

APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS EN EDUCACIÓN SECUNDARIA: EL ORIENTADOR COMO AGENTE DE CAMBIO

PROJECT-BASED LEARNING IN SECONDARY EDUCATION: THE SCHOOL COUNSELOR AS CHANGE AGENT

Laura **Balsalobre Aguilar**¹
Universidad de Murcia, España

Rosario Isabel **Herrada Valverde**²
Universidad de Almería, España

RESUMEN

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es una metodología activa que está adquiriendo una gran importancia a la hora de promover la implicación de toda la comunidad educativa, dar respuesta a las necesidades de su alumnado, y atender a las demandas sociales emergentes. En el presente estudio, se indaga en el papel desarrollado por el orientador como agente de cambio y asesor para el desarrollo de innovaciones educativas y metodologías activas en un instituto de educación secundaria (IES) en el que se aplica ABP. Entre otros aspectos, se analizan las funciones que desempeña el orientador a la hora de aplicar dicha metodología; qué conceptos manejan el orientador, los docentes y el alumnado sobre metodologías activas; los cambios provocados por el ABP en términos de coordinación, organización y relación entre personas; así como la relevancia y proyección de futuro de esta metodología en el currículo. Para ello, se lleva a cabo una investigación cualitativa basada en el paradigma fenomenológico o etnográfico, en el que se analizan las opiniones del orientador, director, docentes, y alumnos de

¹ *Correspondencia:* Rosario Isabel Herrada Valverde: Universidad de Almería, Facultad de Ciencias de la Educación, Carretera de Sacramento, s/n, La Cañada de San Urbano, C.P. 04120, Almería (España). Correo-e: rherrada@ual.es , web: http://cvirtual.ual.es/webual/jsp/investigacion/nuevo/plnicio.jsp?id_grupo=HUM413

este centro educativo. Para la recogida de información con los docentes y el orientador, se escogió la técnica de la entrevista semi-estructurada. A partir de los resultados obtenidos, se concluye que el orientador es un agente de cambio fundamental no solo por el asesoramiento y apoyo que ofrece al equipo directivo, sino también para toda la comunidad educativa en la que se involucra.

Palabras clave: Innovación, orientador, centro de enseñanza secundaria, estrategia de aprendizaje, método de proyectos.

ABSTRACT

Project-Based Learning (PBL) is an active methodology that is becoming increasingly important in promoting the involvement of the entire educational community, responding to the needs of its students, and meeting emerging social demands. The present investigation analyzes the role of the school counselor as an agent of change and advisor for the development of educational innovations and active methodologies in a secondary school in which PBL is applied. In particular, they are analyzed the functions that the school counselor plays when applying this methodology; the information the counselor, teachers and students have about active methodologies; the changes caused by the ABP in terms of coordination, organization and relationship between people; as well as the relevance and future projection of this methodology in the curriculum. To this end, qualitative research is carried out based on the phenomenological or ethnographic paradigm, in which the opinions of the advisor, director, teachers and students are analysed. The semi-structured interview technique was chosen for the collection of information with the teachers and the counsellor. From the results obtained, it is concluded that the school counsellors are important agents of change not only because of the advice and support they offer to the management team, but also the entire educational community.

Key Words: Innovation, school counselor, secondary school, learning strategy, project method.

Introducción

En los últimos años se ha incrementado notablemente el interés en el uso de metodologías activas de enseñanza-aprendizaje en el contexto educativo. Entre ellas, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) (Trujillo, 2015; Kokotsaki, Menzies y Wiggins, 2016) ha adquirido una relevancia para los educadores, ya que mejora notablemente el nivel de motivación de los estudiantes, por su carácter práctico, dinámico y de aproximación a la realidad, ofreciendo una perspectiva diferente para el aprendizaje de los contenidos del currículo. Autores como Thomas, Megendoller y Michalson (1999) explican que con el ABP, se dedica muy poco tiempo al trabajo dirigido por los docentes, ya que los estudiantes pasan la mayor parte del tiempo trabajando solos o en pequeños grupos, y encuentran sus propias fuentes de información, realizan investigaciones y dan sus propias opiniones. Trujillo (2012) exponía que la enseñanza basada en proyectos representa una alternativa de calidad que puede ser contrastada si la ponemos frente a la tradicional enseñanza directa.

Investigaciones recientes han analizado los retos a los que se enfrenta el profesorado al aplicar el ABP, la percepción de los estudiantes sobre la estrategia pedagógica del ABP utilizada en diferentes cursos, así como la mejora en los niveles académicos y de motivación que experimentan los alumnos (García-Valcárcel y Basilotta, 2017). Sin embargo, no se han

encontrado estudios que profundicen en el papel de los orientadores en la implementación de esta metodología en centros de educación secundaria. Al objeto de abordar esta cuestión, analizamos la experiencia, percepciones, y visión general del orientador, el director, de docentes y de un grupo de estudiantes de un IES situado en la Región de Murcia en el que se viene implementando el ABP, al objeto de conocer el papel desarrollado por el orientador como agente de cambio y asesor para el desarrollo de innovaciones educativas y metodologías activas en dicho centro.

Fundamentación teórica

Innovación Educativa

El término innovación, tal y como expone Carbonell (2001), se podría definir como: “una serie de intervenciones, decisiones y procesos, con cierto grado de intencionalidad y sistematización, que trata de modificar actitudes, ideas, culturas, contenidos, modelos y prácticas pedagógicas” (p.4). Otros autores como Martínez (2008), entienden la innovación como: “el deseo que mueve a un docente a intentar mejorar su práctica profesional, más allá de una técnica o una teoría, y siempre acompañado de una finalidad educativa” (p.78).

