

## **TRABAJO POR PROYECTOS EN EL MASTER DE SECUNDARIA: CONSTRUIR ACTITUDES**

**José Ignacio Moraza Herrán**  
**Ascensión Antón Nuño**

Profesores de la Universidad de Burgos.  
Correos electrónicos: jimoraza@ubu.es y aanton@ubu.es

<http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v1.201>

*Fecha de Recepción: 31 Enero 2016*  
*Fecha de Admisión: 15 Febrero 2016*

### **RESUMEN:**

Se presenta una experiencia de Trabajo por Proyectos aplicada en el Master de Educación Secundaria en la asignatura Aprendizaje y desarrollo de la personalidad. Se intenta con ella que el alumnado comience a usar fuentes documentales académicamente rigurosas para analizar temas y tópicos relacionados con esa etapa educativa. La preparación grupal de argumentos, que usarán en un debate posterior, les lleva a estudiar y valorar informaciones diversas. Al participar en el proyecto, mejora su conocimiento sobre el tema objeto de debate, pueden apreciar las explicaciones y aportaciones de la psicología a la docencia y se familiarizan con las fuentes documentales de esta disciplina.

Palabras claves.: Trabajo por Proyectos; innovación educativa en estudios superiores; debates; formación inicial de docentes de secundaria.

### **ABSTRACT**

#### **Projects in the Master of secondary work: build attitudes**

It is applied at the Master of Secondary Education in the subject work projects experience learning and personality development. We want students to begin to use academically rigorous documentary sources to analyze issues and topics related to this educational stage. At the same time that the group organise arguments, which will be used in a later debate, they can study and appreciate several information. If they want to participate in the project, they will improves their knowledge of the subject under discussion. Also, they can see the explanations and contributions of psychology coming from the teaching and they become familiar with documentary sources of this discipline.

Keywords: Work projects; educational innovation in higher education; discussions; initial training of secondary teachers.

### ANTECEDENTES.

La formación de docentes de Educación Secundaria en nuestro país se vio modificada con la creación del nuevo Master Universitario en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas. (Orden ECI/3858/2007)

Se pretendía así mejorar el sistema de formación seguido hasta entonces, el Certificado de Aptitud Pedagógica (CAP), que se había convertido, en buena parte de los casos, en un trámite administrativo que permitía impartir docencia en secundaria con una formación teórica y práctica muy escasa o nula, algo bastante alejado de los modelos de formación inicial de docentes de los países de nuestro entorno (Vicente, Galiano y Miranda, 2015).

Sin embargo, los cambios legislativos raramente llegan a modificar las prácticas ya establecidas, a pesar del optimismo de los legisladores. Hace falta que los formadores lleguen a impregnarse de nuevas concepciones sobre la docencia (Monereo y Pozo, 2003). También que apliquen en sus clases experiencias educativas que comiencen a formar al alumnado en las competencias que se precisan para ejercer la profesión docente, especialmente en esta etapa (Michavila, 2009).

Por otra parte, el alumnado que se matricula en este Master puede proceder de titulaciones universitarias muy diversas. Al cursarlas no ha recibido ninguna preparación para enseñar, al revés de lo que sucede, como una opción formativa, en países de nuestro entorno. Por ello ignora casi todo del sistema educativo y del trabajo de los docentes, (Reoyo y Carbonero, 2012). Esto no impide que esté convencido de conocer a fondo esta compleja realidad e incluso, en bastantes casos, se considere perfectamente preparado para mejorarla. Una creencia basada en su propia experiencia, como alumno, en el sistema educativo que le lleva a tener una concepción sobre la educación formal, muy extendida en nuestra sociedad, que lleva a muchos ciudadanos a creerse expertos en estos temas.

Nos encontramos pues ante una difícil tarea: ayudar a los alumnos del master a conocer la complejidad del sistema educativo, la importancia del papel de los docentes y las posibilidades reales que tienen de proponerse y alcanzar objetivos educativos ambiciosos si conocen y saben aplicar los recursos de que disponen.

