

SOBRE -PROJECT WORK- EN EL MARCO DE LA  
INNOVACION EDUCATIVA Y OTRAS CONSIDERACIONES.

Norberto Cerezal.  
Catedrático de I. B.

La realización de proyectos en el aula implica un conjunto de actividades que van desde la elección del tema, el diseño previo y provisional del proyecto, organización del trabajo, recogida de información y materiales, clasificación de los mismos, análisis, "investigación", intercambio de ideas, posible reajuste de modos de trabajo y objetivos, etc., y cuyo resultado final (output) es un producto que puede materializarse en imágenes de uno u otro tipo, como gráficos, esquemas, murales, grabaciones de vídeo, o intervenciones orales de los estudiantes, grabaciones sonoras, entrevistas, encuestas, redacciones, actuaciones, etc., o una mezcla de unos y otros.

En el ámbito del aprendizaje de lenguas extranjeras, lo más importante no es el conjunto de tareas que la realización del proyecto obliga a llevar a cabo, sino todo el proceso, en el que los estudiantes se aproximan a la lengua objeto de estudio de un modo muy diferente a aquél en que habitualmente lo hacen, al tiempo que se ven obligados a manipular dicha lengua para adecuarla a los objetivos del proyecto. La realización de la tarea enmascara en cierto modo el proceso y, si bien la primera puede que no sea lo más importante, hay que admitir, no obstante, que posee un gran poder de motivación pues, por una parte, favorece grandemente el aprendizaje al justificar ante el estudiante la tarea por la meta que tiene que alcanzar, y, por otra, pone en juego la respuesta activa del alumno en lugar de la actitud básicamente receptiva que éste generalmente adopta en el aula.

Fried-Booth (1) distingue entre dos tipos clase de actividades que caen bajo la denominación de Project Work: proyectos completos y actividades motivadoras o

punte. Estas últimas se distinguen de las primeras por lo siguiente:

- son menos ambiciosas;
- su ejecución es más sencilla;
- su "output" (producto final) es más inmediato;
- exigen menos preparación previa;
- pueden servir de ensayo para proyectos posteriores;
- permiten más control por parte del profesor.

Son actividades que participan en gran medida de la metodología de trabajo de los proyectos. Con frecuencia, las circunstancias no permiten desarrollar proyectos completos, pero sí actividades puente.

Algunas ventajas del " Project Work ":

- se basa en el trabajo por tareas;
- permite la interacción entre los estudiantes;
- favorece la autonomía en el aprendizaje;
- se justifica el uso de la lengua que hay que manejar: todo aquello que debe llevar a cabo para la realización del proyecto (leer, escuchar, recabar información, exponer, escribir, etc.) adquiere sentido pleno;
- hay motivación intrínseca: una vez que el alumno se ha interesado por el proyecto y se ha comprometido a realizarlo;
- permite a los alumnos expresarse, es decir: producir "language" en lugar de simplemente recibirlo.

\* \* \*

Es una actitud muy positiva por parte del profesor el aproximarse a su trabajo con un talante innovador, con el afán de encontrar modos de enseñar que favorezcan el aprendizaje de la lengua extranjera y que motiven al alumnado. Este afán innovador hay que entenderlo no como respuesta a la demanda de una moda sino inserto en el marco de una filosofía educativa personal, fruto del estudio y la experiencia, que permita dar sentido a un quehacer que, de otro modo, corre el riesgo de carecer de ese sentido.

A la pregunta, "¿Por qué hay que innovar en la enseñanza?", podemos contestar:

- porque la práctica docente pide variedad y novedad
- porque cada día se hace más necesario motivar a los estudiantes
- porque hay que tratar de mejorar la educación en el país
- porque al profesor le interesa economizar su esfuerzo a la vez que intenta obtener los mejores resultados posibles
- etc.

A esta otra pregunta, "Innovar, pero ¿cómo?", se podría contestar: por medio de la investigación en el aula ("Classroom Research"), que podría reunir estas características:

- investigación personal aislada o en el seno de un grupo;
- diseñando programas de actuación;
- aprendiendo a analizar los resultados de la aplicación de esos programas;
- modificando los programas en aquello que se comprueba que no funcionan.

Este esquema resume un modo de actuar sobre la propia enseñanza, permitiendo innovar métodos y estrategias continuamente.

A alguien que nos preguntara sobre las pautas de investigación que debiera seguir podríamos indicarle que éstas deben trazarse desde la propia práctica docente, sin esperar que venga marcada desde un gabinete de tecnócratas. Una práctica docente inmersa en unas circunstancias concretas: las mías propias, las de mis alumnos, las de mi centro, las del lugar donde se encuentra; distinta de las demás prácticas docentes de otros compañeros en otros centros.

No cabe duda de que los resultados de la investigación, el análisis de los mismos y de métodos y los experimentos en el aula o fuera de ella, que cada profesor o grupo de trabajo lleve a cabo, deben ser compartidos, pues pueden ser de gran interés para otros profesores, ya sea por los trabajos en sí o como base de contrastación. Es bueno que uno se esfuerce en hacerlos llegar a los demás en ponencias o en publicaciones profesionales ya que así, además, puede uno comprender mejor el alcance de las propias experiencias al tener que esforzarse en darles una forma expositiva, al tiempo que pueden proporcionar un "feedback" estimable.

No obstante, antes de embarcarse en un proyecto personal de investigación educativa, es preciso tener una información sobre métodos, perspectivas, recursos, procedimientos de valoración, etc. Es decir, es necesario partir de una formación mínima imprescindible que pueden proporcionar numerosas publicaciones que sobre el tema existen (2).