Hemos de tener presente que la puesta en práctica de actividades de innovación educativa y los resultados que se obtengan estarán mediatizados por las interacciones que se generan entre los miembros de la comunidad educativa. Por tanto, sería conveniente que el profesorado contara con una formación intelectual y disciplinar, complementaria a la formación profesional que demanda el mundo educativo, con capacidad de adaptarse a las nuevas situaciones sociales (Tribó, 2008). Si bien es cierto que aún en muchas aulas siguen predominando las clases expositivas, poco a poco van en aumento las experiencias innovadoras, algo que está estrechamente vinculado con la formación de los docentes en nuevas competencias.

Metodologías activas

En los últimos años venimos asistiendo a notables cambios en los procesos de enseñanza-aprendizaje derivados de la adopción, por parte de los docentes, de metodologías flexibles, plurales, y centradas en enfatizar el papel activo de los alumnos. Esto trae consigo un cambio en la definición del aula como espacio pedagógico, en el concepto de currículum y en el sentido de los procesos de interacción del alumnado con el conocimiento y con los docentes.

Según Fernández-March (2006), para dar respuesta a los nuevos retos que se plantean en el ámbito educativo, resulta necesario desarrollar un perfil profesional, con unos roles y unas actividades diferentes a las tradicionales, tanto en los estudiantes como en los propios docentes. Desde esta perspectiva, el perfil del estudiante vendría caracterizado por elementos tales como: aprendiz activo, autónomo, estratégico, reflexivo, cooperativo, responsable. Para ello, se deben promover metodologías activas de enseñanza que promuevan la participación del alumno, de forma que la responsabilidad del aprendizaje recaiga directamente en su actividad, implicación y compromiso, lo que redundará en aprendizajes más profundos, significativos y duraderos. Esto supone un importante reto para los docentes ya que, como comentan Martí, Heydrich, Rojas y Hernández (2010), incluso para los docentes con más experiencia no resulta fácil mantener a los estudiantes comprometidos y motivados.

Aprendizaje Basado en Proyectos

Desde hace algún tiempo, el ABP se ha convertido en una herramienta útil para los educadores y de particular relevancia para el aprendizaje, no solo del contenido de las materias académicas, sino también del uso efectivo de las TIC. Algunos autores señalan que el enfoque del ABP se asienta en el desarrollo competencial, de forma que el alumno debe ser capaz de construir su propio conocimiento a través de la interacción con la realidad (Balcells, 2014). Así, los proyectos se conciben como la búsqueda de soluciones inteligentes al planteamiento de una situación o tarea que está directamente relacionada con la realidad próxima de los estudiantes (Martí et ál., 2010), que motiva a los jóvenes a aprender, permitiéndoles seleccionar temas de su interés y que son al mismo tiempo importantes para su vida profesional.

Entre las experiencias prácticas que aplican ABP podemos señalar el estudio de Rekalde y García (2015), quienes analizaron los retos a los que se enfrenta el profesorado al aplicar esta metodología, lo que les permitió establecer puntos de reflexión para ayudar al profesorado a mejorar su práctica docente. Garrigós y Valero-García (2012) analizaron el uso del ABP en diferentes asignaturas, concluyendo que esta metodología abarca una gran cantidad de criterios, técnicas y herramientas, mejorando la motivación del alumnado y contribuyendo al desarrollo de habilidades transversales que pueden verse reflejadas en su ejercicio profesional. Estas experiencias que acabamos de comentar dejan entrever la importancia que tienen estas buenas prácticas entre el profesorado y el alumnado, ya que estas metodologías no solo permiten el desarrollo de competencias necesarias para desenvolverse en la sociedad actual, sino también para proyectar una enseñanza óptima que atienda a las demandas actuales en educación, y reducir los elevados niveles de fracaso escolar.

El papel del orientador como agente de cambio para el desarrollo de buenas prácticas

La práctica totalidad de los estudios publicados sobre la implementación del ABP en contextos educativos se centran en analizar la figura del alumnado o del profesorado. Sin embargo, parece lógico preguntarse qué ocurre con los orientadores dentro de todo ese proceso de cambio, sobre todo si tenemos en cuenta que, como señala Santana (2010), los orientadores no son ajenos a los procesos de innovación que se ponen en marcha en los centros educativos, sino que tienen un papel estelar como apoyo en la puesta en marcha de iniciativas y acciones encaminadas a potenciar el cambio en dichos centros.

En palabras de Martínez-Garrido, Krichesky y Barrera (2010), pensar en los orientadores como agentes internos facilitadores del cambio implica valorar su formación recibida y preguntarse de qué manera pueden colaborar para generar una cultura de mejora de la calidad de la enseñanza. La respuesta podría pasar por reconsiderar su labor transformándole en un líder educativo dentro de los centros, para lo cual es primordial, a su vez, un liderazgo adecuado por parte del equipo directivo, de forma que se alcancen consensos y se movilice a la organización en torno a metas comunes. Martínez-Garrido, Krichesky y García (2012) revisan estudios previos en los que se analiza el papel del orientador como agente del cambio y concluyen que es necesario fortalecer los departamentos de orientación en la etapa de educación secundaria, y mejorar la formación inicial de los orientadores. O'Connor (2018) analiza qué pueden hacer los centros educativos para que los orientadores jueguen un rol clave a la hora de que los alumnos alcancen buenos objetivos académicos, y tengan un desarrollo emocional adecuado. De hecho, algunos estudios sugieren que los alumnos que se encuentran en riesgo de fracasar en sus estudios

desean y valoran muy positivamente el papel de los orientadores (Slaten, Elison, Hughes, Yough y Shemwell, 2015).

El liderazgo educativo eficaz es indispensable para aumentar la eficiencia y la equidad de la educación (Pont, Nusche y Moorman, 2008), por lo que el orientador, junto al equipo directivo, debería ejercer de ariete para movilizar a la comunidad educativa hacia el cambio, la mejora y el bienestar, de todos los agentes implicados. En esta línea, Álvarez y Romero (2007) plantean la postura del orientador como un referente de cambio que busca la transformación personal, organizacional y social, a través de la dinamización de grupos y facilitación del trabajo en equipo, planificación de estrategias para resolver problemas, clima de escucha y confianza para promover buenas relaciones interpersonales, disponibilidad para introducir cambios en su actuación acordes a los resultados de evaluación, participación en la toma de decisiones, fomento de la reflexión, debate y consenso, así como de establecer vínculos con el entorno en el que se mueve. Asimismo, en la Resolución del 3 de Septiembre de 2003, de la Dirección General de Enseñanzas Escolares de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, incluye entre las funciones del orientador promover la investigación e innovación educativa para mejorar la calidad de los procesos educativos de los centros.

