



REVISTAGALEGA
DE EDUCACIÓN
PUBLICACIÓN DE NOVA ESCOLA GALEGA

ISSN: 1132-8932

Páx. 20-23

Profesor de Lingua Castelá e Literatura.
Director do IES Maruxa Mallo (Ordes)

xmdopazo@edu.xunta.es

Como é ben sabido, todas as persoas, na nosa vida diaria, real e prosaica, seguimos a metodoloxía de traballo por proxectos de William Kilpatrick¹. O teu veciño tamén.

En efecto, na nosa vida real propoñémonos un obxectivo, preparamos un plan para conseguilo e empregamos os nosos

¹ William H. Kilpatrick, *The Project Method*, New York, Teachers College, Columbia University, 1918.

coñecementos e habilidades (os que xa tiñamos e os que necesitamos adquirir) para ir resolviendo as dificultades previstas e imprevistas que vaian aparecendo. É dicir, queremos algo, ou necesitamos algo, e deseñamos un plan ou un proxecto para conseguilo.

Así é que para cociñar unha sobremesa que impresione os nosos convidados, asistir á mostra de teatro que organiza a asociación veciñal, arranxar a pingueira desa billa da cociña que nos amarga a existencia ou aprender a entender a factura da luz, seguimos punto por punto o disposto por Kilpatrick hai 99 anos.

De feito, as catro situacións que acabamos de enumerar coinciden razoablemente cos catro tipos de proxectos descritos por Kilpatrick (bautizados cuns nomes tan diáfanos que aforran as definicións: proxectos de creación ou produción, proxectos de apreciación ou consumo, proxectos de solución de problemas e proxectos para a adquisición dunha aprendizaxe). E o teu veciño do quinto emprega os catro tipos de proxectos cando pasa os sábados pola tarde furando paredes e montando mobles.

Os proxectos supoñen sempre un desafío: necesitaremos activar a nosa capacidade de iniciativa (hai que dar un valente paso á fronte para emprender a tarefa) e a nosa resiliencia (pois nunca temos a certeza de conseguir o obxectivo, e o fracaso, a pesar de todos os esforzos, pode abalanzarse sobre nós). Si, non te equivocas: ao escribir estas liñas pensabamos na billa da coñía que segue a pingar.

Ademais, os proxectos promoven a nosa autonomía: temos que artellar as nosas propias solucións aos problemas, comprobando que coñecementos podemos poñer en acción e detectando que novos coñecementos debemos adquirir para conseguir o éxito. Desa maneira, dotamos de sentido a aprendizaxe, pois comprendemos que todo o aprendido está ao servizo dunha finalidade concreta, específica e, incluso, pracenteira.

Visto o visto, podemos preguntarnos inxenuamente o seguinte: será que todo ser humano leu a obra de Kilpatrick, ou será que Kilpatrick se baseou nos patróns comúns da aprendizaxe humana para elaborar a súa proposta?

O traballo por proxectos consiste en levar á escola o que facemos na vida. O pedagogo francés Philippe Meirieu describe moi graficamente en que consiste a metodoloxía de traballo por proxectos:

“Imaginemos que propongo a alumnos de doce ou trece años realizar un proxecto que consiste en construír una maqueta de una ciudad romana. Nos encontraremos con un cierto número de problemas: hay que ir a ver el plano de una ciudad romana, encontrar textos que la describan, trabajar en la proporcionalidad, trabajar los materiales y decidir con qué la haremos y cómo la haremos... van apareciendo una multitud de problemas. Y el papel del enseñante es encontrar el proyecto que hará emerger problemas que permitirán construir conocimiento”².

Isto non é innovación educativa. É simplemente aplicar á escola o que todos e cada un de nós facemos na nosa vida cotiá. É a maneira natural de facer cousas, de conseguir obxectivos, de resolver problemas, de solventar necesidades. É a maneira natural de aprender.

E, probablemente, trátase da maneira de aprender que máis se achega ao tipo de ensino que precisamos no século XXI. Quizais por iso a lexislación educativa vixente recomenda de maneira explícita a metodoloxía de traballo por proxectos³.

2 Casals, J: (2007): “Es responsabilidad del educador provocar el deseo de aprender”, entrevista a Philippe Meirieu, *Cuadernos de Pedagogía*, nº 373, pp. 42-47.

