

**MÁSTER EN PROFESORADO DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA 2015/2016**
Especialidad: L. Extranjera (Inglés)

**“EL PROYECTO INTEGRADO
COMO HERRAMIENTA DOCENTE EN
LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN
BACHILLERATO”**

TUTORA: DOÑA M^a SAGRARIO SALABERRI RAMIRO

ALUMNO: JORGE LÓPEZ CORTÉS

Índice de contenido

1. Introducción.....	4
1.1. Justificación del trabajo.....	5
2. Estado de la cuestión (Marco Teórico)	6
2.1. Definición de Proyecto Integrado (Módulo genérico).....	6
2.2. Objetivos de la asignatura Proyecto Integrado	9
2.3. Desarrollo de un Proyecto Integrado (Parte genérica: Núcleos temáticos).....	13
2.4. Evaluación (Parte genérica).....	14
2.5. English in Use.....	15
2.5.1 Definición de “English in Use”.....	15
2.5.2. Desarrollo de un Proyecto Integrado en la modalidad “English in Use.....	15
3. Metodología de la investigación.....	20
3.1. Contexto del estudio.....	21
3.2. Participantes del estudio.....	23
3.3.2. Encuesta a Francisca Navarro, jefa del departamento de Lengua Extranjera (Inglés) del I.E.S. Alborán.....	24
4.1. Tabla de recuento de respuestas de la encuesta realizada al alumnado de “English in Use. .	25
4.2. Análisis de la encuesta realizada al alumnado de “English in Use.....	29
4.3. Análisis de la encuesta realizada a Francisca Navarro, jefa del departamento de Lengua Extranjera (Inglés) del I.E.S. Alborán.	47
5. Conclusiones.....	47
6. Referencias bibliográficas.....	51
7. Anexos.....	54
7.1. Diary.....	54
7.2. Evaluating yourself and your group members.	55
7.3. Evaluating other projects.....	57
7.4. Encuesta realizada al alumnado de “English in Use.....	59
7.5. Encuesta a Francisca Navarro, jefa del departamento de Lengua Extranjera (Inglés) del I.E.S. Alborán.....	61

1. Introducción

El presente TFM del Master de Profesorado en Educación Secundaria tiene como tema principal el exponer la investigación realizada sobre la asignatura Proyecto Integrado en la modalidad “English in Use” en el I.E.S. Albóran (Almería capital), centro donde desarrollé mi periodo de clases prácticas a las que asistí durante el curso del Máster. Proyecto Integrado era una materia optativa establecida en el curriculum de los dos años académicos de Bachillerato que destacaba por la aplicación práctica de los conocimientos del alumnado aprendidos previamente en el resto de materias, utilizando el inglés como medio para expresarlo de forma oral y escrita. En los últimos años, los cambios que se han ido produciendo en la legislación educativa tanto a nivel estatal como a nivel de la Comunidad Autónoma de Andalucía, han dado lugar a que el alumnado pase de ser receptor (sujeto pasivo de la enseñanza) a ser elemento activo, que canaliza las directrices que el profesorado planifica, suponiendo un cambio en el modelo de enseñanza.

Actualmente nos encontramos en el inicio de una nueva revolución educativa que, como indica José Manuel Esteve Zarazaga en su libro *La tercera revolución educativa*, “no ha intentado más que responder a los nuevos desafíos planteados, intentando adaptar nuestros sistemas educativos a una sociedad del conocimiento cuya dinámica de cambio social aún no ha hecho más que comenzar” (Esteve, 2003:19).

Teniendo en cuenta lo anterior, en primer lugar se definirá la asignatura Proyecto Integrado con sus características, sus objetivos y criterios de evaluación y su influencia en el diseño curricular. Seguidamente se hará un planteamiento de la metodología llevada a cabo en el presente TFM para la investigación sobre el Proyecto Integrado como herramienta docente en la enseñanza de la Lengua Extranjera (Inglés), centrandose

todos los aspectos anteriores en un sujeto de investigación que será el alumnado de primero de bachillerato del I.E.S. Alborán de Almería. Para tal fin, se ha procedido a una investigación, que tendrá como punto de partida la exposición y análisis de diversos proyectos desarrollados por el alumnado de la clase “English in Use”. Además de esto, se incluirán los resultados obtenidos en una serie de encuestas rellenas tanto por el alumnado como por el profesorado de la asignatura en relación a las condiciones de trabajo que han experimentado durante el curso.

Una vez examinada la investigación, procederé a exponer mis conclusiones finales sobre las ventajas e inconvenientes encontrados en la implementación de un Proyecto Integrado aplicado a la enseñanza de la Lengua Extranjera (Inglés).

1.1. Justificación del trabajo

La elección de este trabajo sobre el desarrollo de un Proyecto Integrado en la asignatura de “English in Use” viene de la necesidad de buscar alternativas a la enseñanza tradicional de la lengua, ya que siempre he considerado importante que el aprendizaje de la misma sea motivador y eficaz para el alumnado tanto de Educación Secundaria Obligatoria como de Bachillerato. En una sociedad tan cambiante y exigente como en la que vivimos el profesorado ve impotente cómo los métodos tradicionales no funcionan, siendo palpables en los preocupantes datos de fracaso y absentismo escolar y el exceso de horas de deberes (4,7 horas de media comparado con 3,5 horas de la OCDE) (OCDE, 2014) que no aportan una mejora significativa en la educación de los estudiantes.

A partir del período de las prácticas realizadas durante el curso del Máster de Profesorado en Educación Secundaria, pude ser testigo de esta asignatura optativa, en la que el alumnado adquiriría un rol activo durante el transcurso de su aprendizaje a través del desarrollo de una serie de proyectos. siendo su profesora guía neutral del proceso. En el desarrollo de estas clases, los estudiantes ponían en práctica la lengua inglesa a través del desarrollo de proyectos palpables en forma de exposiciones orales y

representaciones gráficas. La naturaleza creativa de esta asignatura despertó mi curiosidad ante esta metodología de enseñanza innovadora que buscaba la mayor participación posible de los estudiantes.

Gracias a esta experiencia y a la disposición tanto del alumnado como del profesorado del IES Alborán se ha realizado el siguiente estudio con el que se tratará de demostrar el nivel de efectividad con el que se aplica la metodología de esta asignatura. Descubriendo así los posibles beneficios que puede aportar al alumnado y los problemas que hayan podido surgir con respecto a la propuesta que ofrece la asignatura.

2. Estado de la cuestión (Marco Teórico)

2.1. Definición de Proyecto Integrado (Módulo genérico)

Proyecto Integrado es una asignatura optativa para los cursos de Bachillerato que se basa en la metodología de enseñanza del Aprendizaje Basado en Proyectos. Esta materia tiene un carácter práctico y trata el desarrollo de un proyecto trabajado en grupo por el alumnado para integrar contenidos adquiridos previamente en diferentes disciplinas.

Para reforzar esta definición, en la Orden de 10 de agosto de 2007; BOJA, nº 171, de 30 de agosto de 2007:65, se establece que un proyecto integrado es:

“...una propuesta de actividad o actividades en torno a un tema, problema o diseño de algo tangible, a realizar preferentemente de forma colaborativa para entender y tratar de resolver situaciones, comprender conflictos, dar soluciones a necesidades reales, construir prototipos, imaginar realidades virtuales, realizar estudios sobre el terreno, inventarios, etc.” (Orden de 10 de agosto de 2007; BOJA, nº 171, de 30 de agosto de 2007:65).

Esta metodología trata de ser la respuesta ante las necesidades de preparar a un alumnado para una sociedad más exigente en cuanto al acceso, análisis, tratamiento y

valoración de información, así como de su nivel de iniciativa en diversos ámbitos. Además de esto, destaca la importancia de tratar de conectar los conocimientos estudiados con la realidad cercana de los estudiantes y de potenciar la globalización de contenidos, así como su capacidad para transmitirlos a los demás en diversos canales comunicativos. Esta medida pretende que los discentes profundicen en el desarrollo de las competencias básicas con la creación de varios proyectos por año académico bajo la guía del profesorado mientras interactúan entre ellos a través del trabajo cooperativo. (Orden de 5 de agosto de 2008; BOJA, nº169, de 26 de agosto de 2008: 214)

Según Rafael Mendiá, (2012) , los proyectos integrados pueden aportar una serie de beneficios importantes en cuanto al aprendizaje, pues se trabaja el desarrollo de un proyecto desde su planificación pasando por todas sus fases hasta el final, así como el aprendizaje significativo al aplicarse de forma práctica los conocimientos previos del alumnado. El profesorado también puede seguir el aprendizaje de los discentes a través de documentos de autoevaluación, para así ser testigos del proceso de adquisición de habilidades y saberes durante el transcurso de la asignatura. El hecho de que los estudiantes tengan un papel protagonista ayuda a que se sientan parte del centro escolar y de las agrupaciones que formen con sus iguales, además de familiarizarse en el proceso de investigación y en los procesos de planificación, distribución y ejecución asignadas. Este método también permite la posibilidad de que los discentes puedan tratar temas que se encuentran fuera del currículum de Bachillerato, que tengan que ver con sus intereses o que pertenezcan a problemas del mundo real.

Esta metodología no es realmente novedosa, pues diversos pedagogos en el siglo XIX y XX se han interesado en investigarla y aplicarla. Según Francisco José Pozuelos Estrada, (2007) , durante años se ha tratado de buscar una alternativa a la simple reproducción memorística de unos contenidos cerrados y definitivos. Fueron los estudiosos John Dewey y William K. Kilpatrick quienes consolidaron las bases de este procedimiento de enseñanza, centrándose en su carácter globalizador, apoyado en los intereses del alumnado y basado en situaciones reales. Aunque Dewey advierte que en

este método “...*deben de excluirse las actividades meramente triviales, las que no tienen otra consecuencia que el placer inmediato que produce su ejecución*” (Dewey, (1989) citado en Pozuelos, 2007: 15). Tras éstos, pedagogos como Decroly o Freinet continuaron puliendo esta metodología en diversos aspectos, creando así lo que se llamó la enseñanza centrada en el alumnado, esto es en relación a los aprendizajes adquiridos a partir de intereses significativos de los estudiantes bajo la tutela del profesorado. Además de estas, Pozuelos (2007) señala que ha habido otras concepciones para esta metodología de enseñanza, como los Proyectos de Trabajo (Hernández y Ventura, 1992), los Proyectos de investigación de aula (Canal, Pozuelos y Travé, 2005), las Investigaciones Dialógicas (Wells, 2003) o las Unidades Didácticas (Tann, 1990).

Sin embargo Pozuelos pone en común las diversas definiciones identificándolas de la siguiente manera:

“Se parte, habitualmente, de un esquema básico consistente en el tratamiento del currículum según el desarrollo de determinados proyectos o planes de trabajo (problema, investigación, informe, etc...) relativos a temáticas significativas y de los que se desprenden ciertas preguntas o problemas. A partir de aquí el alumnado se tiene que informar utilizando para ello distintas fuentes y recursos pero con especial atención, aunque no exclusivamente a Internet. A lo largo del proceso se van efectuando variadas tareas y experiencias en equipo y personales las cuales se discuten, revisan y mejoran hasta llegar a algún tipo de producción final. Para la organización y búsqueda de datos, al igual que para la exposición y divulgación también se recurre a diferentes medios digitales.” (Pozuelos, 2007: 19)

Por lo tanto, se puede afirmar que la asignatura de Proyecto Integrado se estableció en el currículum de materias para los cursos de Bachillerato en Andalucía

como una formalización institucional de la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos, constituyéndose a través de las bases de ésta en forma de una asignatura interdisciplinar.

2.2. Objetivos de la asignatura Proyecto Integrado

Según la Orden de 5 de agosto de 2008, BOJA nº 169, 26 de agosto de 2008: 214-215, se establece una serie de objetivos que el alumnado deberá desarrollar durante el transcurso de la asignatura. Entre ellos se plantea que los estudiantes profundicen en el desarrollo de las competencias clave adquiridas previamente en los cursos anteriores. Este objetivo es de suma importancia pues las competencias clave son necesarias para el desarrollo personal de las personas y su participación activa en la ciudadanía, la inclusión social y el empleo. (Orden 21 de enero de 2015 de la LOMCE, Sec. I: 6986).