Por estos motivos, a la hora de implementar metodologías activas como el ABP, el orientador puede convertirse en una pieza fundamental para fomentar la creatividad, la innovación, la creación de entornos de trabajo colaborativos, y en definitiva, ser un apoyo esencial para que tanto el profesorado como el alumnado sepan adaptarse a los cambios que se reclaman en la sociedad del conocimiento.

Método

Pretendemos conocer el papel desarrollado por el orientador como agente de cambio y asesor para el desarrollo de innovaciones educativas y metodologías activas en un IES ubicado en la Región de Murcia en el que se aplica ABP. La selección de dicho centro viene motivada por el hecho de que participa en varios proyectos, ya que entre sus preferencias se incluye la atención al alumnado con altas capacidades. Así, han formado un grupo de Erasmus, participan en un programa bilingüe centrado en el alumnado que cursa la ESO, desarrollan un programa de mediación, y en el curso 2015/2016 instauran el ABP como nueva metodología de trabajo con alumnos de educación secundaria. Se trata de uno de los pocos IES que, en la actualidad, están aplicando esta metodología en la etapa de educación secundaria, lo que constituye una oportunidad interesante para obtener datos que permitan analizar el rol del orientador como agente del cambio en un centro innovador.

A partir de esta idea central, se pueden desglosar una serie de objetivos específicos:

- Estudiar las funciones que desempeña el orientador para el desarrollo del ABP en un IES en el que se aplica dicha metodología.
- Conocer qué conceptos manejan el orientador, los docentes y el alumnado del IES sobre la innovación educativa, las metodologías activas, el aprendizaje basado en proyectos y las buenas prácticas educativas.
- Examinar los cambios derivados de la implementación del ABP en términos de coordinación, organización y relación entre los docentes, el orientador y el alumnado.
- Estudiar la relevancia del ABP como metodología de trabajo globalizada en el currículo, y la proyección de futuro de dicha metodología en el IES objeto de estudio.

Los objetivos planteados en nuestra investigación la sitúan dentro del enfoque cualitativo, y en particular en el paradigma fenomenológico o etnográfico, el cual está basado en “teorías y prácticas de interpretación que buscan comprender lo que ocurre en diferentes contextos humanos en función de lo que las personas interpretan sobre ellos y los significados que otorgan a lo que les sucede” (Martínez-González, 2007, p.31). Además, se ha elegido un estudio de casos propio de esta línea, acorde con lo que plantea dicho autor, para discernir lo que influye en las dinámicas de los centros, de las instituciones y de la sociedad, lo cual, a su vez, proporciona información de gran utilidad para que se puedan realizar acciones de mejora de los procesos educativos y, por consiguiente, aumentar los niveles de satisfacción de los diferentes agentes. Aunque existen algunos inconvenientes, como la subjetividad en los juicios, el coste de tiempo o la excesiva acumulación de información, estos, en la práctica, suelen acabar siendo fortalezas al aportar un enfoque que no se obtiene en otro tipo de investigaciones.

Participantes

El estudio se llevó a cabo en un IES de titularidad pública situado en la ciudad de Murcia (España). El primer año que se puso en práctica dicha experiencia, fue implementada en los dos grupos de 1º curso de ESO (1ºA y 1ºB) y en el curso 2016/2017 se continuó implementando en ambos grupos de 1º curso, ampliando su alcance a los dos grupos de 2º de ESO del centro (2ºA y 2ºB), al objeto de promover el cambio en la educación y el desarrollo de las inteligencias múltiples por parte del alumnado, mejorar su motivación y dar una respuesta a las diversas dificultades por las que atraviesa nuestro sistema educativo. Para ello, los docentes preparan proyectos interdisciplinarios comunes, en el que se desarrollan las variadas capacidades de los alumnos a través de propuestas cercanas a su vida.

Los participantes en esta investigación han colaborado de forma voluntaria y el acceso a los mismos se llevó a cabo a través de la técnica denominada “bola de nieve”, de forma que el orientador y otros participantes nos fueron reconduciendo a otras personas de los mismos intereses para nuestra investigación. Los participantes en el estudio han sido:

- El orientador y cuatro docentes del centro que están implicados en el ABP, entre los que se encuentra el director del mismo. Los docentes cuentan entre 11 y 31 años de experiencia docente. Tanto el director como el orientador vienen ejerciendo su labor en este centro desde hace unos 20 años, mientras que el resto de docentes llevan trabajando en el centro entre 2 y 3 años.
- Cinco estudiantes de 2º de la ESO de edades entre 13 y 14 años, que vienen recibiendo formación con esta metodología desde 1º de la ESO, y que participan activamente en ella.

Es permitente indicar que se consideró pertinente analizar alumnos de segundo curso por el hecho de que, al contar con una mayor experiencia en la etapa de educación secundaria y en el uso de esta metodología, sus opiniones, probablemente, serían más consistentes para la investigación que la de los alumnos de primer curso de ESO, recién incorporados tras finalizar la etapa de educación primaria:

...entre los profesionales que trabajan aspectos relacionados con las transiciones escolares -psicopedagogos, orientadores, pedagogos, docentes, etc.-, está extendida la convicción de que entre la escuela y el instituto se da una discontinuidad estructural que dificulta sobremanera el tránsito del alumnado de una a otra, a pesar de lo cual, las acciones que se ponen en marcha para ayudarles en este ‘salto’ académico -especialmente a lo largo del sexto curso de primaria-, se basan en intervenciones (Fernández-Sierra y Santos-Bocero, 2014, p. 18).