De entre las asignaturas del master, la de Aprendizaje y desarrollo de la personalidad está asignada al área de Psicología Evolutiva y de la Educación. Como suele suceder, ya en su formulación legislativa incluye un conjunto de competencias y objetivos educativos demasiado extenso y diverso, que no es posible abordar en el reducido número de créditos que tiene asignados.

A pesar de esa limitación, en esta comunicación describimos una aplicación del Trabajo por Proyectos, que empleamos en esa asignatura. Con esta experiencia educativa pretendemos ayudar a los alumnos a tomar conciencia de las perspectivas y aportaciones que la Psicología del Desarrollo y la Psicología de la Educación ofrecen a los docentes para que lleguen a comprender mejor las posibilidades y limitaciones de su trabajo.

### OBJETIVOS.

La investigación educativa y la experiencia acreditan que los docentes, especialmente cuando son noveles, tienden a aplicar en sus clases los sistemas y métodos que vivieron como alumnos (Terigi, 2009).

Esta tendencia está asociada a las concepciones y teorías implícitas sobre la educación que caracterizan a quienes se ven abocados a ejercer una profesión muy compleja y afectada por un número elevado de variables, bastantes de las cuales escapan al control directo del docente (Llanos y Pérez, 1999).

Precisamente por su carácter implícito es muy difícil llegar a tomar conciencia de esas concepciones que afectan a todas las fases de su trabajo, como explican los modelos teóricos sobre el pensamiento del profesor (Martín, 2009), (López-Vargas y Basto-Torrado, 2010).

Nos proponíamos ayudar al alumnado a tomar conciencia de esas concepciones y comenzar a sustituirlas por otras más ajustadas a la realidad y al conocimiento científico sobre la educación.

Se trataba de hacerles analizar críticamente la realidad educativa, sus problemas y las posibilidades de actuación de los docentes, cuestionando sus propias perspectivas al contrastarlas con otros puntos de vista mejor fundamentados.

Para ello, de entre las diversas técnicas y recursos dirigidos a promover un aprendizaje más activo por parte del alumnado, elegimos el Trabajo por Proyectos porque parece promover una mayor implicación y mejorar la transferencia de los contenidos aprendidos, (Gras-Martí y Cano Villalba 2005), (Blanes et al, 2011), (Álvarez, Sáiz y Fernández-Díaz 2012).

Además, este recurso educativo está siendo aplicado de forma creciente en la enseñanza secundaria, dentro de las actuaciones educativas innovadoras, por lo que podría proporcionar al alumnado un modelo de acción docente alternativo (Sánchez, 2013).

### **PARTICIPANTES.**

La incorporación a esta experiencia educativa fue obligatoria para todos los alumnos del Master de Educación Secundaria, matriculados en el curso 2015-2016 en la asignatura de Aprendizaje y desarrollo de la personalidad, que participasen en el modelo presencial ordinario; un total de 95 alumnos. Quedaron excluidos de ella 17, que fueron evaluados por un procedimiento excepcional o alternativo.

### **MÉTODO.**

Dado que uno de los objetivos era modelar la actuación docente en este tipo de experiencia educativa, se procuró respetar con especial cuidado cada una de las fases propuestas por la mayoría de los expertos en el Trabajo por Proyectos, (Tippelt y Lindemann, 2001), (Alcober, Ruiz y Valero, 2003), adaptándolas al nivel del alumnado.

Una vez finalizada la actividad, se les pedía que, quienes quisieran hacerlo, respondieran a un cuestionario con cinco enunciados, uno por cada fase del trabajo, para valorar su utilidad formativa. Además se incluía una pregunta de carácter abierto en la que se les pedía una valoración de carácter general, identificando los elementos que, en su opinión, podían mejorarse en el futuro.

### **APLICACIÓN:**

La tarea central de la actividad que se propuso a los alumnos era la preparación y celebración de debates, ordenados y rigurosos, sobre temas relacionados con la docencia en secundaria y con los contenidos de la asignatura.

Los temas debían ser propuestos por ellos mismos, para luego elegir, de entre sus propuestas, las más votadas. Esta condición pretendía potenciar su interés e implicación al estudiar el tema que les fuera asignado, siempre de entre los más valorados por la mayoría.