Estas competencias incluyen un conjunto de conocimientos, actitudes, habilidades y valores que permiten afrontar los problemas de la vida real, teniendo un componente de transversalidad. Con ellas se pretende que el alumnado se conciencie del uso racional y responsable de los recursos naturales y de la protección de la salud (competencia en cultura científica, tecnológica y de la salud), que sea consciente de su proceso de aprendizaje (aprender a aprender), que aprenda a utilizar el lenguaje y el razonamiento matemático (competencia matemática), que domine el lenguaje oral y escrito en múltiples contextos con las lenguas maternas y las extranjeras (competencia lingüística), que tenga el criterio para seleccionar y utilizar la información digital de manera responsable (tratamiento de la información y competencia digital), que entienda la realidad social para poder afrontar conflictos dentro de la convivencia empleando un juicio ético basado en valores democráticos (social y ciudadana), que sea capaz de apreciar y disfrutar del arte y otras manifestaciones culturales (cultura humanística y artística) y que sea capaz de imaginar, emprender, desarrollar y evaluar acciones o proyectos individuales o colectivos con creatividad, confianza, responsabilidad y sentido crítico (Mendia, 2012).

También se propone que el alumnado aumente su interés en el estudio globalizado de los contenidos de diferentes asignaturas de bachillerato a través de la realización del proyecto. A partir de los intereses del alumnado y en base a situaciones reales se puede reconstruir un conocimiento útil y conectado que genera perspectivas más amplias de pensamiento (Pozuelos, 2007). Según Ovide Decroly citado por Pozuelos, estos centros de interés son un conjunto de percepciones (objetos, situaciones y hechos) que despiertan la curiosidad de los niños y niñas. Para esto, el alumnado debe manejar marcos teóricos, conceptos, procedimientos, destrezas de diferentes disciplinas para comprender o solucionar las cuestiones y problemas planteados en torno a un centro de interés. De este modo, los estudiantes estarán más capacitados para enfrentarse a problemas que van más allá de una asignatura en concreto, analizando, detectando y buscando soluciones alternativas de forma más autónoma.

También se fija como objetivo el que los estudiantes sean conscientes del proceso que guarda el desarrollo de un proyecto. Esto se refiere a los diversos pasos que debe seguir desde el planteamiento inicial hasta el momento de la evaluación. Para ello se requerirá que cada participante tome su responsabilidad dentro del trabajo en grupo, que se marquen una serie de tareas para cumplirlas a tiempo y que sepan organizarse en la búsqueda, selección y aplicación de la información necesaria para realizar su proyecto.

Otro de los objetivos establecidos en la asignatura es que el alumnado sea capaz de conectar y utilizar los conocimientos aprendidos en clase con el mundo real, esto implica un aprendizaje significativo de los contenidos impartidos en las diferentes materias de Bachillerato. Para ello, el alumnado debe tener una serie de conocimientos previos relacionados con el contenido de las tareas escolares e integrarlos con los nuevos. De esta manera, los estudiantes aumentan su motivación por el estudio, comprometiéndose a aprender y a generar mayor autoestima. Para explicar esto, se parte de las teorías del aprendizaje significativo de David Paul Ausubel (1976), quien plantea

la asimilación del nuevo conocimiento adquirido por el alumnado cuando éste pone de su parte con la suficiente motivación para activar lo que Ausubel define como subsunor. Este subsunor es un significado previo psicológico que sirve de anclaje consiguiendo así que se añadan nuevos conocimientos significativos dentro de la estructura cognitiva de los estudiantes.

Por último, la asignatura propone que el alumnado se acostumbre a trabajar en equipo, asumiendo la responsabilidad necesaria para la realización de estos proyectos. Gracias a éstos, los discentes pueden construir nuevo conocimiento gracias a la retroalimentación de ideas y opiniones que comparten unos con otros. Pero para ello, no basta con reunir a un grupo de estudiantes para que se produzca un aprendizaje colaborativo, pues éstos y sus docentes deben saber cómo trabajar en equipo ya que son necesarias una serie de destrezas y habilidades para que estos proyectos se realicen de manera óptima.

Según Johnson, (1999) son necesarios tres elementos para el desarrollo del trabajo colaborativo, la interactividad entre los estudiantes y su influencia en el proceso cognitivo, su sincronidad, y la negociación de acuerdos entre los miembros del grupo, sin que unos impongan su punto de vista sobre los demás, sino argumentándolos. De esta manera, los estudiantes aumentarán su autoestima, mejorarán su pensamiento crítico al mismo tiempo que aprenden la solidaridad y el respeto mutuo. Para llevar a cabo esto, los docentes han de organizar la clase para que facilite el trabajo colaborativo, además de evaluar a los estudiantes de forma distinta. A nivel individual, se pretende así mejorar el aprendizaje autónomo, la responsabilidad y el manejo del tiempo. También deben incitar a la participación, aunque con unos límites para orientarlos en la dirección adecuada en cuanto a la realización de su trabajo.

Hay que especificar que el aprendizaje colaborativo no es un método, pues su baja predictibilidad en cuanto a las influencias de las interacciones entre estudiantes no la convierten en una mecánica siempre efectiva. Para que contribuya a una mayor adquisición de conocimientos, los discentes deben estar más o menos al mismo nivel,

ejecutar acciones semejantes y tener un objetivo común. Por eso tanto el profesorado como el alumnado deben aprender cómo funcionar en el aula en trabajos de grupo, pues sentar a los estudiantes juntos no implica que colaboren de manera equilibrada y efectiva. Para ello es muy importante transmitirles que deben tener la necesidad de compartir información y de dividirse el trabajo de forma complementaria, haciendo así uso de la interdependencia positiva.

Igualmente, los estudiantes deben tratar de poner de su parte también activando su motivación intrínseca¹, estando abiertos a otras propuestas, aunque sean opuestas a las suyas y ser conscientes de su propio aprendizaje. Ante esta situación, el profesorado puede actuar en diversos roles, en unas ocasiones de manera instruccional, definiéndoles a los alumnos los objetivos a alcanzar estructurados en unidades temáticas y los procedimientos a realizar, tales como la composición del grupo, la distribución del aula o los materiales de trabajo. También puede proceder como mediador cognitivo, guiando los procesos mentales del alumnado, haciéndoles conscientes de su proceso de aprendizaje y desarrollando así su pensamiento crítico. Por eso es importante que el docente no trate de incitar a los estudiantes que digan una única respuesta correcta, pues en un trabajo por proyecto las diversas opiniones de los miembros ayudan a desarrollar de forma comparativa y lógica varias respuestas correctas. También es cierto que puede actuar como instructor que es un proceder más semejante a la educación tradicional, pero es necesario para algunos contextos, como explicar la tarea, la estructura del trabajo cooperativa, así como monitorear el trabajo del alumnado y evaluarlo. De este modo, el docente ha de enseñarles las habilidades para que los discentes puedan resolver sus conflictos interpersonales y de trabajo de grupo ya que no es solo importante

¹ Según Reeve (1994) en Mateo Soriano, la motivación intrínseca es la motivación que el individuo activa por sí mismo cuando lo desea, para aquello que le apetece. Se basa en una pequeña serie de necesidades psicológicas (autodeterminación, efectividad, curiosidad) que son responsables de la iniciación, persistencia y reenganche de la conducta frente a la ausencia de fuente extrínsecas de motivación. (Mariano Mateo Soriano. Proyecto Social: Revista de relaciones laborales, N°9, 2001, pág. 169-184.)

colaborar para aprender, sino aprender a colaborar. Por eso, los profesores deben evaluar los conocimientos que tienen los estudiantes durante el desarrollo del proyecto y del producto final del mismo.

Pero por supuesto, los docentes han de saber antes cómo ejecutar todas estas directrices, pues no es un tipo de enseñanza simple y deben anticiparse a los problemas que surjan al implementar esta forma de aprendizaje, enseñando por valores básicos que caracterizan el aprendizaje por proyectos, como la interdependencia individual o las habilidades colaborativas. Es altamente recomendable que antes de llevarlo a cabo en el aula acudan a un seminario o cursillo para que aprendan lo necesario en cuanto al trabajo en grupo. Así pueden saber cómo han de distribuir los materiales, para que los estudiantes entiendan que deben trabajar juntos o no lograrán la meta, o cómo formar los grupos de discentes de manera heterogénea, teniendo en cuenta su habilidad, personalidad y género. En este aspecto es recomendable que el profesor sea quien elija a los participantes de cada grupo y que no superen los cuatro estudiantes por cada uno de ellos. También deben tener en cuenta la distribución de la clase, pues los grupos de trabajo han de tener la suficiente independencia los unos de los otros para que no se molesten, de modo que según las necesidades de cada grupo, el aula ha de ser flexible a cambios de desplazamiento. Con respecto al temor de que hayan estudiantes que no trabajen en cada equipo de trabajo, es recomendable que los docentes evalúen de forma individual el trabajo de cada participante de forma oral y aleatoria y además bonificar en la calificación final a aquellos discentes que cumplen con las normas de trabajo establecidas en la asignatura, fomentando así su respeto y valoración por el aprendizaje colaborativo (César Alberto Collazos y Jair Mendoza, 2006).

2.3. Desarrollo de un Proyecto Integrado (Parte genérica: Núcleos temáticos)

Según la Orden del 5 de agosto de 2008, Anexo II, número 169 del BOJA publicado en Sevilla el 26 de agosto de 2008: 215, el alumnado deberá realizar los proyectos preferentemente en equipo. Las agrupaciones pueden ser flexibles en cuanto al número de participantes, desde un grupo reducido de tres o cuatro miembros hasta

una clase entera. Durante el desarrollo de estos proyectos, los estudiantes deberán participar en la planificación de etapas, la discusión de ideas, la toma de decisiones y en la realización del proyecto sin perjuicio en el reparto de tareas y responsabilidades.

Además de esto, el documento no establece núcleos temáticos concretos con respecto a los trabajos, sino que delega en el profesorado de cada materia de Proyecto Integrado la decisión de elegir qué actividades diseñarán y desarrollarán los estudiantes. Tampoco establece con claridad un modelo de la planificación que deberá de seguir el alumnado y el profesorado en el proceso de sus proyectos. Esto ocurre también en lo referente a los recursos que se recomiendan utilizar, ya que el anexo abre las posibilidades a las condiciones ofrecidas por el propio centro, cediendo el desarrollo de la asignatura a la imaginación del alumnado y del profesorado. Esto implica que no se ofrece ningún tipo de ayuda externa ni cursillos de aprendizaje previos para los docentes.

Como sugerencias, se le da importancia a que los discentes hagan uso de las tecnologías de la información y comunicación para la aplicación de sus trabajos e insiste en que la organización de las tareas, la disponibilidad de los locales del centro donde trabaje el alumnado, los horarios o el personal implicado en las actividades son decisiones que corresponden a cada centro. Finalmente se sugiere el trabajo de campo fuera del instituto para la investigación de temáticas que lo requieran en situaciones y lugares de diversa índole para el enriquecimiento y la tarea activa del alumnado.

2.4. Evaluación (Parte genérica)

Según la Orden del 5 de agosto de 2008, Anexo II del número 169 del BOJA publicado en Sevilla el 26 de agosto de 2008: 215-216, los criterios de evaluación los establecerá el profesorado de cada centro bajo los siguientes aspectos. En primer lugar, deberá hacer una valoración del producto final y de la actuación del alumnado durante las distintas fases del desarrollo del proyecto. Entre los aspectos a valorar se tendrán en

cuenta los nuevos conocimientos adquiridos, la capacidad del alumnado para tomar iniciativas o su participación en las tareas de equipo. Además de esto, cada grupo de alumnos deberá entregar un informe sobre el proyecto en el que se especifiquen los aspectos más importantes de su realización. Entre ellos se deben indicar las fuentes de información utilizadas, las justificaciones de las decisiones tomadas, las dificultades superadas, etc. Finalmente, se valorará una defensa oral del trabajo ante el profesorado de la materia, apoyado por técnicas de información y comunicación en este tipo de tareas.