Instrumentos

Para la recogida de información con los docentes y el orientador, se escogió la técnica de la entrevista semi-estructurada. Para ello, se crearon dos guiones, uno dirigido al orientador y otro a los docentes, que fueron validados a través de juicio de expertos. Tras una primera valoración, se hicieron los cambios que fueron sugeridos por los evaluadores externos, y en días sucesivos, se procedió a llevar a cabo las entrevistas con los distintos implicados.

Entre las cuestiones que se planteaban a los docentes se encuentran: qué entienden por innovación educativa; la importancia del desarrollo de metodologías activas y buenas prácticas en los centros educativos; lo que resaltan del ABP; las funciones que desempeña el orientador dentro de esta metodología; los cambios que se han producido en el centro; cómo se coordinan para trabajar con ABP y qué retos ha supuesto para toda la comunidad educativa; y si continuarán con la experiencia en cursos posteriores.

Al orientador, además de los temas mencionados para los docentes, también se le preguntó sobre cuál es la función que desempeña dentro del ABP, de qué forma se implica y qué funciones son las que más le demandan los docentes dentro del mismo.

También se llevó a cabo un grupo de discusión compuesto por cinco estudiantes de 2º curso de ESO, implicados en el ABP desde que iniciaron su andadura en esta etapa educativa, con el fin de abordar la experiencia de los mismos trabajando a través dicha metodología. Entendemos que esta entrevista grupal puede asimilarse, en gran medida, a un grupo de discusión que, en palabras de Gil-Flores (1993, p.200), “tiene por finalidad la producción controlada de un discurso por parte de un grupo de sujetos que son reunidos durante un espacio de tiempo limitado, a fin de debatir sobre un tópico propuesto por el investigador”. Esto aportó una visión diferente sobre el objeto de estudio, ya que es una técnica muy enriquecedora en la recogida de información, dado que busca fomentar el debate entre los propios estudiantes implicados y converge además, la propia observación durante la interacción entre el grupo, aportándonos otros datos relevantes (Hernando y Montilla, 2009).

Procedimiento

En cuanto al análisis de la información recogida, se optó por un análisis de contenido al objeto de formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto. Lo característico en este tipo de análisis y que lo distingue de otras técnicas de investigación sociológica es que se trata de una técnica que combina intrínsecamente la observación y producción de los datos, y la interpretación o análisis de los mismos.

Siguiendo esta línea del análisis, se clasificó la información obtenida por los participantes en categorías, con el objetivo de encontrar similitudes entre los datos recopilados en las distintas fuentes de información utilizadas, esto es, como explican Porta y Silva (2003) “una operación de clasificación y diferenciación de los elementos de un conjunto a partir de criterios previamente establecidos en un sistema de categorías” (p.14). Por lo tanto, tras esa clasificación, se crearon grupos temáticos en el que iban a estar incluidas esas categorías, de forma que quedaran enmarcados los resultados y el análisis de datos, tal y como veremos a continuación.

TABLA 1. Códigos de identificación para interpretar la información recogida

<i>Entrevistas (E)</i>	<i>Código identificador</i>
Director	E. Director
Orientador	E. Orientador
Profesora de Lengua y Literatura	E. Docente 1
Profesor de Ciencias Sociales	E. Docente 2
Profesor de Matemáticas	E. Docente 3
Entrevista grupal con alumnos de 2º de la ESO A y B	E. Grupal
Información obtenida en el blog sobre ABP del centro	Blog IES

Además de lo mencionado, cabe señalar que todos los datos han sido triangulados, teniendo en cuenta que hemos recogido información perteneciente a distintas fuentes (técnicas de entrevista, entrevista grupal, y blog del centro). Esto implica que, mientras se observa se está interpretando en el proceso de triangulación, lo que hace emerger nuevos datos, y que incluso en la redacción del informe final, emergen reflexiones que dan lugar a una nueva comprensión de la realidad (Santos, 1990).

Para indicar la información que se ha extraído de los diferentes entrevistados y del blog, la tabla 1 muestra una serie de códigos para referirnos a los mismos y clarificar así su posterior interpretación.

Resultados y discusión

En este apartado se explicarán y analizarán los resultados obtenidos a partir de las categorías extraídas para cada grupo temático, y que se han agrupado de la siguiente forma: (i) *Concepto innovación educativa: Concepto ABP; Metodologías activas y buenas prácticas;* (ii) *Rol alumnos; Rol docentes; Rol orientador; Rol coordinador;* (iii) *Consolidación, implicación, coordinación y relación implicados en el ABP;* (iv) *Cambios y funcionalidad del ABP;* (v) *Curriculum y perspectiva futura.*

Concepto de innovación educativa, ABP, metodologías activas, y buenas prácticas

A la hora de definir el concepto de *innovación*, existe una coincidencia en señalar que lo que se pretende salir de lo tradicional para ofrecerle algo diferente al alumnado. En esa línea, algunos docentes indicaron que se trataría de sustituir el libro de texto por otros canales de información, de enseñar de forma distinta y más atractiva, haciendo que el estudiante se involucre y salga de la zona de confort. Así, en el Blog IES se explica que los proyectos de innovación que actualmente se presentan en la etapa de ESO en la Región de Murcia se han limitado a propuestas aisladas, en las que algún profesor innovador ha realizado proyectos en su materia. El orientador y director muestran las siguientes opiniones sobre el significado de la innovación:

... investigar, crear, hacer cosas nuevas, diferentes, desde el trabajo en equipo y sintiéndolo como un reto (E.Orientador)

... es un proceso creativo que intenta una mejora en la educación en todos los conceptos. Acercar a los alumnos a obtener ciertas habilidades que a veces no da el sistema educativo tradicional.” (E.Director)

Estas definiciones van en línea de lo expuesto por Tribó (2008), quien señala que dichas innovaciones suponen un reto, por lo que resulta imprescindible que el profesorado cuente con la formación profesional complementaria que demanda el mundo educativo y, en general, las nuevas situaciones sociales a las que hay que ser capaz de adaptarse.