3 Orde ECD/65/2015, do 21 de xaneiro, pola que se describen as relacións entre as competencias, os contidos e os criterios de avaliación da educación primaria, a educación secundaria obrigatoria e o bacharelato. Anexo II: “O traballo por proxectos, especialmente relevante para a aprendizaxe por competencias, baséase na proposta dun plan de acción co que se busca conseguir un determinado resultado práctico. Esta metodoloxía pretende axudar ao alumnado a organizar o seu pensamento favorecendo neles a reflexión, a críti-

Por que será que cando se fala de traballo por proxectos a maioría da xente pensa que falamos de “innovación educativa”, esa expresión que tanto pavor provoca? En 1918, ano da publicación do libro de Kilpatrick, aínda faltaba case unha década para a estrea de *The Jazz Singer*, o filme co que se iniciou a asombrosa innovación do cine sonoro. A ninguén se lle ocorre dicir que unha película estreada no 2017 é innovadora porque podemos escoitar as voces dos intérpretes. Porén, aínda nos parece que é innovador empregar na escola unha proposta de hai case cen anos e que, ademais, empregamos nas nosas vidas diarias con tanta naturalidade. Este feito, ao mellor, di algo sobre como están as cousas na nosa profesión.

Tendo en conta as anteriores apreciacións e o que se leva escrito sobre a cuestión podemos tomar en conta algunhas cautelas. Aquí van sete sinxelas orientacións que nos poden axudar a crear un proxecto de traballo na aula:

Debemos ser capaces de explicarlle ao alumnado o proxecto nunha única frase, incluso nunha única palabra. Por exemplo: crear unha maqueta dunha cidade romana, crear un libro de poesía (ou escribir un poema), publicar un xornal (ou escribir un artigo), organizar un recital

ca, a elaboración de hipóteses e a tarefa investigadora a través dun proceso en que cada un asume a responsabilidade da súa aprendizaxe, aplicando os seus coñecementos e habilidades a proxectos reais. Favorécese, por tanto, unha aprendizaxe orientada á acción na cal se integran varias áreas ou materias: os estudantes poñen en xogo un conxunto amplo de coñecementos, habilidades ou destrezas e actitudes persoais, é dicir, os elementos que integran as distintas competencias”.

de poesía (ou preparar un bo recitado dun bo poema), organizar un concurso de debate...

Se diriximos o proxecto cara á consecución ou creación dun produto concreto e facilmente imaxinable, o alumnado funcionará sempre na dirección dese produto final. Será difícil que se perdan.

Un bo exemplo pode ser a proposta que o profesor Nacho Gallardo lle realizou ao seu alumnado: a creación dun cancionero petrarquista. Podemos ver o proceso seguido e o resultado do proxecto nas dúas seguintes ligazóns:

<http://nachogallardo.blogspot.com.es/2013/06/un-cancionero-petrarquista.html>

<https://sites.google.com/site/cancioneropetrarquista/home>

Debemos captar a atención do alumnado con propostas que non agarden. Se queremos che-

gar ao alumnado non podemos contarlle o mesmo que lle conta todo o mundo.

Debemos fomentar a súa curiosidade facéndolles saber que hai algo extraordinariamente interesante que son capaces de descubrir pola súa conta. Debemos fomentar a súa capacidade de iniciativa retándoo a facer cousas que non pensaban que fosen capaces de facer.

Non pretendamos planificalo todo, porque é imposible a planificación perfecta: ese mito que alardean os docentes que en setembro xa lle poñen ao alumnado as datas de todos os exames do curso, pretendendo dar así a impresión (tan falsa que chega ao autoengano) de que o teñen todo perfectamente planificado e de que todo está baixo o seu control). A vida sempre ofrece cousas inesperadas. E as aulas, obviamente, tamén. Así que aproveitémonos diso. Os mellores proxectos, as mellores ideas, saen de maneira inesperada en calquera momento, en calquera lugar, con

calquera persoa. Sería un crime desperdiciar tan rico caudal de propostas. A calidade dun bo docente percíbese na súa capacidade para detectar e aproveitar as oportunidades (e non na extraordinariamente simplona tarefa de coller un almanaque e marcar datas de exames para todo un curso).

O desexo de aprender avívase cando advertimos que temos un baleiro de coñecemento, cando descubrimos que hai algo moi interesante que aínda non coñecemos. Por iso debemos colocar o alumnado na situación de que saiban que hai algo fascinante que aínda non coñecen. Nun proxecto, como en toda narración de misterio, camiñamos cara ao descoñecido. A nosa natureza obríganos a ser curiosos.