Cada uno de los temas seleccionados se asignaba, al azar, a dos grupos de trabajo. Ambos debían seguir, a partir de ese momento, trabajando en paralelo hasta la realización del debate.

Inicialmente se les pedía que debatieran en cada grupo de trabajo sobre sus formas de interpretar el tema asignado, intentando concretar los apartados que consideraban imprescindibles. Así se recogían sus ideas previas sobre el tema.

En la siguiente fase, se les pedía que hicieran una primera búsqueda de información, no necesariamente profunda, para adentrarse en el conocimiento sobre el tema. Como resultado de ese trabajo, tenían que construir una propuesta marco que incluyera: un título concreto, expresado en forma dicotómica con dos posiciones claramente contradictorias entre sí y los apartados que proponían para desarrollar un debate ordenado. Quedaba así establecido qué era lo que querían aprender con la experiencia.

## **TRABAJO POR PROYECTOS EN EL MASTER DE SECUNDARIA: CONSTRUIR ACTITUDES**

A continuación, se reunían ambos grupos con uno de los docentes, el tutor de su tema, para acordar el título y los apartados definitivos.

Disponían entonces de un período de tiempo relativamente amplio, tres semanas, en las que tenían que realizar varias tareas:

A nivel personal, realizar una búsqueda más profunda sobre el tema o sobre un apartado del mismo, según fuera la organización interna de cada grupo, para localizar y compartir cuantos documentos les pareciesen pertinentes. Se les recomendaba especialmente que filtrasen los resultados de su búsqueda en función de su relevancia y rigor. De entre esos documentos, tenían que elegir uno para realizar sobre él un análisis crítico más profundo, siguiendo una guía que se les proporcionaba.

A nivel grupal, tenían que elaborar dos argumentarios, uno para cada una de las posiciones contrapuestas según aparecían en el título del debate. Hasta el comienzo de su celebración no sabrían qué posición sería la que tendrían que defender.

En este período, una o más reuniones con los tutores servían para cuestionar y afinar sus posiciones. Se les orientaba para que apoyasen sus argumentaciones en datos extraídos de las lecturas realizadas.

En la celebración del debate, se contaba con la actuación de un compañero, ajeno a los grupos intervinientes, que actuaba como moderador; éste controlaba las intervenciones siguiendo el guion pactado entre los grupos contendientes.

Al finalizar el debate entre los grupos, el resto de la clase podía hacer cuantas aportaciones y críticas considerasen necesarias.

En una última fase, cada grupo elaboraba un informe final sobre la experiencia, desde la perspectiva que hubiera deseado defender, reuniendo lo mejor de los argumentarios preparados y las aportaciones de la clase que considerasen relevantes.

Los resultados que proporcionó la evaluación de la experiencia se presentan en otra comunicación en este congreso.

### **CONCLUSIONES.**

El conjunto de contenidos que pueden aportar la Psicología del Desarrollo y la Psicología Educativa a la formación de docentes, especialmente a los de Secundaria, es muy elevado y sigue aumentando cada año.

Transmitírselos al alumnado, aunque sea con clases magistrales, sin duda el método más rápido para ‘avanzar’ materia es, a nuestro entender, un objetivo imposible en el tiempo disponible en el Master de Secundaria.

Pero además ese tipo de práctica es, didácticamente, muy poco recomendable si pretendemos que estos futuros profesores intenten emprender experiencias educativas innovadoras cuando lleguen a ejercer la docencia.

Se une esto a una limitación específica del alumnado del master: su desconocimiento casi absoluto de la compleja y cambiante cultura educativa. A la mayoría, cuando se inician en el curso, casi todo lo que oyen les parece extraño, ajeno a su forma de interpretar su propia experiencia e impartido en una suerte de extraño idioma que les cuesta adquirir. Todo ello le hace difícil incluso seguir de forma atenta y efectiva una clase convencional.

Partiendo de estos condicionantes, optamos por incitarles a analizar temas y tópicos relacionados con la educación secundaria, aprovechando para comprenderlos las explicaciones y aportaciones de la psicología.