Cuando se habla de la preparación del profesor, y más concretamente del profesor de lenguas modernas, hay una tendencia a simplificar las necesidades que éste tiene en su práctica docente y a reducirlas a un conjunto de técnicas útiles para el aula. Nada más engañoso. El profesor tiene que estar dotado, como mínimo, de una formación básica teórico-práctica que le permita analizar su propio modo de enseñar y le proporcione la orientación que necesita para usar y organizar los recursos pedagógicos adecuados del modo oportuno. En las dos últimas décadas, el profesorado de lenguas modernas, y más concretamente de inglés como lengua extranjera, se ha visto sometido a grandes presiones por parte de defensores de diferentes orientaciones metodológicas, ha tenido que ponerse al día para poder utilizar correctamente el libro de texto y los recursos que se le ofrecían, se ha visto en la obligación de asistir a cursos de metodología y leer libros y revistas especializadas. Y todo ello porque la investigación de los expertos en

metodología y lingüística aplicada no cesaba de producir teorías, métodos, aproximaciones, que el profesor se veía en la obligación profesional de conocer y llevar a la práctica para satisfacer sus inquietudes, por una parte, y para no verse señalado con el dedo por "antiguo", por otra. Es un hecho que la experiencia ganada de unos años a esta parte en cuanto a los modos de enseñar en función de los objetivos que se persiguen ha contribuido a desarrollar enfoques que mejor se adaptan a unas u otras circunstancias; no obstante, se puede afirmar que, en general, es más eficaz una enseñanza tradicional realizada adecuadamente por un profesor hábil e interesado que una enseñanza que incorpora técnicas y recursos "modernos" en manos de un profesor inhábil.

Pero no sólo de formación técnica y metodología vive el profesor, ya que su función en el aula no es sólo la de enseñar una lengua extranjera. Por eso la preparación del profesor tiene que contemplar algo más que su estricta formación técnica. Las fases de preparación del profesor para su función se han definido así:

- a) de adquisición de técnicas básicas ( training ), en la que recibe una preparación para el manejo de los recursos básicos;
- b) de educación, que implica la educación general del profesor y que engloba la anterior;
- c) de desarrollo de su dimensión personal (development) que abarca los dos anteriores y mucho más: el enriquecimiento de su propio yo y sus relaciones interpersonales, reflejándose ello en su práctica docente.

El esquema anterior establece una ordenación jerárquica de las tres fases, siendo la tercera la más general respecto de las otras dos. Es interesante observar cómo en los últimos años, en otros países, se progresa hacia la potenciación de esta tercera fase por considerar que, únicamente, un profesor con cultura y con criterio estará en condiciones de juzgar qué metodología debe utilizar y cómo puede administrar los recursos técnicos en el ámbito de su docencia. Se pretende, así, recuperar una dimensión más personal y, en cierto modo, humanística, de la enseñanza de las lenguas modernas que en las últimas décadas había cedido terreno frente al empuje de las habilidades prácticas y técnicas inmediatas. Este enfoque supone que un profesor con cultura (cuanto más amplia mejor) estará en situación más favorable para interpretar la realidad educativa y hacer comprender mejor a sus alumnos la realidad del mundo. (Es sintomático observar que, en ciertos niveles, se está volviendo a incorporar el texto literario a la enseñanza de lenguas modernas, práctica absolutamente impensable hace no mucho cuando todavía se vivía el furor por el enfoque comunicativo con las abstracciones y simplificaciones que su aplicación en el aula conlleva).

La corriente denominada "teacher development" (3) surge, a nuestro modo de ver, como respuesta a una creciente necesidad del profesor de restablecer su propio criterio frente al de los expertos, en un intento de ser señor de su propio desarrollo como individuo profesional, con sus propios intereses, sus propias estrategias y sus propios proyectos

investigativos en el aula.

Abogamos desde aquí por un tipo de profesor con formación, madurez y capacidad crítica suficiente, que sepa hacer de la pedagogía una aliada y no convertirse en un esclavo de la misma, simplemente porque la moda, la política u otros intereses lo quieren convertir en un mero objeto de "reciclaje", carente de personalidad profesional. Frente a la idea del "reciclaje del profesor", propugnamos la más motivadora de "educación permanente del profesor", y no sólo en lo relativo a la materia que imparte.

#### NOTAS

1. Fried-Booth, D.L. (1986). Project work. Oxford University Press.
2. Hopkins, D. (1985). A teacher's guide to classroom research. Milton Keynes y Filadelfia. (Buena introducción a la investigación-acción en el aula con interesante bibliografía).
3. Maley, A. "Teacher development explained". Practical English Teaching, June 1990, p. 67.

#### BIBLIOGRAFIA

Metodología y técnicas de aula:

- WILLIS, Jane (1981). Teaching English through English. Harlow: Longman.
- HUBBARD & al(1983). A Training Course for TEFL. Oxford: Oxford University Press.
- HARMER, Jeremy (1983). The Practice of English Language Teaching. Longman: London & New York.
- GOWER & WALTERS (1983). Teaching Practice Handbook. A reference book for EFL teachers in training. London: Heinemann.
- HAYCRAFT, John (1978). An Introduction to English Language Teaching. Harlow: Longman.
- MALEY, Alan . Resource Books for Teachers. Oxford: Oxford University Press.
- HUGHES, Glyn S (1981). A Handbook of Classroom English. Oxford: Oxford University Press.
- SINCLAIR & BRAZIL (1982). Teacher Talk. Oxford: O.U.P.

Investigación en el Aula:

El libro anteriormente citado de David Hopkins aporta una amplia bibliografía sobre el tema.

\* \* \*