Os proxectos deben estar cheos de problemas previstos e imprevistos. Como en toda boa narración, as persoas que a protagonizan deben superar numerosos obstáculos para chegar a un final satisfactorio. E eses problemas serán resoltos traballando os elementos curriculares da materia, que acaban converténdose en ferramentas útiles para resolver problemas. Por exemplo, se o proxecto consiste en organizar unha conferencia, pronto aparecerá o problema de conseguir un local adecuado. O problema será resolto escribindo unha solicitude ao Concello para que nos permita empregar o auditorio municipal. Así, o alumnado organizador debe escribir unha solicitude real, cunha petición real a un destinatario real (o que é ben distinto a ler un exemplo ficticio de solicitude nun libro de texto e, a continuación, facer a actividade número tres dese libro na que se nos pide que escribamos unha solicitude ficticia seguindo o exemplo dado).



Que son, sempre, moito máis profundos do que nos parecen. Ao noso alumnado interésalle e emociónao por riba de todo isto a vida e as persoas. Pero ás veces non o saben. Ás veces é necesario liberalos da fascinación polo “envoltorio” da tecnoloxía e do consumo.

Para conectar o proxecto coa vida e coas persoas hai dúas cousas que adoitan funcionar. A primeira: traballar en equipos de tres ou catro membros para fomentar a aprendizaxe cooperativa e a aprendizaxe dialóxica. A segunda: vincular o traballo cos problemas e coas oportunidades da contorna do alumnado. Por exemplo, se a localidade na que radica o centro ten unha poboación avellentada, podemos crear co alumnado un manual para facilitarlles aos avós e ás avoas a comprensión dos prospectos dos medicamentos; e se na nosa localidade hai unha ONG ou algunha asociación cultural podemos aproveitar para crear un xornal solidario ou unha revista cultural coa súa axuda.

O alumnado debe crear as súas propias solucións aos seus propios problemas, debe formular preguntas e debe atopar as respostas. Meirieu, na entrevista xa citada, denuncia que *“muy a menudo la escuela da respuestas sin ayudar a formularse preguntas, da respuestas sin preguntas, mientras que el niño aprende buscando respuestas a las preguntas que se formula. Y creo que es necesario restituir esto a la escuela, un saber vivo, es decir, un saber que no está osificado, fosilizado, sino un saber dinámico, que aporta algo, que es emancipador. No es un objeto del que el alumno se tie-*

ne que apropiarse para devolverlo el día del examen. Es un saber que rige el deseo de saber todavía más. El aprendizaje genera nuevas preguntas. Y el objetivo de la escuela es hacer emerger preguntas”.

A nosa tarefa como docentes non é guiar minuciosamente o alumnado paso a paso. A nosa tarefa é conseguir que as alumnas e os alumnos se autorregulen para seguir o seu propio camiño cara á consecución dun obxectivo.

Se deseñamos un bo proxecto iso vai suceder de maneira inevitable. Por exemplo, en materias lingüísticas necesitaremos da escritura, da oralidade, da gramática e da literatura. Mobilizaremos a competencia lingüística, a de aprender a aprender, a dixital, as sociais e cívicas...

Fronte á identificación simplista entre a avaliación e o exame, os proxectos de traballo, eminentemente competenciais, deben apostar por unha avaliación centrada no proceso que garanta a observación de todas as competencias clave mobilizadas e a posibilidade de intervir de maneira anticipada para poder influír favorablemente no proceso de aprendizaxe do alumnado.

O instrumento de avaliación adecuado é o da rúbrica. Mediante unha rúbrica podemos determinar cada unha das fases do proceso de desenvolvemento do proxecto e describir os distintos niveis de desempeño que pode acadar o alumnado. Se esa rúbrica é explicada na primeira fase de creación do proxecto, servirá de organizador previo para que o alum-

nado teña máis clara a vocación, o sentido e a organización do proxecto.

Facer unha tortilla é, dalgunha maneira, levar a cabo un proxecto: supón realizar unha serie de accións organizadas para conseguir un obxectivo concreto (e hai xente para a que facer unha tortilla é todo un desafío). Neste contexto, bater ovos ten sentido porque é unha das fases necesarias para conseguir o produto final, a tortilla. Mais se nos poñemos a bater cinco ovos, e ao rematar batemos outros cinco, e despois outros cinco máis, e despois outros cinco... sen facer nunca unha tortilla, dirían de nós que estamos tolos.

Nalgunhas aulas aínda temos a alumnado ao que poñemos a analizar oracións durante seis meses: analizan cinco, e cando rematan pedímoslles que analicen outras cinco, e despois outras cinco... e nunca, nunca, os poñemos a escribir un conto, ou un artigo de prensa, ou un poema... Bater ovos unha e outra vez. Sen sentido. Sen ningún fin.

Non estamos para desperdiciar o talento. E temos moito talento, moita creatividade e moita intelixencia dentro nas nosas aulas. O noso deber é sacalo á luz, potencialo, facelo brillar. A metodoloxía da que falamos hoxe pode axudarnos a conseguilo.