2.5. English in Use

2.5.1 Definición de “English in Use”.

“English in Use” es una modalidad de la asignatura Proyecto Integrado que se propone en la oferta educativa del I.E.S. Alborán en la etapa de Bachillerato junto con otras dos alternativas (Informática y Ecología). Desgraciadamente, se ha podido comprobar que el programa del departamento de Inglés de dicho centro no ofrece información clara y precisa sobre los objetivos, contenidos y procedimientos de la asignatura. No obstante, a través del periodo de prácticas del Máster de Profesorado en Educación Secundaria, se ha presenciado cómo se aplica el modelo genérico citado anteriormente a través de la asignatura de Lengua Extranjera (Inglés). Es decir, en esta asignatura el alumnado desarrolla en equipo proyectos tangibles basados en un proceso de investigación de temáticas afines a sus intereses y conocimientos previos con la particularidad de que se realizan y exponen en lengua inglesa.

2.5.2. Desarrollo de un Proyecto Integrado en la modalidad “English in Use”

Como se ha mencionado en el apartado anterior, no hay información disponible en cuanto a las fases correspondientes al desarrollo de los Proyectos Integrados en “English in Use” realizados por los estudiantes del I.E.S. Alborán. Aun así, cada

docente aplica la asignatura en base a las fases procedimentales de la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos². Se pueden establecer así las siguientes etapas:

a) Selección de participantes y de la temática de investigación.

En este proceso los estudiantes tienen varios modos de elegir el tema que será el eje principal del proyecto que desarrollarán durante el curso. Dentro de cada grupo pueden seleccionarlo a través de un brainstorming³, a través del cual harán uso de un sistema de aportación de ideas de carácter democrático en el que no se debe juzgar el valor de éstas, sino simplemente el crear una situación de muestra de posibles ideas para el futuro proyecto. También se encuentra la opción de escoger una temática de actualidad que no se encuentre dentro del curriculum de Bachillerato, ya que puede ser un hecho, evento o problemática que esté sucediendo paralelamente al desarrollo de las áreas curriculares próximas al entorno del alumnado.

Por otra parte también existe la posibilidad de que los discentes puedan elegir la temática de su trabajo a partir de sus propios intereses o gustos personales, siempre y cuando guarden relación con el desarrollo de las competencias clave establecidas en la legislación vigente. También estos se pueden extrapolar a una temática de un interés común de carácter social, desde la situación de los inmigrantes pasando por el calentamiento global. Incluso se encuentra la opción de que traten una problemática cercana a la realidad del alumnado y que puede participar de forma activa fuera del centro, obteniendo información de otros centros o haciendo partícipes de los proyectos a miembros de la comunidad a la que pertenezcan. Estas opciones fueron muy apoyadas por pedagogos como Ovide Decroly (1932), con su teoría de los centros de interés y por

² Este esquema está basado en los estudios de Francisco J. Pozuelos *Trabajo por Proyectos en el Aula: Descripción, investigación y experiencias*, páginas 41, 42 y 43 y en *Proyectos Documentales Integrados* de Rosa Piquín Cancio, páginas 19,20 y 21.

³ La lluvia de ideas, también denominada tormenta de ideas, es una herramienta de trabajo grupal que facilita el surgimiento de nuevas ideas sobre un tema o problema determinado. La lluvia de ideas es una técnica de grupo para generar ideas originales en un ambiente relajado. https://es.wikipedia.org/wiki/Lluvia_de_ideas (30/11/2015)

Célestin Freinet (1978), con la de los complejos de interés en Pozuelos (2007: 16), Pozuelos explica ambas metodologías de enseñanza, comenzando con que *“Decroly planteaba la educación a partir de núcleos unitarios, vitales y significativos, es decir, en torno a intereses específicos en la vida del niño”* y añadiendo que Freinet (muy influenciado por Decroly), desarrolló los complejos de interés para que los estudiantes no cayesen de nuevo en una nueva enseñanza enciclopédica. Estos complejos de interés se desarrollaron con técnicas didácticas y con materiales en el movimiento Escuela Moderna Italiana, donde se pretendía a potenciar sus habilidades manuales, artísticas y psíquicas.

Con respecto a la selección de los miembros que conforman cada grupo de trabajo, se aplica la flexibilidad en cuanto al número de integrantes (desde grupos pequeños hasta una clase entera), dependiendo de la viabilidad del proyecto propuesto y de que se asegure de que se realizará una distribución equitativa de las tareas a realizar por cada miembro del grupo. El docente encargado de la clase interviene en esta fase negociando cada temática correspondiente para que el alumnado no se desvíe en trabajar algo trivial. Además de estar pendiente de que los estudiantes se pongan de acuerdo en una puesta en común.

b) Realizar un plan de trabajo.

En la organización de un plan de trabajo de un proyecto integrado, los grupos de estudiantes deberán establecer las fases que les llevará el desarrollo del trabajo en cuestión. Para esto deberán asignarse tareas y roles a cada participante del equipo, elegir los contenidos correspondientes a la temática del proyecto y al curso de los estudiantes, además de la elección del formato en el que se ha de plasmar la información recopilada. Para ésto último, existen diversas opciones, aprovechando especialmente las tecnologías de la información y comunicación a través de la realización de diapositivas, la edición de grabaciones de vídeo, la creación de un portal wiki ⁴, una revista digital, un mural o

⁴ Wiki es un concepto que se utiliza en el ámbito de Internet para referirse a las páginas web cuyos contenidos pueden ser editados por múltiples usuarios a través de cualquier navegador. Dichas páginas, por tanto, se desarrollan a partir de la colaboración de los internautas, quienes pueden

incluso interpretar una obra teatral o musical. Además de esto, se han de tener en cuenta los tipos de contenidos que irán incluidos en el proyecto, ya sean de carácter informativo, gráfico, audiovisual, testimonial, etc. El docente deberá comprobar que los contenidos corresponden a los establecidos por el curriculum y al desarrollo de las competencias clave, además de ver si los estudiantes están capacitados para plasmarlo en un formato viable.

c) Ejecutar el plan diseñado.

Una vez ya planificadas las fases que los estudiantes llevarán a cabo, el siguiente paso se trataría de poner en marcha el proyecto. Esto incluye la búsqueda y el tratamiento de informaciones acerca del tema escogido en dicho proyecto. En medio de este proceso, el alumnado deberá rellenar antes del final de cada sesión un documento en el que se informa acerca del proceso de investigación, las incidencias que hayan podido surgir o las fuentes de información utilizadas. El alumnado debe tener en cuenta que ha de aprovechar la hora semanal en la que se reúne con sus compañeros en el aula específica de la asignatura para ser consciente de cuántas sesiones les hará falta para realizar su proyecto. Por supuesto que también pueden realizar su trabajo fuera del centro, pero esto implica mayores dificultades y por eso se ha de insistir en que se invierta el mayor esfuerzo posible en hacerlo en el horario establecido. Desde la perspectiva del docente, éste ha de guiar a los grupos de estudiantes con respecto a las consultas realizadas a través de los informes (Diaries), para aconsejarles en caso de necesidad. También deberá asegurarse de que el contenido y la información recopilada y utilizada para cada trabajo corresponde con lo planificado.

d) Evaluación (Juzgar el trabajo realizado).

Cumpliendo con lo establecido en las páginas 215 y 216 de la Orden del 5 de agosto de 2008, Anexo II del BOJA número 169 publicado el 28 de agosto de 2008 en

Sevilla, el departamento de Inglés del I.E.S.Alborán adaptó los criterios de evaluación a la asignatura “English in Use” estableciendo en su programación que la evaluación se negociará con el alumnado. De este modo, se utilizan como criterios de evaluación una exposición y defensa oral de los proyectos realizados por cada grupo en lengua inglesa. Se tendrá en cuenta el nivel de pronunciación y soltura, así como la correcta construcción de las frases expresadas por los participantes de cada equipo y la calidad del contenido trabajado en sus respectivas temáticas. Además de esto, los informes entregados semanalmente por cada estudiante se tendrán en cuenta para la evaluación de su nivel de inglés escrito.

Este documento individual llamado “Diary”⁵ consta de una serie de cuestiones acerca del proceso del proyecto. Entre ellos se encuentran aspectos como la distribución de tareas, lo que los estudiantes aprenden en cada sesión, los problemas que hayan surgido o si se sienten cómodos trabajando juntos. Además de esto, se les pregunta por el vocabulario y la gramática utilizadas en la escritura del trabajo y por las fuentes de información (bibliografía y páginas web) a las que hayan recurrido.

A través de estos informes, el alumnado es consciente de su proceso de aprendizaje, pues tal y como dice María Amparo Calatayud Salom en su entrada del blog Educaweb, *La autoevaluación como estrategia de aprendizaje para atender a la diversidad* (2008) “*la autoevaluación es la estrategia por excelencia para educar en la responsabilidad y para aprender a valorar, criticar y a reflexionar sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje individual realizado por el discente*”. Esto implica que esta forma de evaluación puede ofrecer una serie de aportaciones muy positivas tanto para los estudiantes como para el docente. Según Antonio Fraile Aranda, (2009) entre estos beneficios se pueden destacar un mejor desarrollo del espíritu crítico, la responsabilidad, la autonomía, la motivación y el aprendizaje significativo para los discentes. Por otro lado, permite a los enseñantes saber en todo momento el nivel de

⁵ Documento incluido en el anexo 7.1.

aprendizaje, trabajo y motivación de sus estudiantes, además de otorgar a estos últimos una mayor libertad de expresión y atender a la diversidad de sus procesos cognitivos.

Además del documento “Diary”, cada discente tiene que co-evaluar a los compañeros que realicen otros proyectos de la asignatura con otro documento que se entrega al final de cada trimestre llamado “Evaluating other projects”.⁶ A través de una rúbrica con diferentes criterios, el alumnado evaluará la expresión oral, el nivel de corrección de inglés, el trabajo en equipo y la presentación realizada en la defensa del proyecto ante la clase con una calificación posible de 1 a 5. Junto con este informe, cada estudiante debe evaluar su propio rendimiento y el de sus compañeros de grupo con el documento “Evaluating yourself and your group members”⁷, el cual se basa en los mismos principios que la anterior valoración, añadiendo una puntuación global de su propio proyecto. Los docentes de la asignatura no contarán como calificación las notas que los estudiantes se pongan a sí mismos, a sus compañeros de grupo y a los otros proyectos, sino que evaluarán el nivel de inglés escrito utilizado en las apreciaciones realizadas por sus discentes. Esto evita la posibilidad de que la honestidad del alumnado se ponga en duda si éste decidiera calificarse con una nota mayor de la que merece su trabajo.

3. Metodología de la investigación

Esta encuesta se realizó a la clase de Proyecto Integrado “English in Use” de 1º de Bachillerato, formada por 17 estudiantes (4 chicos y 13 chicas). Dicha encuesta preguntaba información al respecto de la modalidad de estudios que cursaban en el centro y constaba de 12 preguntas. Salvo una de ellas, todas eran de carácter cualitativo y de libre respuesta. Estas cuestiones fueron elegidas a raíz de los objetivos y contenidos que establece la asignatura, pudiendo así comprobar hasta qué nivel se cumplían éstos. Estas preguntas abarcan cuestiones como las habilidades desarrolladas

⁶ Documento incluido en el anexo 7.3.

⁷ Documento incluido en el anexo 7.2.

en grupos de trabajo, el manejo de TIC y el tratamiento de información, la motivación de los estudiantes, el rendimiento del docente, los recursos utilizados o el uso del inglés oral. Además de esto, se pretende saber la opinión de los estudiantes y del profesorado acerca de Proyecto Integrado e incluso darles la oportunidad de hacer sugerencias ante las dificultades que hayan surgido. También se dispone de una serie de preguntas para la jefa del departamento de Lengua Inglesa del I.E.S. Alborán, Doña Francisca Navarro, acerca de Proyecto Integrado.

Para esta investigación también se recurrió al estudio realizado por Francisco Pozuelos, “Trabajo por proyectos en el aula: descripción, investigación y experiencias” (2007), pues se trata de un estudio muy completo acerca del aprendizaje basado en proyectos, tanto en su aspecto teórico como práctico. En dicho trabajo, se analizan seis centros distintos (de Educación Primaria y Secundaria) donde se aplicó esta metodología de carácter similar al usado en “English in Use”. Dada la gran variedad de casos y experiencias positivas y negativas, se ha encontrado en este trabajo un gran referente para comprobar la eficacia del rendimiento del alumnado en Proyecto Integrado.