En lo que respecta a la definición del *ABP*, tanto el director como uno de los docentes explicaron que la figura del docente es algo clave y característico que define al aprendizaje basado por proyectos y que lo hace diferente del método de enseñanza tradicional, remarcando que a través de él tienen cabida otras metodologías, que permite a los docentes crecer y participar del aprendizaje junto a los alumnos. En el Blog IES exponen que, a través de este modelo, se realizan proyectos interdisciplinarios comunes, pasando de educar con libros de texto a educar con vivencias. Por ejemplo, en palabras del director del centro:

... el ABP es una forma de trabajo en la que caben muchas metodologías. Lleva unas ciertas características, una exposición pública, investigación, trabajo colaborativo, etc. Algo en lo que el profesor deja de ser el profesor tradicional y de impartir clase, y lo que hace es estar con los alumnos, colaborar con ellos, que haya un feedback, entremezclarse entre los distintos grupos y trabajar a veces también con ellos o guiarles simplemente (E.Director)

En este sentido, se nos invita a entender esta metodología como una nueva forma de enseñanza necesaria en la sociedad en la que vivimos actualmente. Además, en el Blog IES se enfatiza que es un modo de “educar con vivencias”, es decir, el ABP es una alternativa de calidad que puede ser contrastada si la ponemos frente a la tradicional enseñanza directa, ya que la forma de gestionar la clase varía de forma significativa (Trujillo, 2012).

También se ha preguntado sobre la importancia de las *metodologías activas y de las buenas prácticas*. Con respecto a ellas, los docentes y el orientador argumentaron que ahora mismo no es posible entender que la educación pueda seguir impasible al paso del tiempo sin aplicar metodologías activas, ya que estas permiten despertar interés en los estudiantes, generando a su vez más responsabilidades y donde el docente es una persona más cercana a ellos. En concreto, el director apuntó que:

... se requieren habilidades para hacer trabajos con otros, de tener inteligencia emocional. Y esas habilidades hay que enseñárselas. Un alumno no sabe trabajar en grupo porque sí, un alumno tiene que trabajar en grupo y aprender a trabajar en grupo, respetar lo que dice el otro y lo que es la interacción cara a cara. Todo eso tiene que hacerse mediante verdaderas metodologías activas.” (E.Director)

Es decir, se resalta la necesidad de aplicar estas metodologías, ya que estas les permiten acercarse a sus propios intereses, de forma que se promueve que los estudiantes no desconecten de la educación. Esta idea está sustentada por planteamientos como los de Pérez-Gómez (2013), quién señala un cambio en la definición del aula como espacio pedagógico, del concepto de currículo y de la interacción del alumnado con el propio conocimiento y con los docentes.

Rol de alumnos, docentes, orientador, y coordinador

Al analizar el *rol de los alumnos*, en la entrevista con el orientador, con uno de los docentes y en el Blog IES, se destaca la importancia del trabajo en grupo y el cambio que se observa a través

de esta metodología en cuanto a la implicación del alumnado, mostrando mayor motivación e interacción con el entorno. Así, uno de los docentes señala:

... el alumno aprende de forma diferente involucrándose, cuestionándose cosas por lo que se muestra más interesado y motivado hacia el aprendizaje. No es lo mismo aprender porque te lo imponen que porque te interesa (E.Docente3)

En lo que respecta al *rol de los docentes* a la hora de aplicar el ABP, observamos como estos también resaltan el trabajo en equipo, el hecho de ser guías para los alumnos, la preparación de las actividades a desarrollar y cómo se distribuyen para hacerlas, la confección del dossier de trabajo y cómo integrarlo todo en el currículo. Estos aspectos coinciden con lo que se expone en el Blog IES. El director, por su parte, hace mayor énfasis en la importancia de que haya un convencimiento por parte de los profesores, una formación y actitud. Por lo tanto, a través de esos nuevos roles que tienen que desempeñar tanto docentes como alumnos, tal y como exponen Martí et ál. (2010), se mejora la habilidad para resolver y desarrollar tareas complejas, la capacidad de trabajo en equipo, y se promueve una mayor responsabilidad por el propio aprendizaje. Además, también se motiva a los alumnos a aprender, permitiéndoles seleccionar temas de su interés, que son al mismo tiempo importantes para su vida profesional.

En referencia al *rol del orientador* con respecto al ABP, todos los entrevistados señalan su papel fundamental, debido a que ayudó a la implantación del ABP, asiste a las reuniones que realizan para los proyectos, asesora y aporta nuevas perspectivas en la resolución de problemas, además de ser un apoyo imprescindible para el equipo directivo y la comunidad educativa en general. El propio orientador resaltó su función al inicio del ABP, en la fundamentación y en el asesoramiento. Además, también quedan reconocidas estas funciones en el blog del centro. Estos comentarios son apoyados por las palabras del director y de uno de los docentes, quienes exponen:

... el orientador fue el que nos dio unas primeras impresiones. Él es el que nos mete en la metodología o podríamos decir en la fundamentación. Si hay que hacer alguna cosa también está con nosotros. Entonces el orientador, que también imparte docencia en la universidad, conoce todo eso y esa relación con las inteligencias múltiples, la relación con las competencias, nos ayuda a encuadrarlo dentro de los proyectos y nos informa. También nos ha traído profesores de la universidad para darnos charlas cuando comenzamos con el ABP. Además, asiste a las reuniones de coordinación, tanto a la de primer como a la de segundo curso para saber qué se está haciendo en proyectos y nos ayuda también (E.Director)

... apoya todas las nuevas ideas y todas las cosas que surgen en el instituto que son proyectos de creatividad y desarrollo personal. Nos da la energía positiva, la visión luminosa de las cosas, el no ver problemas en nada. Es importantísima su figura porque se implica en todo (E.Docente1)

Todo lo comentado coincide con las afirmaciones de Álvarez y Romero (2007) quienes consideran que el orientador es un referente de cambio que busca la transformación personal, organizacional y social. En concreto, su actuación queda recogida en la dinamización de grupos y promoción del trabajo en equipo, planificación de estrategias para resolver problemas, facilitación de un clima de escucha y confianza para promover buenas relaciones interpersonales, disponibilidad para introducir cambios en su actuación acordes a los resultados de evaluación, participación en la toma de decisiones, etc.

