificar con ejemplos prácticos el desarrollo de tareas competenciales, proyectos a nivel de área y proyectos interdisciplinares, que es el escalón más alto al que hemos llegado hasta la actualidad en nuestro centro.

En este primer artículo nos centraremos en mostrar una tarea competencial que surge de una sola asignatura para, en el siguiente artículo de esta serie, centrarnos en proyectos de área y terminar con un tercer artículo en que analizaremos con detalle el proceso de creación y puesta en práctica de un proyecto interdisciplinar.

4. Tarea Competencial:

Entendemos por tarea competencial aquella en que el alumnado ponga en práctica real, es decir, en entorno real, no en ejercicios descontextualizados o exámenes puntuales, los conocimientos (que no contenidos) que ha adquirido. Para ello hemos de construir las opciones adecuadas de aplicación y plantear retos/problemas que favorezcan la motivación del alumno, por un lado, y nos permita valorar, por otro, el grado de desarrollo de determinadas competencias.

Un ejemplo de esto puede ser la tarea "Nos orientamos en el cole", realizada por el alumnado de 5º y 6º de Primaria, planteada desde el área de Educación Física, pero con la colaboración de Lengua, Inglés, Ciencias Sociales y Matemáticas.



La anterior infografía recoge la información que se entregaba a los diferentes grupos, los cuales, usando los contenidos trabajados en las áreas anteriormente nombradas, habían de construir una carrera de pistas y rastreos con la que "competir" con otros grupos.

Por medio de la aplicación [thinglink](#) los grupos debían colocar en el plano del mapa del colegio, obtenido mediante google maps, diferentes puntos de información/pistas. Al picar en esa pista, se desplegaba parte de la pregunta, mientras que el resto de la misma se encontraba físicamente en el lugar señalado en el mapa. El grupo que realizara el recorrido planteado por sus "rivales" en menor tiempo, resultaba ganador del reto.



En la anterior captura podemos ver un ejemplo de mapa creado por uno de los grupos. En los siguientes enlaces se pueden consultar todos los mapas creados y picando en los puntos de información se despliega la primera parte de cada pregunta:

- Grupo Azul.
- Grupo Rosa.
- Grupo Amarillo.
- Grupo Verde.

A nivel competencial, en esta tarea, trabajamos las siguientes competencias:

| | |
|--|---|
| Competencia Digital | <ul style="list-style-type: none"> - Captura de Google Maps. - Uso thinglink. - Entrada el blog. |
| Competencia en Comunicación Lingüística | <ul style="list-style-type: none"> - Redacción correcta de las preguntas. - Entrada en el blog. |
| Competencia Matemática en Ciencia y Tecnología | <ul style="list-style-type: none"> - Orientación mediante el uso de planos. - Control del tiempo. |
| Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor | <ul style="list-style-type: none"> - Creación de las preguntas. - Creación del recorrido. |
| Valores sociales y cívicos | <ul style="list-style-type: none"> - Crear, asumir y respetar las reglas. - Trabajo en equipo. - Entender la victoria y la derrota como parte del juego. |

Como podemos comprobar, se trata de una tarea donde se ponen en liza diferentes competencias y se precisan contenidos de diferentes áreas. A su vez, es bastante motivante para el alumnado y, lo más importante, propone a los diferentes grupos la resolución de problemas de forma cooperativa y vinculados a una situación contextualizada.

El hecho de realizar tareas de este tipo nos permitirá familiarizarnos con otra forma de organizar nuestras clases, con darle sentido al aprendizaje obtenido por el alumnado e ir perdiendo el miedo al cambio organizativo que supone el trabajo por proyectos, que no es otra cosa que el planteamiento de varias tareas competenciales encaminadas al desarrollo de uno o varios productos finales.

Otros ejemplos de tareas competenciales pueden ser las que incluimos en los siguientes enlaces:

- Creación de cómics sobre actuación en situaciones de emergencia.

© EduCan 2.0. All Rights Reserved
Splendio Theme, by DesignDisease. Adaptado por **ciudadanomane**.