3.1. Contexto del estudio

Según la información ofrecida por su Plan de Centro (I.E.S. Alborán, 2016: 37-39), el IES Alborán es un centro de enseñanza de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato de la ciudad de Almería. Fundado en 1979, estaba situado primero en la Delegación Provincial de Educación hasta 1985, cuando fue trasladado a la calle Padre Méndez, 30, en el barrio de Nueva Andalucía. Dicho barrio se caracteriza por ser una zona óptima que dispone de servicios, calidad ambiental y accesibilidad a zonas verdes, el Museo Arqueológico de Almería y la Estación Intermodal. Además de esto destaca por su demografía, ya que cerca de un 50% de su población tiene entre 4 y 18 años. Este dato se ve reflejado en los diversos centros educativos disponibles, tanto de Educación Primaria como Secundaria.

Con respecto a la procedencia del alumnado inscrito al centro, se pueden distinguir entre los estudiantes que se incorporan para la ESO y el Bachillerato. Según los datos ofrecidos por el centro, un 90% del alumnado matriculado en el primer curso de la ESO procede de centros adscritos como el C.E.I.P Madre de la Luz y el Colegio Arcángel. Otros centros son el Padre Méndez, el Freinet y el Adela Díaz. En cuanto al alumnado que se incorpora al Bachillerato, además de la promoción interna se encuentran estudiantes procedentes de institutos adscritos a la zona como el IES Azcona, Cooperativa Ciudad de Almería y otros centros concertados de la ciudad.

Para conocer mejor el perfil del alumnado, el Plan de Centro ofrece un estudio realizado a los padres y madres para evaluar su nivel cultural. Según los datos recopilados, el 50% de los familiares de estudiantes de ESO poseen estudios medios o superiores, mientras que en Bachillerato aumenta a un 60%. Dentro de estos porcentajes, un 80% son técnicos profesionales, funcionarios, empresarios, comerciantes y profesionales liberales, mientras que un 20% no poseen cualificación profesional. Por lo tanto, se puede entender que la mayoría del alumnado se encuentra en un ambiente propicio para desarrollar la motivación suficiente para interesarse por el estudio y aspirar a seguir estudios universitarios, además de implicar un mayor seguimiento y participación en el centro de los padres y madres.

Sin embargo, esta implicación de los padres con el centro es menor en un porcentaje caracterizado por su pasividad, por carecer de un nivel cultural adecuado o por tener problemas familiares, laborales, etc. Esto incluye a un considerable porcentaje del alumnado de 1º y 2º de ESO, procedente de la residencia escolar Madre de la Luz, cuyas situaciones socioculturales y familiares no son las más propicias para un óptimo desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje. En cuanto al absentismo escolar no es algo que se produzca comúnmente, pero dado en casos concretos estos son tratados en base al protocolo de absentismo escolar.

Este estudio se ha realizado en el I.E.S.Alborán, centro que ofertaba la asignatura de Proyecto Integrado en los dos cursos de Bachillerato y en distintas modalidades hasta el curso 2015/2016, que sólo se aplica al segundo curso por la ejecución de las nuevas normativas promulgadas por la LOMCE. Entre ellas se encontraban Informática, Ecología e “English in Use”.

3.2. Participantes del estudio

Se trata de un grupo heterogéneo de estudiantes de 1º de Bachillerato de diferentes clases que se reunían en un aula específica para la elaboración de sus proyectos. En total son 17 discentes. Divididos en grupo de entre 2 y 4 participantes, trabajaron temas de diversa índole, entre los temas trabajados se encontraron los siguientes:

- Dinosaurios (Marco: Ciencias naturales/Biología)
- Energías renovables (Marco: Ciencias naturales/Ecología)
- El reino animal (Marco: Ciencias naturales/Biología)
- Unión Europea (Marco: Ciencias sociales/Economía/Política)
- Mitología Griega (Marco: Ciencias sociales/Historia)
- Proyecto de historia de la Física (Marco: Ciencias tecnológicas/Historia)

Ciudades antiguas desaparecidas (Marco: Ciencias sociales/Historia/Literatura)3.3.

Instrumentos de investigación.3.3.1. Encuesta realizada al alumnado de “English in Use” de 1º de Bachillerato del I.E.S. Alborán.

1. ¿Cuál es el tema de tu proyecto y cuál ha sido tu función en el?
2. ¿El tema que habéis trabajado ha sido una ventaja o un inconveniente en el desarrollo del proyecto? ¿Por qué?
3. ¿Qué te ha parecido trabajar en equipo? ¿Ha sido una buena o una mala experiencia?
4. ¿Te ha motivado trabajar en este tipo de proyectos? ¿Ha mejorado tu

autoestima?

5. ¿Se han llegado a interesar tus padres por el trabajo del proyecto integrado?
6. El trabajo del docente como guía de vuestro proyecto, ¿ha sido satisfactorio?
7. ¿Has tenido a tu disposición los recursos o herramientas necesarias para llevar a cabo tu proyecto? Si es así, ¿cuáles?
8. ¿Has echado en falta más horas en el instituto para trabajar mejor? ¿Es suficiente con una hora semanal?
9. Si habéis utilizado TIC (ordenadores, internet, tablets, dispositivos móviles, etc), ¿qué programas o aplicaciones habéis utilizado?
10. ¿Has practicado el inglés oral más que de costumbre? Si es así, ¿en qué aspecto te ha ayudado? (autoestima, pronunciación, improvisación, etc).
11. ¿Qué mejoras propondrías para el próximo curso en la asignatura de Proyecto Integrado? Si no es así, comenta los factores positivos del mismo.
12. ¿Qué beneficios te ha aportado la asignatura de Proyecto Integrado “English in Use” (puedes elegir varias respuestas).

- Ha mejorado en mi rendimiento en clase.
- Ha mejorado en mi fluidez de inglés oral.
- Ha mejorado en mi autoestima.
- Ha mejorado en mi habilidad de uso con las TIC.
- Ha mejorado en mi habilidad de organizarme una serie de tareas.
- Ha mejorado con respecto al trabajo en equipo.
- No he notado ninguna mejoría en especial.

3.3.2. Encuesta a Francisca Navarro, jefa del departamento de Lengua Extranjera (Inglés) del I.E.S. Alborán.

¿Qué beneficios ve que puedan reportarle al alumnado la asignatura de Proyecto Integrado “English in Use”?

¿Piensa que el docente debería tener mayor responsabilidad de la asignatura con respecto a los estudiantes?

¿Cuál es su impresión acerca del trabajo en equipo que realiza el alumnado?

¿Cree que la asignatura de Proyecto Integrado “English in Use” consigue motivar al alumnado con respecto a la hora lectiva de Lengua Extranjera?

¿Cree que una hora semanal es suficiente? ¿Cree que sería positivo añadir esta hora a las horas lectivas de Lengua Extranjera?

¿Qué mejoras propondría para la asignatura de “English in Use”?

¿Cree que sería recomendable que los docentes de la asignatura recibieran un cursillo de informática para poder aplicarlo después en clase? **4. Resultados de la investigación.**

4.1. Tabla de recuento de respuestas de la encuesta realizada al alumnado de “English in Use” de 1º de Bachillerato del I.E.S. Alborán.

Pregunta	Respuesta	Número de respuestas
1) ¿Cuál ha sido tu función en el proyecto ?	Buscar información	10
	Estructurar el trabajo	1
	Redactarlo	1
	Hacerle diapositivas	3
	Exponerlo	2
2) ¿El tema que habéis trabajado ha sido un ventaja o un inconveniente en el desarrollo del proyecto ?	El tema ha supuesto una ventaja	14
	El tema resultó un problema	3

3) ¿Qué te ha parecido trabajar en equipo? ¿Ha sido una buena o una mala experiencia?	Sí, ha sido una buena experiencia.	17 (unánime)
4) ¿Te ha motivado el trabajar en este tipo de proyectos? ¿Ha mejorado tu autoestima?	No Sí No vieron afectada su autoestima	15 2 17
5) ¿Se han llegado a interesar tus padres por el trabajo del Proyecto Integrado?	No	17
6) El trabajo del docente como vuestro guía de vuestro proyecto, ¿ha sido satisfactorio?	Sí Más o menos No fue suficiente	14 2 1
7) ¿Has tenido a tu disposición los recursos o herramientas necesarias para llevar a cabo tu proyecto?	Sí han dispuesto de los recursos suficientes.	9

	No	8
8) ¿Has echado en falta más horas en el instituto para trabajar mejor? ¿Es suficiente con una hora semanal?	Una hora no es suficiente	9
	Sí, es suficiente	8
9) Si habéis utilizado TIC (ordenadores, internet, tablets, dispositivos móviles, etc), ¿qué programas o aplicaciones habéis utilizado?	Powerpoint	10
	Google	8
	Traductores	7
	Procesadores de texto	7
	Wikipedia	5
	Páginas específicas	1
10) ¿Has practicado el inglés oral más que de costumbre? Si es así, ¿en qué aspecto te ha ayudado?	Sí han podido practicarlos satisfactoriamente	8
	No lo han practicado	9
11) ¿Qué mejoras propondrías para el próximo curso en la	Mejorar los recursos digitales/informáticos	7

<p>asignatura de Proyecto Integrado?</p>	<p>Tener más horas lectivas</p> <p>Tener clases más prácticas</p>	<p>5</p> <p>3</p>
<p>12) ¿Qué beneficios te ha aportado la asignatura de Proyecto Integrado “English in Use” (puedes elegir varias respuestas).</p>	<p>Ha mejorado en mi rendimiento en clase.</p> <p>Ha mejorado en mi fluidez de inglés oral.</p> <p>Ha mejorado en mi autoestima.</p> <p>Ha mejorado en mi habilidad de uso con las TIC.</p> <p>Ha mejorado en mi habilidad de organizarme una serie de tareas.</p> <p>Ha mejorado con respecto al trabajo en equipo.</p>	<p>1</p> <p>9</p> <p>0</p> <p>8</p> <p>8</p> <p>11</p>

	No he notado ninguna mejoría en especial.	3
--	---	---

4.2. Análisis de la encuesta realizada al alumnado de “English in Use” de 1º de Bachillerato del I.E.S. Alborán.

1) ¿Cuál es el tema de tu proyecto y cuál ha sido tu función en el?

Esta primera cuestión trata el cómo los alumnos trabajan en equipo y deben repartirse una serie de tareas. En el caso de la asignatura de Proyecto Integrado esta tarea no se ha cumplido satisfactoriamente por los siguientes motivos. En primer lugar un total de 10 alumnos han respondido que ellos se dedicaban a buscar información, sin embargo tal y como comentaré en el punto 9, esta función se ha trabajado incorrectamente por parte del alumnado. Después, 3 alumnos mencionaron que ellos se dedicaron a hacer diapositivas en Power Point y otros 2 mencionaron que su función era exponer el trabajo. Por último se menciona en una ocasión que un alumno se dedicó a estructurar su trabajo y otro que se dedicó a redactarlo. Como se puede observar el número de funciones es muy desigual cuando lo apropiado en este tipo de trabajo es que las tareas se repartan equitativamente. Además de esto los estudiantes deben ser conscientes de adquirir su rol dentro del grupo de trabajo, esto implica una serie de responsabilidades como son la de liderar el grupo de trabajo, crear un buen ambiente dentro de él, estar pendiente de entregar el trabajo en las fechas señaladas, etc.

Dentro del trabajo de grupo los roles de los discentes se van adjudicando e intercambiando entre ellos según cómo se desarrolle el proyecto, es decir que no hay roles fijos que adjudicar desde la primera sesión de trabajo. Es a partir de la tercera o cuarta sesión de trabajo en grupo cuando los estudiantes son conscientes de su función dentro de él. Con respecto a las tareas, el docente debe ser consciente de las habilidades

de los alumnos para así crear grupos en clase heterogéneos para que de este modo no haya desigualdad entre ellos, al mismo tiempo que trata de maximizar su aprendizaje. Es decir, que se cree la oportunidad de que desarrollen la interdependencia positiva⁸ al asignarse roles complementarios e interconectados. Los grupos que no diferencian responsabilidades o roles y han hecho su trabajo entre todos “sobre la marcha” tienen dificultades importantes para concluir el proyecto exitosamente. (Catasús, M. G. i, & Giménez, F., 2000).