Además de analizar el rol de los alumnos, docentes y del orientador, en las entrevistas también destaca la figura del director que, como coordinador de las actividades del ABP, es una

pieza clave para la movilización de toda la comunidad educativa, en línea con lo indicado por Pont et ál. (2008). Dichos autores indican que es indispensable un liderazgo educativo eficaz, de forma que al contar con la responsabilidad de la organización y coordinación del proyecto, se pueda aumentar la eficiencia y la equidad de la educación. Al respecto, el propio director comenta lo siguiente:

... lo que hago es preparar todo el trabajo que los alumnos van a tener que hacer, el proyecto, la impresión, coordinar un poco a todos los profesores, coordinar las reuniones, presidir la reunión de manera que impulse a todos los demás profesores a colaborar, ayudar a aquellos que no están familiarizados con el aprendizaje basado en proyectos, y al final luego aprendes también con los mismos profesores, porque algunos tienen ideas estupendas y te enseñan a ti cosas (E.Director)

Consolidación, implicación, coordinación y relación entre los implicados en el ABP

Todos los entrevistados están de acuerdo en que el equipo directivo fue el impulsor de los cambios, en cuyo proceso de toma de decisiones contó con el asesoramiento del orientador del centro. Por otra parte, desde el Blog IES también se señala que desde la dirección del IES hay una implicación activa en el ABP, y que para su puesta en práctica y buen funcionamiento es indispensable ese apoyo por parte del equipo directivo. Y el director afirma que lo implantó con la intención de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero con la predisposición de que si no daba resultados válidos se suprimiría. Sin embargo, se ha podido comprobar como la motivación y rendimiento de los alumnos ha mejorado significativamente, a la vez de que aporta otra proyección al centro, razón por la cual el proyecto de aplicación del ABP está consolidado y está previsto que continúe en el futuro. En este sentido, que el equipo directivo en los centros entienda el liderazgo de ese modo, supone un incentivo para la mejora académica, al influir en las motivaciones y capacidades del profesorado, así como en el entorno y ambiente educativo (Pont et ál., 2008).

Si hablamos de la implicación de los diferentes actores, se puede comprobar como tanto docentes como discentes de primer y segundo curso de la ESO (cursos en donde se están llevando a cabo los proyectos) y el equipo directivo están implicados en el proceso. Además, el director señala que participan aproximadamente unos 25 profesores en los grupos de ABP. Y en la entrevista grupal (E. Grupal) los alumnos comentaron que también las familias se están implicando, al tener la posibilidad de asistir a las exposiciones derivadas del proyecto.

Un aspecto de gran importancia, por su trascendencia en este ámbito, es el referente a la coordinación entre equipo directivo, orientador y docentes. A tenor de lo observado y de los comentarios realizados por todos ellos, queda claro que es importante el trabajo en equipo y las reuniones de coordinación para distribuir tareas. Además, es fundamental la retroalimentación entre compañeros a través del debate sobre cómo se está implementando el ABP en la práctica, facilitando de esta forma que las experiencias con los alumnos salgan adelante. Al respecto, el orientador comenta que se reúnen sistemáticamente una hora a la semana todos los profesores con un coordinador, y cada coordinador asiste a todas las reuniones, es decir, el coordinador de primer curso asiste a las reuniones de segundo curso, y el coordinador de segundo curso asiste también a las reuniones del primer curso. De esta forma se consigue que ambos conozcan como se desarrollan las actividades basadas en ABP, pudiendo detectar con más facilidad como están respondiendo profesores y alumnos y detectar, en su caso, quienes necesitan ayuda. Todo lo anterior hace pensar que un pilar fundamental para desarrollar un proyecto de tal envergadura es

que exista una gran coordinación entre todo el equipo educativo participante, para que pueda sentirse identificado, apoyado y verse reflejado en esta forma de trabajo, que puede llegar a cambiar la propia concepción acerca de lo que se entiende por enseñanza y aprendizaje.

Además de las actividades de coordinación, cabe mencionar que la relación entre los participantes es satisfactoria. Así, los docentes expresan que la relación entre el profesorado es positiva y aumenta el deseo de implicarse, trabajar, superarse y de ofrecer una enseñanza real de calidad. Tanto el director como el orientador apuntan que, en ocasiones, se observa alguna resistencia al cambio pero que se superan al trabajar en conjunto esas reticencias. Por otro lado, en cuanto a la relación entre profesorado y estudiantes, algunos de los alumnos que participaron en la entrevista grupal expusieron que la relación depende del profesor y del grupo en el que se desarrollan las actividades trabajar, pero que entre todos intentan llevarse bien, destacando que la relación con los docentes es muy positiva, ya que en muchos casos les ayudan en todo lo que necesitan. Por tanto, podemos concluir que, en general, la actitud positiva, el buen clima en un contexto en el que interactúan tantas personas, y la capacidad de resolver las dificultades, favorece que desde este centro se siga adelante con la implementación de esta metodología.

Cambios y funcionalidad del ABP

Los docentes valoran positivamente los cambios derivados de la aplicación del ABP. En concreto, la mayoría de ellos destacan que el ofrecer a los alumnos este tipo de metodologías hace que la imagen del IES se vea reforzada con respecto a otros centros en los que se imparte ESO. Solo uno de ellos considera que, salvo por el hecho de que el clima en el aula es más sosegado que antes de aplicar esta metodología, los cambios no son muy sustanciales. El orientador, por su parte, hace constar un importante avance ya que existe una mayor interacción con el medio y con las familias. Por otro lado, en la entrevista grupal los alumnos comentaron que ha sido posible que los dos grupos de segundo curso (2ºA y 2ºB) hayan podido trabajar conjuntamente para desarrollar el trabajo haciendo uso del ABP. Además, en el Blog IES se expone que hay cambios en los resultados académicos, en la motivación, así como en cuanto al respeto de las normas de convivencia del centro. Estos hechos están en consonancia con lo expuesto por Santana (2010), quien afirma que el cambio institucional y/o personal puede tener lugar como un proceso muy lento o puede ser más dinámico si se le suman las sinergias de toda la comunidad educativa.