La formación inicial de docentes está cambiando, aunque de una forma tal vez muy lenta. Es conveniente que los futuros profesores sean capaces de asumir la responsabilidad de formarse

aprovechando las explicaciones y recursos que producen las ciencias de la educación. Para ello puede ser muy útil que conozcan algunas de esas fuentes, las usen y vean su utilidad.

Formarse para ejercer la compleja profesión docente que, además, debe adaptarse a cambios cada vez más acelerados, es una tarea difícil e inacabable. Desde algunas asignaturas de fuerte componente teórico es posible ayudar a estos alumnos a construir actitudes de responsabilidad e implicación si acceden a unos conocimientos técnicos y profesionales que les pueden ayudar a cumplir mejor con su importante función.

Luchar contra las ideas implícitas que les llevan a concepciones simplistas sobre el fenómeno educativo es una tarea importante que se puede abordar de forma eficaz si se utilizan actividades que les lleven a cuestionarse, debatir y defender sus posiciones con más profundidad de la habitual cuando se habla, sin una preparación adecuada, sobre la educación.

### REFERENCIAS:

- Alcober, J., Ruiz, S., y Valero, M. (2003). Evaluación de la implantación del aprendizaje basado en proyectos en la EPSC (2001-2003). *XI Congreso universitario de innovación educativa en enseñanzas técnicas*.
- Álvarez, C. Á., Sáiz, G. S., y Fernández-Díaz, E. (2012). Planificación, colaboración, innovación: tres claves para conseguir una buena práctica docente universitaria. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 10, 415.
- Blanes, M. D., Moncada, R. O., Casado, D. L. P., Baell, I. M., y García, J. Á. (2011). Trabajo colaborativo para la aplicación del aprendizaje basado en proyectos en asignaturas de grado. *IX Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria: Diseño de buenas prácticas docentes en el contexto actual* (p. 108). Universitat d'Alacant.
- BOE ORDEN ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas
- Gras-Martí, A., y Cano Villalba, M. (2005). Debates y tutorías como herramientas de aprendizaje para alumnos de ciencia: análisis de la integración curricular de recursos del campus virtual. *Enseñanza de las Ciencias*, 23, 167-180.
- Kolmos, A. (2004). Estrategias para desarrollar currículos basados en la formulación de problemas y organizados en base a proyectos. *Educar*, (33), 77-96.
- Llanos, A. B. J., y Pérez, D. L. C. (1999). Aproximación a las teorías implícitas del profesorado de educación infantil y primaria, secundaria y superior sobre los medios de enseñanza. *Pixel-Bit: revista de medios y educación*, (13), 4.
- López-Vargas, B. I., y Basto-Torrado, S. P. (2010). Desde las teorías implícitas a la docencia como práctica reflexiva. *Educación y Educadores*, 13, 275-291.
- Martín, E. D. (2009). Profesorado competente para formar alumnado competente: el reto del cambio docente. En *JI Pozo y MP Pérez (coords.). Psicología del aprendizaje universitario: la formación en competencias*, 199-215.
- Michavila, F. (2009). La innovación educativa. Oportunidades y barreras. *Arbor*, 185, 3-8.
- Monereo, C., y Pozo, J. I. (2003). La cultura educativa en la universidad: nuevos retos para profesores y alumnos. *La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía*, 15-30.
- Reoyo, N., y Carbonero, M.A. (2012). La percepción de los futuros profesores sobre los docentes de Educación Secundaria. *INFAD. Revista de Psicología*, 2, 389-396.
- Sánchez, J. (2013). Qué dicen los estudios sobre el Aprendizaje Basado en Proyectos. *Actualidad Pedagógica*.

## **TRABAJO POR PROYECTOS EN EL MASTER DE SECUNDARIA: CONSTRUIR ACTITUDES**

- Terigi, F. (2009). La formación inicial de profesores de Educación Secundaria: necesidades de mejora, reconocimiento de sus límites. *Revista de educación*, (350), 123-144.
- Tippelt, R., & Lindemann, H. (2001). El método de proyectos. *El Salvador. München*
- Vicente, J., Galiano, I., y Miranda, M. (2015). Modelos de formación inicial del profesorado de Educación Secundaria en España desde una perspectiva Europea. *Revista Complutense de Educación*, 26(3), 741.