Sin embargo, si los alumnos forman sus grupos teniendo sólo en cuenta su afinidad, se corre el riesgo de que también formen equipos muy homogéneos en cuanto habilidades, destrezas y capacidades intelectuales. El resultado de esto es que los mejores estudiantes acaben juntos, mientras que por otro lado el resto no tengan la oportunidad de compartir los saberes y las capacidades de sus compañeros más capacitados.

Dado que en la asignatura de Proyecto Integrado la clase se conforma de discentes de diferentes modalidades de estudios, se dispuso la oportunidad de que entre ellos pudieran interactuar dando lugar a experiencias más enriquecedoras que lamentablemente no se efectuaron. Volviendo al tema en cuestión, uno de los principales objetivos de la asignatura es el de desarrollar la aplicación práctica y la autonomía de trabajo del alumnado dándole la oportunidad de que pueda expresar y demostrar sus capacidades y pareceres. En este caso la falta de control del docente en su alumnado ha desaprovechado esa oportunidad por la mencionada desigualdad de funciones asignadas a sus participantes.

- 1) ¿El tema que habéis trabajado ha sido una ventaja o un inconveniente en el desarrollo del proyecto? ¿ Por qué?

⁸ Se usa el término interdependencia positiva para definir aquella situación en que el aprendizaje de los diferentes componentes del grupo depende de las acciones que realice cada uno de los miembros del equipo. (<http://www.xtec.cat/~rgrau/treballcooperatiu/interdependencia.htm>)

En este caso un total de 14 alumnos respondieron que el tema que habían trabajado había resultado ser una ventaja, pues correspondía principalmente a una cuestión ya conocida o estudiada anteriormente. Otro de los puntos importantes relacionado con la asignatura de Proyecto Integrado es la temática de los trabajos que el alumnado debe realizar en la asignatura. Se parte de un tema cercano a la realidad del alumnado, ya sea en relación a sus propios intereses o que pertenezca a su realidad inmediata. Este principio responde a las teorías de interés estudiadas por Decroly, quien sostenía que las necesidades vitales de los niños son el motor de sus acciones. (Pozuelos, 2007)

En la encuesta realizada los temas desarrollados por los discentes fueron adaptados a partir de material curricular. El alumnado escogió estos temas principalmente por la comodidad que le suponía buscar información sobre cuestiones que habían estudiado en asignaturas del curriculum del bachillerato. A efectos prácticos esta no es una mala opción, no obstante se vuelve a desperdiciar el potencial que ofrece el Proyecto Integrado ya que su principal objetivo es alejarse del curriculum oficial pues existen múltiples realidades fuera de ese contexto y que el alumnado puede abordar.

En “Trabajo por proyectos en el aula: descripción, investigación y experiencias” de Francisco Pozuelos (2007) uno de los colegios estudiados por el pedagogo onubense desarrolló trabajos por proyectos en torno al escritor Miguel Hernández, el cual da nombre al centro.

“En principio era un tema que yo quería trabajar desde que llegué al Centro. En tres años, yo trabajé “El cole” con mis niños y ellos sabían que el cole se llamaba Miguel Hernández. Yo le di mucha importancia a que supieran por qué. Desde entonces quería abordar el tema” (Entrevista a la Maestra).” (Pozuelos, 2007: 110)

Los docentes consideraron que el tema que sus alumnos debían trabajar tenía que serles familiar al mismo tiempo que contuviese información no trivial. Pues tal y

como Dewey le recriminó a Kilpatrick (Pozuelos, 2007) los niños no pueden aprender simplemente guiados por su curiosidad.

Este equilibrio entre un tema cercano y al mismo tiempo curricular es la base sobre la cual se sustenta un trabajo por proyectos coherente. Según este estudio realizado por Pozuelos, la principal intención del profesorado era la de crear respeto y conciencia entre el alumnado y sus familiares hacia el centro, pues dicho colegio se encuentra en una zona marginal donde los padres de los estudiantes no se implican por lo general en la realidad escolar.⁹ De este modo el trabajo por proyectos ofrece la oportunidad de que el alumnado pueda aprender un contenido curricular (en este caso de carácter literario) al mismo tiempo que aprende una serie de valores hacia su propio centro de estudio de forma práctica.

Volviendo al caso del IES Alboran, 3 de los estudiantes de la asignatura del proyecto integrado no han estado a gusto con el tema trabajado debido a su dificultad. Por eso el papel del docente es fundamental a la hora de elegir los temas que los estudiantes desarrollan, pues esto puede implicar efectos negativos como la desmotivación. Aún así hay que resaltar que los participantes en estos trabajos han reforzado y ampliado sus conocimientos previos gracias al proceso conocido como constructivismo. Para que se realice este procedimiento, no es necesario que el alumnado acumule una gran cantidad de conocimientos (que al final puedan resultar inconexos), sino que conecte los nuevos aprendizajes con sus esquemas cognitivos previos para así comprenderlos mejor (Pozuelos, 2007).

- 2) ¿Qué te ha parecido trabajar en equipo? ¿Ha sido una buena o una mala experiencia?

⁹“Los padres fueron invitados a la exposición de los trabajos una tarde de finales de junio” (Entrevista a la Maestra) Trabajo por proyectos en el aula: descripción, investigación y experiencias. (Pozuelos, 2007: 112)

En el recuento de respuestas la elección ha sido unánime, todos han respondido que sí ha sido una buena experiencia destacando como aspectos positivos la ayuda mutua, una mejor organización y la coordinación para trabajar. Además de esto, uno de los estudiantes respondió que le resultó una manera amena de trabajar, pues las tareas se dividieron en su grupo de trabajo. A priori, los estudiantes han desarrollado óptimamente este objetivo de la asignatura. No obstante tras contrastar las siguientes preguntas de la encuesta se ha obtenido información que demuestra que el alumnado realmente no ha trabajado todo lo bien que se presuponía en sus proyectos.

En contraste a la primera pregunta, es incompatible que los estudiantes hayan rendido trabajando en equipo si no ha habido un reparto de tareas equitativo y guiado por el docente. El hecho de que un grupo de personas se reúna para trabajar en colaboración no es suficiente. Cada uno de los estudiantes debe asumir responsabilidades interactuando unos con otros, intercambiando la información necesaria para trabajar por un objetivo común. También se puede apreciar que a pesar de trabajar en un ambiente más activo para el alumnado, éste no se ha visto especialmente motivado por esta situación. Esto se debe en parte a la falta de incentivos proporcionado por la docente, desde la falta de conciencia de las habilidades creativas que podrían aportar, hasta la falta de cohesión como equipos de trabajo, ya que se han formado agrupaciones de alumnos unidos por sus modalidades de cursos de Bachillerato.

Esta falta de organización implica también desorganización en cuanto a las etapas que los equipos de trabajo deben cumplir cada semana y que han visto que su trabajo se acumulaba los días en los que la conexión a internet no ha funcionado, perdiendo sesiones enteras por no saber buscar una alternativa eficaz. Además, esto afecta a la absoluta falta de organización en cuanto a la búsqueda, clasificación y aplicación de la información necesaria para llevar a cabo los proyectos. Aunque es cierto que esto no pueda ocurrir en todos los casos, sí que es preocupante el hecho de

los estudiantes piensen que estén realizando un trabajo colaborativo efectivo desde su punto de vista, debido especialmente a la falta de rigor por parte del profesorado.

3) ¿Te ha motivado trabajar en este tipo de proyectos? ¿Ha mejorado tu autoestima?

A esta cuestión el alumnado respondió en 15 ocasiones que no, mientras que los 2 restantes respondieron que sí, aunque sin especificar el por qué. Se vuelve a reincidir en la falta del cumplimiento de otro de los principales objetivos que propone la asignatura de Proyecto Integrado que es la de mejorar la motivación del alumnado. Como ya se viene comentando en apartados anteriores, la materia propone que los estudiantes sean constructores de su aprendizaje en vez de ser elementos pasivos y receptores de información dada por el docente en el aula. Sumando esto a temas de realidades cercanas al alumnado y a sus propios intereses este tiene la oportunidad de manifestar su conocimiento y habilidades con el desarrollo de productos palpables generados a partir de su motivación intrínseca. Este tipo de motivación surge a partir de las inquietudes de los discentes en vez de producirse por agentes ajenos de carácter conductista. La motivación extrínseca puede llegar a ser muy perjudicial para el aprendizaje del alumnado, pues el profesorado focaliza el centro del aprendizaje en la recompensa a alcanzar (aprobar un examen, salir de la clase antes de la hora, una bonificación en una nota, etc), sin importar el aprendizaje del contenido, pues el objetivo máximo es la recompensa. A través del aprendizaje por proyectos los estudiantes pueden sacar un mayor rendimiento porque lo importante es el desarrollo del mismo, con el disfrute de investigar, cooperar y organizar de manera autónoma su aprendizaje con el docente en esta ocasión como guía de ese proceso. La razón por la cual se ha rutinizado la asignatura viene de la falta de aplicación del profesorado en las directrices del trabajo en equipo, el tratamiento de información o la autonomía del alumnado, pues no han provocado el suficiente nivel de reto para que los estudiantes tengan el incentivo de realizar una actividad compleja, novedosa e imprevisible, sino

que se ha centrado en hacer su trabajo simplemente para aprobar la asignatura. (Mateo, 2001)

Para que la docente hubiese sacado mejor rendimiento del trabajo del alumnado, podría haber sido beneficioso que les hubiese motivado al haberles exigido más fuentes de información aparte de los que utilizaron en clase, para incentivarles la búsqueda de datos en otros formatos y lugares, al mismo tiempo que podía haberles recompensado con una salida extraescolar para obtener dicha información de manera más amena.

4) ¿Se han llegado a interesar tus padres por el trabajo del proyecto integrado?

Las respuestas para esta cuestión han sido también unánimes contestando en todos los casos que no. En 3 de ellos se especificaba que los padres de los estudiantes ni siquiera sabían de la existencia de la asignatura. Este punto va estrechamente ligado al de la motivación del alumnado, pues el hecho de que los padres de los estudiantes descubran las manifestaciones palpables de los conocimientos adquiridos en sus horas lectivas es algo que no se da comúnmente. Tal y como Pozuelos investigó en “Trabajo por proyectos en el aula: descripción, investigación y experiencias” (2007) esta metodología ofreció la oportunidad de que los padres de los niños de los centros investigados descubriesen lo que trabajaban en clase. Gracias a esto se dio la ocasión de acercarlos a la realidad del centro e incluso participar en ella. Se dieron casos en los que algunos padres y madres participaron como monitores de las actividades ayudando al profesorado además de que hubieron algunos que contribuyeron con información en el trabajo de sus hijos.

“Nos gusta que nuestros hijos trabajen de este modo”, “Están aprendiendo mucho sobre el lince”, “nosotras estamos aprendiendo también a través de nuestros hijos muchas cosas que no sabíamos” (Pozuelos, 2007: 98).

Hay que aclarar que estos casos de participación se dieron en centros de contextos favorables y que en los desfavorables al menos fue una tentativa positiva con tal de acercar a los padres a la vida del centro. A nivel cualitativo esta comparativa se

puede extrapolar al nivel de bachillerato, pues si bien es cierto que este alumnado es mucho más maduro que el mostrado en el estudio de Pozuelos no se puede ignorar que también exige de grandes necesidades emocionales para una edad compleja de desarrollo psicológico y emocional; pues este alumnado se encuentra a las puertas de decidir su futuro próximo al acabar la etapa de Bachillerato. Por lo tanto se puede considerar que se ha desaprovechado una oportunidad de aumentar la autoestima de los estudiantes de esta asignatura a través de la misma como una herramienta implícita para mejorar su confianza en sí mismos y encarar con mayor fortaleza las altas exigencias de ese nivel.

6) El trabajo del docente como guía de vuestro proyecto, ¿ha sido satisfactorio?