En el Blog IES se explica que el ABP es un método adecuado para potenciar el autoconcepto, la autoestima y el desarrollo de habilidades sociales de cooperación y liderazgo. Además, se destaca el hecho de que permite aumentar motivación del alumnado hacia su proceso de aprendizaje, y que se crea en un marco inmejorable para la atención a la diversidad. Por su parte, el orientador, el director y los docentes coinciden con lo expuesto en el Blog IES, enfatizando la mayor motivación que tienen tanto los alumnos como los docentes, además de que se plantean actividades novedosas que potencian el trabajo en equipo. También hacen mención especial a que el ABP permite poner al alumnado ante situaciones reales, mejorando su actitud y las calificaciones, de llevarlos a investigar y a adquirir una actitud crítica, a ser creativos, incentivando que lo que el proyecto que desarrollen tenga calidad. En esta misma línea, los alumnos participantes en la entrevista grupal explican que antes de aplicar ABP todo era mucho más monótono, mientras que actualmente se sienten protagonistas de su aprendizaje, descubren cosas nuevas y prácticas, han conocido mejor a sus compañeros, a la vez que consideran que esta forma de aprender les puede ayudar para trabajar en un futuro con otras personas.

La funcionalidad del ABP que manifiestan los entrevistados está en línea de lo apuntado por Garrigós y Valero-García (2012), para quienes la esencia de esta metodología consiste en plantear al alumnado un proyecto que sea percibido como ambicioso, sin dejar de ser viable.

Estos autores señalan que el proyecto debe llevarse a cabo en pequeños grupos de trabajo, de manera que se organice ese proceso de enseñanza-aprendizaje en base a las necesidades de los equipos, lo que les permitirá, a su vez, abordar muchos de los retos que se plantean, mejora de la motivación, la creatividad, el pensamiento crítico, atender a la diversidad, y fomenta la curiosidad, entre otros aspectos.

Currículum y Perspectiva Futura

Tanto uno de los docentes como el director, coinciden en afirmar que lo que se aprende a través del ABP no son cosas aisladas del currículo, sino que forman parte de él. No obstante, uno de los entrevistados considera que, al aplicar el ABP, los contenidos quedan en un segundo plano, opinión que podría venir condicionada por el arraigo de las metodologías tradicionales basadas en los contenidos. Si aceptamos las bondades que sobre el ABP expresan la mayoría de entrevistados, podemos afirmar, de acuerdo con Tobón (2006), que dentro del propio currículo el ABP ofrece la posibilidad de que el alumnado aprenda a través de la solución de problemas reales con el apoyo del docente y de otras personas de la comunidad educativa, promoviendo el aprendizaje significativo.

En cuanto a las concepciones de futuro que tienen sobre la aplicación del ABP para posteriores cursos, la mayoría de los docentes, incluido el orientador, parecen coincidir en continuar con su práctica como mínimo hasta el tercer curso de ESO, con posibilidad de llegar hasta cuarto. Solo uno de los docentes considera conveniente aplicar dicha metodología y analizar los resultados que se obtengan en el primer y segundo curso de ESO durante más tiempo, antes de decidir si aplicar el ABP en cursos posteriores. Por otro lado, los alumnos coinciden en que les gustaría seguir haciendo uso de esta metodología en el futuro, ya que así podrán seguir evolucionando y abriéndose paso a nuevos retos.

Conclusiones

Como primera conclusión del trabajo, señalar que los docentes, el director y el orientador del IES objeto de estudio son conocedores de la importancia que tiene la innovación educativa, las metodologías activas y las buenas prácticas, entre las que se encuentra el ABP. Se puede afirmar que los agentes participantes, incluido el orientador, dominan estos términos, haciéndonos entender que hoy por hoy en educación es posible despertar el interés de los estudiantes y reducir las tasas de fracaso escolar. Además, el alumnado participante también ha aportado una opinión muy positiva de esta metodología, ofreciéndonos su propia experiencia, resaltando el ABP como un método de aprendizaje de carácter eminentemente práctico que favorece su motivación e implicación, considerándolo de utilidad para su formación actual y para su futuro.

En segundo lugar, se observa como las funciones de asesoramiento desempeñadas por el orientador para el desarrollo del ABP han sido fundamentales a la hora de implementar esta metodología. En particular, es muy valorada su labor de asesoramiento al equipo directivo. Además, la implicación del orientador va más allá, hasta el punto de participar en todas las reuniones de coordinación que se llevan a cabo, implicándose en los cambios y propiciando que estos ocurran. Por consiguiente, la actuación del orientador se convierte en un pilar fundamental, que con el apoyo de toda la comunidad educativa, dota al centro de una sinergia en la que todos convergen haciendo que sea posible que tengan lugar estos cambios.

En tercer lugar, tanto los docentes como el orientador coinciden en la importancia de coordinarse y organizarse adecuadamente para abordar proyectos de tal magnitud, conseguir que las personas implicadas se sientan partícipes y para que, a través de las reuniones de coordinación, exista una retroalimentación sobre los aspectos que funcionan o los que hay que modificar. El alumnado, por su parte, ve de forma positiva cómo se han organizado y coordinado los proyectos que se realizaron, especialmente los más recientes. Por otro lado, la relación entre todos los implicados (docentes, orientador y alumnos) es positiva, algo que también favorece que sea posible implementar este tipo de metodologías.