Con un recuento de 14 respuestas positivas, el alumnado está satisfecho con el trabajo y disposición de su profesora pues les ha respondido adecuadamente a sus necesidades y les ha ayudado a mejorar sus proyectos. En 2 de los casos se responde con un más o menos y solo en uno se contestó que su rendimiento no fue el suficiente. Al igual que en la pregunta referida al trabajo en grupo el alumnado ha respondido positivamente a la labor de la docente sin ser consciente de que estaban desarrollando sus proyectos sin explotar el suficiente potencial.

Esto se debe a la falta de preparación del docente comentada anteriormente en relación al trabajo por proyectos, pues la encargada de la asignatura era una enseñante interina sustituyendo a otra a partir de la segunda mitad del curso. Además se le añade el hecho de que ella no recibió ninguna asistencia del profesorado del departamento de inglés del IES Alboran y ni mucho menos de docentes de otras disciplinas. De modo que dejar al cargo a una sola persona para una asignatura de la complejidad que supone una metodología como la del aprendizaje por proyectos ha sido un error. Tal y como se comprueba en Pozuelos, los centros que llevaron a cabo la práctica de aprendizaje

basado en proyectos contaron con el apoyo total de la directiva de sus centros en relación a la distribución de horas, materiales y organización del profesorado.¹⁰

Teniendo en cuenta que el alumnado de la asignatura de Proyecto Integrado ha trabajado temas de diversa índole de disciplinas como las ciencias naturales o las sociales era muy necesaria la colaboración de profesores de esas disciplinas para asistirlos. Pues otro de los objetivos que se marcan en la asignatura es que el alumnado aprenda a valorar a través de la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos en las diferentes materias del bachillerato. Esta asignatura de carácter globalizador trata de abarcar el mayor número de conocimientos posibles y de utilizar la lengua inglesa como medio para aprenderlos y expresarlos.

Por otra parte hay que constatar que las directrices establecidas en el Boletín oficial de la Junta de Andalucía en relación a la asignatura son de carácter difuso pues no tienen en cuenta los medios disponibles en cada centro ni tampoco las reglas básicas y necesarias para la implementación de Aprendizaje Basado en Proyectos. Como demuestra Pozuelos en sus entrevistas al profesorado de diversos centros, éstos responden de manera muy positiva que los cursillos en forma de seminarios realizados previamente en colaboración con universidades y los CEP de Huelva y Sevilla para la implementación de esta metodología fueron esenciales. Así como contar con el asesoramiento de personas que significaron un nexo entre los docentes y las universidades para asegurarse de que los trabajos por proyectos se realizaban adecuadamente. (Pozuelos, 2007) En el caso del IES Alboran y bajo las vagas directrices del Boletín se ha improvisado de manera deficiente en la implementación de este método de enseñanza dando lugar a malgastar el potencial de la asignatura.

¹⁰“Mi opinión es que con la continuidad vamos para atrás de forma clara y notoria, se siguen utilizando metodologías que ya no sirven. Creo que hay que intentar un enfoque nuevo que nos muestre otra perspectiva porque de lo contrario entramos en el pesimismo de que esto está cada vez peor, y así, cada vez irá peor” (Entrevista al Jefe de Estudios). Trabajo por proyectos en el aula: descripción, investigación y experiencias. Pozuelos, 2007: 105).

Que el alumnado haya respondido en un alto número que la docente ha cubierto sus necesidades en clase de manera satisfactoria indica una incongruencia en contraste con los datos ofrecidos a la pregunta sobre la motivación. Como se demuestra en el estudio de Pozuelos, cuando la metodología por proyectos se aplica correctamente, el alumnado aumenta su interés y rendimiento enormemente, al mismo tiempo que la exigencia hacia el profesorado por saber más sobre cómo realizar su proyecto. Este nivel de rendimiento llega a ser tan alto que incluso en ocasiones los docentes se veían superados si trabajaban sin el suficiente apoyo por parte de otros compañeros o incluso de voluntarios. En el caso del I.E.S.Alborán, se demuestra que desde el punto de vista del alumnado han disfrutado de las horas dedicadas a Proyecto Integrado, pero más que nada por el bajo nivel de exigencia realizando actividades con objetivos mínimos.

7) ¿Has tenido a tu disposición los recursos o herramientas necesarias para llevar a cabo tu proyecto? Si es así, ¿cuáles?

Esta pregunta servía para comprobar si tanto el alumnado como el profesorado han gozado de la disponibilidad de los recursos necesarios para la impartición y el desarrollo de la asignatura y la variedad de estos. En esta cuestión la opiniones se dividen en dos respuestas, los que sí han dispuesto de los recursos suficientes para realizar el trabajo de manera óptima (9) y los que no (8). Entre las herramientas más utilizadas se encuentran los ordenadores del aula, internet, los libros de texto de otras asignaturas y diccionarios (pues no hay que olvidar que trabajan el inglés). Sin embargo, el funcionamiento intermitente de internet en el centro y la falta de disposición de algunos de los equipos digitales han dificultado seriamente la realización de diversos proyectos. Esto es algo que ha perjudicado enormemente hasta el punto de perder horas lectivas o de tomar medidas como compartir aula con otros grupos. Esta no es una queja nueva, pues en el programa del departamento de Inglés se hace referencia de estos problemas en curso en anteriores y sigue sin solución.

Según establece el BOJA número 169, Sevilla, 26 de agosto de 2008, Pág. 215: *“En cuanto a recursos, es importante el uso de tecnologías de la información y comunicación, tanto para obtener información, como para comunicar a los demás, de la forma en que, habitualmente, se hace hoy día, los resultados, conclusiones, etc. del proyecto realizado. La organización de las tareas, disponibilidad de los locales del centro, para que el alumnado trabaje en ellos, etc., son decisiones que corresponden al profesorado de la materia y, en definitiva, al propio centro, dependiendo de sus posibilidades reales: horarios, personal, recursos, etc. Algunos de los proyectos que se realicen pueden requerir la salida del centro para hacer trabajos de campo, la visita a instalaciones existentes en otros centros o que dependan de instituciones nacionales, provinciales o locales, como museos, universidades, archivos, edificios históricos, etc. e incluso la consulta de algunos de sus fondos documentales o la utilización de sus instalaciones o materiales, así como la participación en ferias de la ciencia, representaciones artísticas, etc., de acuerdo con lo que cada centro educativo, haciendo uso de su autonomía pedagógica y de gestión, establezca al efecto.”*

Estas sugerencias sobre metodología no son lo suficientemente útiles para aplicar con eficacia la asignatura de Proyecto Integrado. Por un lado resalta la importancia de que el alumnado use las TIC, sin tener en cuenta las infraestructuras digitales disponibles en los centros, así como si los docentes tienen o no la habilidad suficiente para aplicarlas en el aula, pues no se ofrece ningún cursillo previos de informática ni la colaboración con profesores expertos en esa disciplina. Tampoco ofrece una metodología clara en cuanto al trabajo en equipo ni al desarrollo de los proyectos por vías alternativas. Son directrices vagas que dan pie a la improvisación, a la desorganización y al desaprovechamiento de la asignatura.

En comparación con la investigación de Pozuelos, los maestros de diversos centros utilizaron los recursos disponibles de cada centro. Lo que marcó la diferencia fue que ellos habían asistido a cursillos previos en colaboración con la Universidad de Huelva y el CEP de Sevilla, de modo que siendo conscientes de las limitaciones de sus

recursos, supieron buscar alternativas a la enseñanza tradicional con visitas guiadas a centros relacionados con los temas de proyectos programados con visitas a centro de refugiados, el uso de la biblioteca, creación de murales, etc.

8) ¿Has echado en falta más horas en el instituto para trabajar mejor? ¿Es suficiente con una hora semanal?

Con esta pregunta se trataba de saber si el horario lectivo de una hora semanal es suficiente para que el alumnado pueda trabajar en sus proyectos. En este caso se reparten las opiniones, con 9 respuestas que opinan que una hora semanal de clase de “English in Use” es insuficiente, mientras que los otros 8 estudiantes se sienten satisfechos con el horario de la asignatura. Entre algunas de las quejas se encuentran que se necesita al menos una semana más para poder terminar satisfactoriamente los proyectos. Además de esto, la falta de acceso a internet en algunas ocasiones, ha significado una pérdida de tiempo que se ha echado en falta en la recta final de la entrega de dichos proyectos, teniendo que recuperarlo con trabajo en casa. Igualmente no se ha percibido que la asignatura suponga una incursión molesta al horario general del resto de materias cursadas en Bachillerato. Este tema se menciona pues se da el caso de que muchos docentes han tenido el temor de que la metodología por proyectos entorpezca el ritmo de las horas lectivas por sus características diferentes a las tradicionales clases magistrales por el tiempo que haya que invertir ello y por el miedo a que el alumnado no dé el contenido curricular establecido en las materias.

El que se crease una asignatura con un horario fijo como Proyecto Integrado, podía paliar ese problema, pues no interfiere al resto de materias de Bachillerato y se dedicaba una hora semanal a trabajar exclusivamente con esta metodología. Sin embargo, dado que a partir de la ejecución de las nuevas leyes de educación promulgadas por la LOMCE, la asignatura optativa de Bachillerato de Proyecto Integrado ha dejado de impartirse, se ha creado un vacío en el cual se ha perdido la

oportunidad de que el alumnado trabajase de esta forma tan enriquecedora, ni se sabe con certeza si los docentes la pondrán en práctica en sus respectivas asignaturas. Esta incertidumbre es ciertamente preocupante, pues supone un enorme paso atrás en el sistema educativo, ya que no asegura la integración del aprendizaje por proyectos en las horas lectivas de Lengua Extranjera (Inglés).

9) Si habéis utilizado TIC (ordenadores, internet, tablets, dispositivos móviles, etc), ¿qué programas o aplicaciones habéis utilizado?

Esta pregunta trataba de comprobar si el alumnado ha hecho uso de TIC a un nivel óptimo y variado, además de conocer el uso realizado con ellos en diversas tareas. Entre los programas y aplicaciones utilizados por el alumnado se encuentran los siguientes: Google (8 menciones), Wikipedia (5 menciones), traductores (7 menciones), Powerpoint (10 menciones), procesadores de texto (7 menciones) y páginas específicas (1 mención). De esto se pueden sacar conclusiones como que los estudiantes han utilizado herramientas TIC de carácter básico, esto explica por ejemplo que solamente citen a Wikipedia como principal fuente de información y solamente en un caso a una página específica. Dado este caso, las competencias digitales exigen un mayor trabajo en lo que se refiere al tratamiento y al criterio de búsqueda de información, pues por ejemplo no se cita el uso de aplicaciones pedagógicas digitales.

Tras ver los resultados, se puede apreciar un uso deficiente de las TIC por los siguientes motivos. Para empezar, los discentes debían desarrollar la competencia del tratamiento de información, la cual implica que sepan transformarla en conocimiento a través de destrezas de razonamiento para organizarla, relacionarla, analizarla, sintetizarla y hacer inferencias y deducciones de distinto nivel de complejidad, comprendiéndola e integrándola en los esquemas previos de conocimientos a través de los datos recabados en el estudio de cada tema con fuentes de valor previamente elegidas tanto por el alumnado como por el docente como guía. (BOJA número 169. Sevilla, 26 de agosto de 2008, Página número 215). Además de esto, el informe PISA para la alfabetización digital establece que los estudiantes deben ser capaces de realizar

al final de sus estudios obligatorios una serie de habilidades. Estas son saber cómo obtener información, organizarla en categorías y sistemas de clasificación, sintetizarla, compararla, contrastarla, evaluar su calidad para así construir nuevos conocimientos e información y difundirla con diferentes grupos o personas. (Vivancos, 2008 en Barros, 2010)

En este caso, en un total de cinco ocasiones se menciona que la única web de información elegida ha sido la Wikipedia, la cual si bien es cierto tiene su utilidad, no sirve como modelo para saber trabajar una bibliografía diversa y de valor en contenido. La docente encargada de la asignatura pertenece al Departamento de Lengua Extranjera (Inglés) y aparte de no haber trabajado con otros miembros de su departamento, no ha contado con el asesoramiento de ningún otro docente. Esto implica la necesidad fundamental de que en el caso de uso de las TIC en el ámbito pedagógico sea imprescindible que sepa de habilidades de aplicación informática para la enseñanza o de la colaboración de profesorado experto en informática, pues existe una alta gama de recursos posibles de los cuales el alumnado puede beneficiarse enormemente de las ventajas que ofrecen los medios digitales, tales como las Webquest¹¹, la caza de tesoro (Treasure Hunt)¹², los lesson plans (unidades didácticas digitales), los viajes virtuales, las simulaciones o las plataformas digitales.

La falta de colaboración entre el profesorado no solo atañe al de informática, sino también al resto, pues la variedad de temas abarcados por los estudiantes (tecnología, historia, ciencias sociales, biología, entre otros) implica la necesidad de que

¹¹ La WebQuest es una herramienta que forma parte de un proceso de aprendizaje guiado, con recursos principalmente procedentes de Internet, que promueve la utilización de habilidades cognitivas superiores, el trabajo cooperativo, la autonomía de los estudiantes e incluye una evaluación auténtica. (<https://es.wikipedia.org/wiki/WebQuest> Consulta: 23/05/2016 17:52)

¹² Las Cazas del Tesoro son algo tan sencillo como una hoja de trabajo o una página web con una serie de preguntas y un listado de direcciones de Internet en las que los alumnos han de buscar las respuestas. (<http://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/537> Consulta: 23/05/2016 17:55)

los docentes de dichas disciplinas del centro hubiesen cooperado con la docente de Lengua Extranjera (Inglés) para la elaboración de una bibliografía recomendada online para ofrecerle al alumnado la oportunidad de recabar datos de forma más eficiente. En el estudio de Francisco Pozuelos, los docentes conocían el tema que iban a trabajar con el alumnado y organizaron una búsqueda de fuentes de información lo más adecuada posible, prepararon una red de preguntas que el alumnado debía responder para hallar los datos que les interesaban. Este es un ejemplo de cómo pueden trabajarse temas con un trabajo estructurado en base a la búsqueda de información útil y que en este caso no se ha dado. De este modo lo que se pretendía que fuese una oportunidad estimulante para que el alumnado trabajase de forma autónoma y así desarrollar su criterio de búsqueda de información, así como de apreciar y aprovechar la interactividad que ofrecen los medios digitales se ha quedado en un trabajo rutinario en el que los estudiantes simplemente las han utilizado para buscar datos que han copiado y pegado para sus trabajos, lo que distorsiona uno de los objetivos principales de la asignatura.

Además de esto, cabe destacar que tanto el alumnado como el profesorado del I.E.S. Alborán han sufrido de la falta de calidad en su infraestructura digital durante años, tal y como se ha especificado en el programa del Departamento de Lengua Inglesa, pero visto lo ocurrido en este curso, el centro no ha solucionado este problema, lo cual acrecienta aún más el desaprovechamiento de las oportunidades que podía ofrecer la asignatura.

10) ¿Has practicado el inglés oral más que de costumbre? Si es así, ¿en qué aspecto te ha ayudado? (autoestima, pronunciación, improvisación, etc).

Esta pregunta sirve para estudiar si la naturaleza práctica de la asignatura ha propiciado una metodología y ambiente idóneo para la producción de inglés oral entre el alumnado y las posibles aportaciones dentro de esta habilidad.

En esta pregunta los estudiantes vuelven a mostrarse con dos opiniones dispares, con 8 de ellos que han respondido que sí han podido practicarlo satisfactoriamente y 9

que no. Entre las aportaciones positivas citan que les ha producido mayor seguridad al hablar en inglés, que han podido practicar mejor su pronunciación, les motiva a aprender y a añadir mayor vocabulario. Mientras que en los aspectos negativos se encuentran que los estudiantes no lo han practicado por falta de seguridad y de un nivel de inglés oral suficiente como para reproducirlo, que solamente lo han usado para la parte en la que la profesora les evaluaba con la exposición oral y que se han centrado más en el inglés escrito que en el oral.

Con respecto al uso de la aplicación del inglés oral, hay que resaltar la disparidad de nivel de inglés del alumnado y las pocas ocasiones que lo han utilizado. Además, el enfocar todos los proyectos al formato de diapositivas les ha hecho trabajar más la parte escrita. Esto no está para nada mal, pues es una aplicación práctica pero igualmente escasa dada la propuesta y los objetivos de la asignatura. También hay que decir que la aplicación del idioma no se ha llevado satisfactoriamente porque todos los formatos de los proyectos han sido de búsqueda de información. El hecho de que los estudiantes hayan formado agrupaciones tan homogéneas no ha permitido que los más aventajados en cuanto a fluidez de inglés oral no hayan podido compartir esto con los que mayor inseguridad tenían. Era pues, deber de la docente el saber el nivel de conocimientos de sus alumnos para formar equipos de trabajo heterogéneos que permitieran actividades de carácter inclusivo.

La oferta de metodologías para fomentar el uso del inglés oral es bastante amplia, empezando por el llamado “inglés de aula”, a través del cual el docente puede formular una serie de oraciones tipo que los estudiantes utilizarían durante el transcurso de las clases, tales como “What’s the meaning of...?” (¿Cuál es el significado de..?), “Can you repeat it, please?” (¿Puede repetirlo por favor?), “I don’t know/I don’t understand” (No sé/No entiendo) (Vicente, 1995). Esto se puede hacer de una manera bastante sencilla, colocando un mural en el aula que contenga las frases que los

discentes necesitan. De este modo ellos adquirirán mayor seguridad al aplicar el inglés oral y así darle un uso ameno durante el desarrollo de sus proyectos.

Dado que también se da el caso de que el alumnado tiene que presentar cada semana un informe en inglés escrito sobre el estado de su proyecto a modo de diario, no estaría de más que teniendo esos textos como bases, los estudiantes les explicasen al docente de forma oral ese contenido para que puedan trabajar habilidades de argumentación, análisis, evaluación, elección, ejemplificación y diálogo con el docente, al mismo tiempo que desarrollan su nivel de comprensión oral cuando el docente les da su parecer. Para finalizar esta cuestión, dado que los proyectos tienen el fin de ser expuestos tanto al docente como a los compañeros de clases e incluso a los padres de los mismos, sería muy positivo que el docente preparase a los estudiantes para que al exponer su trabajos, éstos pudieran hacer partícipes a los que observan para que aprendan el vocabulario y las expresiones orales de forma lúdica y amena a través del uso de juegos de palabras, dramatizaciones, tarjetas con imágenes, canciones o de la mímica. (Julián & Vallés, 2014)

11) ¿Qué mejoras propondrías para el próximo curso en la asignatura de Proyecto Integrado? Si no es así, comenta los factores positivos del mismo.

Esta pregunta pretende demostrar si el alumnado tiene alguna aportación o crítica que hacer acerca de la asignatura con intención de mejorar sus prestaciones para próximos cursos, o en todo caso reafirmar las aportaciones positivas de la misma.

Entre las mejoras propuestas por los estudiantes podemos encontrar que se mejoren los recursos digitales/informáticos (7 menciones), más horas lectivas (5) y clases más prácticas (3). De lo primero se mencionan de nuevo las dificultades que ha atravesado tanto el alumnado como el profesorado de la asignatura por el mal funcionamiento de la conexión a Internet y la falta de accesibilidad a algunos equipos del aula específica por su falta de reparación durante varios cursos. Esto ha repercutido seriamente en el desarrollo de algunos de los proyectos, lo cual supuso que los alumnos

no pudieran aprovechar el tiempo de la hora lectiva de clase y teniendo así que recuperarla con trabajo en casa. Además de esto, el bajo nivel de exigencia no ha conseguido motivar lo suficiente al alumnado, de modo que exige entre otras cosas una alternativa para realizar clases más prácticas a las habituales, las cuales se presuponen dado el carácter de la asignatura y que en este caso no se han cumplido satisfactoriamente.

12) ¿Qué beneficios te ha aportado la asignatura de Proyecto Integrado “English in Use” (puedes elegir varias respuestas).

- Ha mejorado en mi rendimiento en clase. (1)
- Ha mejorado en mi fluidez de inglés oral. (9)
- Ha mejorado en mi autoestima. (0)
- Ha mejorado en mi habilidad de uso con las TIC. (8)
- Ha mejorado en mi habilidad de organizarme una serie de tareas. (8)
- Ha mejorado con respecto al trabajo en equipo. (11)
- No he notado ninguna mejoría en especial. (3)

Esta cuestión trataba de comprobar si el alumnado piensa que la asignatura le ha aportado beneficios o no, contrastando así su efectividad con los objetivos planteados por la asignatura. Se puede denotar que es un recuento de aquellas habilidades citadas y analizadas en apartados anteriores, las cuales no se cumplen en todos los casos. Entre los beneficios más citados por el alumnado de la asignatura de “English in Use”, se encuentran la mejora con respecto al trabajo en equipo (11 menciones), seguido de la mejora en fluidez de inglés oral (9), seguidas con igual número de votos al uso de TIC y a la organización de tareas (8). Sin embargo destacan en el aspecto negativo la falta de

autoestima o motivación que ha influido este tipo de metodología en el trabajo de los estudiantes.

4.3. Análisis de la encuesta realizada a Francisca Navarro, jefa del departamento de Lengua Extranjera (Inglés) del I.E.S. Alborán.

Debido a que Margarita Piaget, profesora de Proyecto Integrado en la modalidad de “English in Use” se incorporó a mitad de curso como interina, me comentó que no se veía capaz de responder con seguridad a las preguntas que elaboré en relación a la asignatura. De modo que Francisca Navarro, jefa del departamento de Lengua Extranjera (Inglés) del I.E.S. Alborán respondió a siete cuestiones con puntos que trataban de añadir información a este estudio.

Destacó que se había observado un buen rendimiento a nivel de trabajo de equipo, pues considera que aprender de esta manera supone un buen entrenamiento para el futuro profesional del alumnado. En este aspecto sí que cumple uno de los objetivos que plantea la asignatura. Con respecto a la motivación, piensa que se percibe en líneas generales una mayor motivación entre los estudiantes, pero que no llega a las cuotas muy superiores a las que pueden tener en otras asignaturas, incluyendo la de Lengua Inglesa, pues es un factor que considera subjetivo de cada discente. En cuanto al horario que se estableció con una hora de clase semanal, tampoco piensa que es un detalle especialmente a tener en cuenta y que lo considera suficiente para que el alumnado pueda desarrollar sus proyectos. Con lo que sí que se encontraba disconforme era con el estado de las infraestructuras digitales del centro, que es un defecto que el claustro de profesorado lleva reivindicando desde varios cursos, pero al que no se le ha puesto solución, y pide expresamente una actualización del equipo disponible. También vería como una buena incorporación el que el profesorado pudiera realizar un cursillo de TIC previo para sacarle mayor rendimiento a la enseñanza del inglés.

5. Conclusiones.

La asignatura Proyecto Integrado era una propuesta interesante por características como darle al alumnado el protagonismo de su aprendizaje de forma activa, colaborativa y en a base a temáticas relacionadas con sus intereses y en conexión con su realidad, usando la lengua inglesa como medio de este aprendizaje. Sin embargo, se ha demostrado que la metodología que hay que infundir a los estudiantes es más compleja que las tradicionales clases magistrales, establecidas a partir de un curriculum plasmado en un libro de texto. Por esta razón, una de las bases para que el profesorado ejecute apropiadamente la metodología del aprendizaje basado en proyectos es que tenga la seguridad de saber cómo impartir la clase como guía del desarrollo de los proyectos del alumnado. Esto implica una serie de habilidades como el saber organizar equitativamente los grupos de trabajo de los estudiantes, conocer sus habilidades para que puedan sacar el mayor rendimiento de ellas, organizar la información básica para que sepan plasmarla en sus proyectos o conocer el uso de recurso tanto analógicos como digitales. Todas estas habilidades son necesarias para la exigencia de un alumnado que en este contexto por lo general aumenta tanto su motivación que incluso el trabajo de un único docente en el aula no llega a ser suficiente. Por lo tanto, se puede deducir que los docentes que imparten en la asignatura de Proyecto Integrado no pueden dejar el desarrollo de ésta solamente en base al azar ni a la improvisación.