En cuarto lugar, con respecto a la relevancia del ABP como metodología de trabajo globalizada en el currículo, se observa que la opinión mayoritaria es que la enseñanza a través del ABP está integrada perfectamente en dicho currículo. A tenor de los resultados académicos y del interés en el alumnado, los intervinientes entrevistados ven proyección de futuro a dicha metodología, hasta el punto de que se está planteando seriamente la posibilidad de continuar poniéndolo en práctica en tercer y cuarto curso de la ESO en años venideros.

Aunque la investigación está limitada por el hecho de que se ha analizado un solo centro educativo, consideramos que las implicaciones derivadas de los resultados y conclusiones obtenidas van más allá de dicho centro, puesto que el orientador puede jugar un papel determinante a la hora de orientar procesos futuros de reflexión y acción docente aplicando el ABP u otras metodologías en cualquier centro de enseñanza secundaria. De hecho, a modo de prospectiva, indicar que el IES objeto de estudio ha recibido visitas de profesores de centros educativos de otras regiones españolas para conocer de primera mano cómo están aplicando ABP en la etapa de ESO, por lo que se podría esperar que en el futuro vaya aumentando el número de centros educativos que, con la aportación del orientador como agente del cambio, terminen implementando el ABP.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, V. y Romero, S. (2007). Formación basada en competencias para los profesionales de la orientación. *Educación XXI*, 10, 15-37.
- Balcells, M. (2014). El trabajo por proyectos: Una metodología global. *Cuadernos de Pedagogía*, 450, 7-13.
- Carbonell, J. (2001). *La aventura de innovar. El cambio en la Escuela*. Madrid: Ediciones Morata.
- Fernández-March, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio Siglo XXI*, 24, 35-56.
- Fernández-Sierra, J., y Santos-Bocero, G.L. (2014). Orientar las transiciones del alumnado inmigrante: más que un reto multiprofesional. *REOP: Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 25(2), 8-23.
- García-Valcárcel, A. y Basilotta, V. (2017). Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): Evaluación desde la perspectiva de alumnos de educación primaria. *RIE: Revista de Investigación Educativa*, 35(1) 113-131.
- Garrigós, J., y Valero-García, M. (2012). Hablando sobre aprendizaje basado en proyectos con Júlia. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 10(3), 125-151.
- Gil-Flores, J. (1993). La metodología de investigación mediante grupos de discusión. *Enseñanza*, 10, 199-214.

- Hernando, A., y Montilla M. (2009). El estudio de los roles y funciones de los orientadores de secundaria utilizando la técnica de los grupos de discusión. *REOP: Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 20(1), 29-39.
- Kokotsaki, D., Menzies, V., y Wiggins, A. (2016). Project-based learning: A review of the literature. *Improving Schools*, 19(3), 267-277.
- Martí, J.A., Heydrich, M., Rojas, M., y Hernández, A. (2010). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia de innovación docente. *Revista Universidad EAFIT*, 46(158), 11-21.
- Martínez, J. (2008). Pero ¿Qué es la innovación educativa? *Cuadernos de Pedagogía*, 375, 78-82.
- Martínez-Garrido, C.A., Krichesky, G.J., y Barrera, A. (2010). El orientador escolar como agente interno de cambio. *Revista Iberoamericana de Educación*, 54, 107-122.
- Martínez-González, R.A. (2007). *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Madrid: CIDE - Ministerio de Educación y Ciencia.
- O'Connor, P. (2018). How school counselors make a world of difference. *Phi Delta Kappan*, 99(7), 35-39
- Pont, B., Nusche, D., y Moorman, H. (2008). *Improving school leadership*. Paris: OCDE.
- Rekalde, G., y García, J. (2015). El aprendizaje basado en proyectos: un constante desafío. *Innovación educativa*, 25, 219-234.
- Santana, L.E. (2010). La innovación educativa: Un desafío para los orientadores como agentes promotores de las iniciativas de cambio. *REOP: Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(2), 261-270.
- Santos, M.A. (1990). *Hacer visible lo cotidiano*. Madrid: Akal.
- Slaten, C.D., Elison, Z.M., Hughes, H., Yough, M. y Shemwell, D. (2015). Hearing the voices of youth at risk for academic failure: What professional school counselors need to know. *Journal of Humanistic Counseling*, 54(3), 203-220,
- Tobón, S. (2006). *Método de trabajo por proyectos*. Madrid: Uninet.
- Thomas, J. W., Megendoller, J., y Michalson, A. (1999). *Project-based learning: A handbook for middle and high school teacher*. Novato, CA: Buck Institute for Education.
- Tribó, G. (2008). El nuevo perfil profesional de los profesores de secundaria. *Educación XX1*, 11, 183-209.
- Trujillo, F. (2012). Enseñanza basada en proyectos: una propuesta eficaz para el aprendizaje y el desarrollo de las competencias básicas. *Revista Eufonía*, 55, 7-15.
- Trujillo, F. (2015). Aprendizaje basado en proyectos. Infantil, Primaria y Secundaria. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Fuentes electrónicas

- Porta, L., y Silva, M. (2003). *La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa*. Red Nacional Argentina de Documentación e Información Educativa. Recuperado de: <http://anthropostudio.com/wp-content/uploads/2015/04/Luis-Porta.-La-investigaci%C3%B3n-cualitativa.-El-An%C3%A1lisis-de-Contenido-en-la-investigaci%C3%B3n-educativa..pdf> (6 de Julio 2018).

Resolución del 3 de Septiembre de 2003, de la Dirección General de Enseñanzas Escolares, por la que se dictan instrucciones para el funcionamiento de los departamentos de orientación en los centros de educación secundaria obligatoria sostenidos con fondos públicos de la Comunidad autónoma de la Región de Murcia. Recuperado de: [https://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=4466&IDTIPO=100&RASTRO=c148\\$m4463_](https://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=4466&IDTIPO=100&RASTRO=c148$m4463_) (6 de Julio 2018).

Fecha de entrada: 24 julio 2017

Fecha de revisión: 14 abril 2018

Fecha de aceptación: 1 septiembre 2018