En el caso de este estudio realizado en el I.E.S. Alborán se ha demostrado que el rendimiento de esta materia ha sido muy bajo en contraste al potencial innato que tiene Proyecto Integrado. Partiendo de la base de que la docente a cargo de esta asignatura no ha recibido un cursillo adecuado ante la dificultad que suponía esta asignatura, de que no ha recibido la ayuda de ninguno de sus compañeros de departamento ni del resto del claustro del profesorado y de que la infraestructura digital del I.E.S. Alborán era insuficiente para un desarrollo óptimo y continuo de las clases, se puede confirmar que se ha perdido una oportunidad muy valiosa para mejorar el rendimiento escolar de los discentes.

A estas condiciones se le une una legislación bienintencionada, pero muy poco clara y pragmática en cuanto a la ejecución de dicha asignatura. No es posible que se establezca una materia de estas características dando por hecho de que todos los centros disponen de los mismos recursos, sean rurales o urbanos, públicos o privados, periféricos o céntricos. Ni tampoco se ofrece la oportunidad de asegurar de que los docentes aplicarán con suficiente calidad los cursos. No se ofrece ningún tipo de seguridad para el profesorado ante una metodología como ya se ha comprobado compleja.

Esta falta de organización y claridad afecta notablemente al rendimiento del alumnado, pues ha trabajado con instrucciones muy dispersas y ha hecho uso de la improvisación para sortear las carencias de la propuesta curricular. Y esto no es un mal menor, pues son decenas de alumnos los que han perdido esa oportunidad de mejorar su motivación y rendimiento en sus estudios. Si se concreta aún más en el uso práctico del inglés, el hecho de que los estudiantes formasen grupos tan homogéneos ha privado a muchos la oportunidad de practicar a nivel oral, lo cual es uno de los principales objetivos a alcanzar en la asignatura. Igualmente hay que destacar que la labor de la docente ha sido aceptable teniendo en cuenta esta situación adversa, pues ha conseguido que los estudiantes de Proyecto Integrado “English in Use” trabajasen con regularidad y que sacaran adelante sus proyectos.

Considero que la desaparición de esta materia optativa por la nueva ordenanza ejecutada por la LOMCE ha sido una gran pérdida para el alumnado, el profesorado e incluso los padres del alumnado. Sin embargo, tal y como demuestra Pozuelos (2007), la metodología del aprendizaje basado en proyectos guarda un gran potencial para el aprendizaje pero que al mismo tiempo requiere de un alto dominio en su aplicación. Ante esta situación, no puede quedarse pendiente el hecho de si los docentes que han participado en la impartición de la asignatura seguirán aplicando este método de enseñanza en sus clases de Lengua Inglesa, pues ya no están forzados a hacerlo en una materia concreta como Proyecto Integrado. Por eso sugiero que para que esta tendencia

hacia una metodología de enseñanza más práctica continúe es necesario que surja desde los centros CEP la oferta de instruir al profesorado interesado en aplicar este tipo de enseñanza. Así podrán ser capaces de organizar grupos de trabajo equitativos, fomentar el compañerismo con tareas concretas para cada miembro y mejorar el rendimiento de cada uno con una participación activa y constante, así como también serán capaces de aprovechar mejor los recursos disponibles en su centro.

Además de esto, la directiva de cada centro ha de estar implicada en facilitar los medios para que el claustro de profesores pueda ejecutar lo mejor posible esta metodología, pues su apoyo es esencial para el correcto desarrollo de los proyectos de los estudiantes. Esto hará que el resto de docentes puedan integrarse en este tipo de enseñanza globalizadora, incluyendo la colaboración de profesorado experto en la aplicación de TIC, recurso esencial para un mejor desarrollo de los proyectos de los estudiantes. De este modo, los docentes podrán hacer uso de la metodología del aprendizaje basado en su horario de clase correspondiente, siendo movidos por su propio interés de llevarlo a cabo, además de la seguridad adquirida en esos cursillos. Estos dos elementos son el motor para que tanto docentes como alumnos se unan por un objetivo en común, que no deja de ser una forma de trabajar acorde a nuestra sociedad actual. Una metodología de trabajo activa, participativa, inclusiva, colaborativa y que fomenta en el tratamiento de la información, para aprender tanto el curriculum académico como las diversas realidades que rodean al alumnado y al profesorado.

6. Referencias bibliográficas.

- Adell, J. (2003). Internet en el aula: a la caza del tesoro. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 0(16). Retrieved from <http://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/537>
- Aranda, A. F. (2010). La autoevaluación: una estrategia docente para el cambio de valores educativos en el aula. *Ser Corporal*, (3), 6–18.
- Ausubel, D.P. (1976). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas, 1976.

-
- Barros, L. M. A. (2010). El tratamiento de la información y competencia digital (TICD) en la enseñanza-aprendizaje de la historia en bachillerato. *Catharum: Revista de Ciencias Y Humanidades*, (11), 57–67.
- BOE.es - Documento BOE-A-2015-738. (n.d.). Retrieved May 30, 2016, from http://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2015-738
- Calatayud, M.A. (2008). La autoevaluación como estrategia de aprendizaje para atender a la diversidad – educaweb.com. (n.d.). Retrieved May 30, 2016, from <http://www.educaweb.com/noticia/2008/01/28/autoevaluacion-como-estrategia-aprendizaje-atender-diversidad-2752/>
- Catasús, M. G. i, & Giménez, F. (2000). Trabajo cooperativo en entornos virtuales de aprendizaje, 113–134.
- Esteve, J. M. (2003). *La tercera revolución educativa: La educación en la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Johnson, D, Jhonson, R y Jhonson, E (1999). Los nuevos círculos de aprendizaje. Argentina: Aique
- Julián, M. Q., & Vallés, C. C. (2014). El aprendizaje cooperativo para el desarrollo de la competencia comunicativa oral en lengua inglesa en el aula de primaria. *Encuentro: Revista de Investigación E Innovación En La Clase de Idiomas*, (23), 26–29.
- Lluvia de ideas. (2016, May 19). In *Wikipedia, la enciclopedia libre*. Retrieved from https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Lluvia_de_ideas&oldid=91157349
- Mendia, R. (2012). Guía Zerbikas 5: Aprendizaje y Servicio Solidario, un proyecto integrado de aprendizaje. Bilbao. Zerbikas Fundazioa.
- OECD. (2014). *Does Homework Perpetuate Inequities in Education?* (PISA in Focus No. 46). Retrieved from http://www.oecd-ilibrary.org/education/does-homework-perpetuate-inequities-in-education_5jxrhqhtx2xt-en
- Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía. (n.d.). Retrieved May 30, 2016, from <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2007/171/2>

-
- Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al Bachillerato en Andalucía. (n.d.). Retrieved May 30, 2016, from <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2008/169/2>
- Ordóñez, C. A. C., & Mendoza, J. (2006). Cómo aprovechar el “aprendizaje colaborativo” en el aula. *Educación Y Educadores*, 9(2), 61–76.
- Pozuelos Estrada, F. J. (2007). Trabajo por proyectos en el aula: descripción, investigación y experiencias. *Kikirikí*.
- Soriano, M. M. (2001). La motivación, pilar básico de todo tipo de esfuerzo. *Proyecto Social: Revista de Relaciones Laborales*, (9), 163–184.
- Treball cooperatiu, interdependència positiva. (n.d.). Retrieved May 30, 2016, from <http://www.xtec.cat/~rgrau/treballcooperatiu/interdependencia.htm>
- Vicente, J. G. (1995). La mejora de la comunicación oral en inglés: una experiencia en el aula. *Encuentro: Revista de Investigación E Innovación En La Clase de Idiomas*, (8), 133–141.
- WebQuest. (2016, May 27). In *Wikipedia, la enciclopedia libre*. Retrieved from <https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=WebQuest&oldid=91318297>
- Wiki. (2016, May 24). In *Wikipedia, la enciclopedia libre*. Retrieved from <https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Wiki&oldid=91263066>

7. Anexos

7.1. Diary.

Use this text to complete your impressions about your project. Try to do it, before every session.

RECORD OF WORK DONE Week

DATE

NAME

SURNAME

1. What have you done up to now?
2. How have you distributed the different tasks?
3. How do you feel about work done so far?
4. What have you learnt about the project:
5. How are you getting on with your individual work on the project?
6. What kind of problems are arising?
7. Do you feel well with your groupmates ?

Vocabulary needed:

Grammar revised:

References: Bibliography, Web pages

SELF-CORRECTION

7.2. Evaluating yourself and your group members.

EVALUATING YOURSELF AND YOUR GROUP MEMBERS

DATE:

.....

TERM:

.....

OWN PROJECT

Title

End Product

MEMBERS	Expression	Use of English	Team Work	Individual performance	TOTAL MARK

Expression- Comprehensible even when language not used correctly (1-5)

Use of English – English used correct and fluent (1-5)

Team Work – Tasks shared by all students involved (1-5)

Presentation – Dynamic, original, devices used , all aspects well presented and explained (1-5)

INDIVIDUAL GLOBAL EVALUATION OF YOUR PROJECT (1-5) MARKS

7.3. Evaluating other projects.

EVALUATING OTHER PROJECTS

EVALUATORS

.....

.....

DATE:

TERM:

PROJECT	Expression	Use of English	Team Work	Individual performance	TOTAL MARK

Expression- Comprehensible even when language not used correctly (1-5)

Use of English – English used correct and fluent (1-5)

Team Work – Tasks shared by all students involved (1-5)

Presentation – Dynamic, original, devices used, all aspects well presented and explained (1-5)

7.4. Encuesta realizada al alumnado de “English in Use” de 1º de Bachillerato del I.E.S. Alborán.

1. ¿Cuál es el tema de tu proyecto y cuál ha sido tu función en el?
2. ¿El tema que habéis trabajado ha sido una ventaja o un inconveniente en el desarrollo del proyecto? ¿Por qué?
3. ¿Qué te ha parecido trabajar en equipo? ¿Ha sido una buena o una mala experiencia?
4. ¿Te ha motivado trabajar en este tipo de proyectos? ¿Ha mejorado tu autoestima?
5. ¿Se han llegado a interesar tus padres por el trabajo del proyecto integrado?

-
6. El trabajo del docente como guía de vuestro proyecto, ¿ha sido satisfactorio?
 7. ¿Has tenido a tu disposición los recursos o herramientas necesarias para llevar a cabo tu proyecto? Si es así, ¿cuáles?
 8. ¿Has echado en falta más horas en el instituto para trabajar mejor? ¿Es suficiente con una hora semanal?
 9. Si habéis utilizado TIC (ordenadores, internet, tablets, dispositivos móviles, etc), ¿qué programas o aplicaciones habéis utilizado?
 10. ¿Has practicado el inglés oral más que de costumbre? Si es así, ¿en qué aspecto te ha ayudado? (autoestima, pronunciación, improvisación, etc).
 11. ¿Qué mejoras propondrías para el próximo curso en la asignatura de Proyecto Integrado? Si no es así, comenta los factores positivos del mismo.
 12. ¿Qué beneficios te ha aportado la asignatura de Proyecto Integrado “English in Use” (puedes elegir varias respuestas).

- Ha mejorado en mi rendimiento en clase.

- Ha mejorado en mi fluidez de inglés oral.

- Ha mejorado en mi autoestima.

- Ha mejorado en mi habilidad de uso con las TIC.

- Ha mejorado en mi habilidad de organizarme una serie de tareas.

- Ha mejorado con respecto al trabajo en equipo.

- No he notado ninguna mejora en especial.

7.5. Encuesta a Francisca Navarro, jefa del departamento de Lengua Extranjera (Inglés) del I.E.S. Alborán.

¿Qué beneficios ve que puedan reportarle al alumnado la asignatura de Proyecto Integrado “English in Use”?

¿Piensa que el docente debería tener mayor responsabilidad de la asignatura con respecto a los estudiantes?

¿Cuál es su impresión acerca del trabajo en equipo que realiza el alumnado?

¿Cree que la asignatura de Proyecto Integrado “English in Use” consigue motivar al alumnado con respecto a la hora lectiva de Lengua Extranjera?

¿Cree que una hora semanal es suficiente? ¿Cree que sería positivo añadir esta hora a las horas lectivas de Lengua Extranjera?

¿Qué mejoras propondría para la asignatura de “English in Use”?

¿Cree que sería recomendable que los docentes de la asignatura recibieran un cursillo de informática para poder aplicarlo después en clase?

