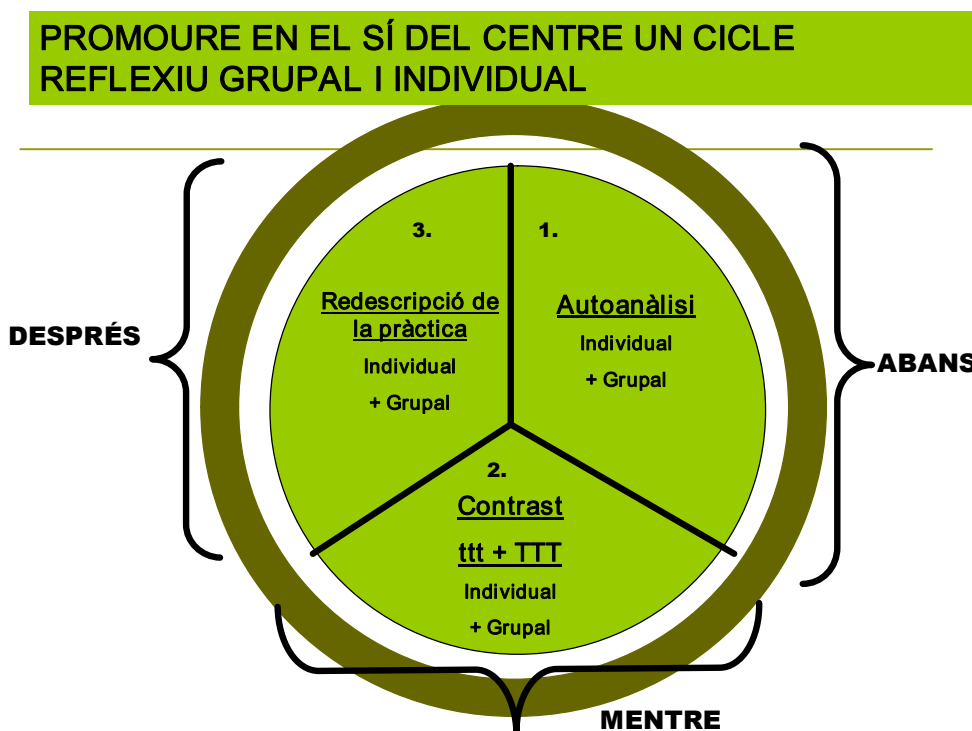


EL TREBALL AMB CREENCES DEL PROFESSORAT I MODELS DIDÀCTICS NOUS

Introducció teòrico-pràctica

El model de formació per al treball per competències que es proposa des de l'assessorament basat en la Pràctica Reflexiva té com a objectiu canviar la mirada pedagògica del professorat per tal que passi des d'una mirada més 'transmissiva' a una mirada més 'competencial'. Es tracta, per tant, d'ajudar al professorat a ampliar, enriquir i/o modificar el propi model didàctic mental a partir del contrast amb el model didàctic subjacent en el treball per competències. Com ja sabem, aquest procés és lent i ha de ser gradual. El cicle reflexiu, que reproduïm a continuació, ens dóna les pautes per a promoure un procés d'aquest tipus.



Cicle dissenyat per l'Olga Esteve i la Zinka Carandell a partir del ALACT de Korthagen

Com podem observar, tres són les fases que resumeixen el procés seguit. A cadascuna d'elles, les persones formadores hauran d'aplicar una sèrie d'accions que ajudin als membres del grup que s'està formant a 'redescriure el seu model didàctic mental'.

Definim aquí breument quines seran aquestes accions:

1. FASE D'AUTOANÀLISI

- partir de les creences del professorat per passar a una mirada competencial
- ajudar a analitzar les pròpies pràctiques des de la mirada competencial i identificar-ne els trets principals
- ajudar a esmicolar les CCBB per tal de passar de l'abstracció a la concreció

2. FASE DE CONTRAST

- ajudar a identificar el valor afegit del treball per competències en relació a les pròpies pràctiques
- ajudar a desenvolupar activitats d'aprenentatge i d'avaluació amb mirada competencial
- ajudar a elaborar indicadors d'assoliment en forma de criteris d'avaluació

3. FASE DE REDESCRIPCIÓ

- ajudar a concretar alternatives pròpies per passar d'un model transmissiu a un model d'ensenyament i aprenentatge competencial
- ajudar a redescrivir de forma concreta el propi OBA

Si ens situem a la primera fase, comprovem com les **creences** sorgeixen com a punt de partida de tota l'acció formativa. Elena Martín i Jimena Cervi¹ assenyalen que

*Las concepciones del aprendizaje cambian en la medida en que el sujeto toma conciencia de la importancia de sus propios procesos. [...] Lo más difícil del cambio no es tanto poner en marcha nuevas prácticas sino modificar las ya existentes. (Subapartat *El caràcter sociocultural de las concepciones*).*

A partir d'aquest moment, la resta del cicle reflexiu ve determinat per l'**ajuda**, l'assessorament continu que es va oferint a través d'eines i estratègies fins arribar a la pròpia redescrípció del model d'ensenyament i aprenentatge. És en aquesta tercera fase on s'evidenciaran les modificacions de les pròpies pràctiques a les que fan referència les autores esmentades.

En aquest sentit, el guiatge en el treball per competències esdevé una pràctica formativa clau: l'**orientació** cap a l'acció del docent. Ara bé, les implicacions de la mirada competencial no estan exemptes de complexitat. És per això que considerem necessari el que podríem anomenar "orientacions per orientar". Passem a explicar breument el significat d'aquesta expressió.

Què entenem per "orientacions per orientar"? Per què creiem convenient fer-ho?

En el procés d'acompanyament per a la redescrípció del model mental al qual ens hem referit a l'apartat anterior trobem dos tipus d'*Orientació per orientar*:

- 1- L'orientació dins del cicle reflexiu
- 2- L'orientació envers al model didàctic del què les persones que es formen s'hauran d'apropiar, en aquest cas, del model del treball per competències.

L'orientació dins del cicle reflexiu

Aquesta primera orientació serveix per a situar a les persones en el procés mateix de formació, en el que s'està fent amb les persones formadores i en el perquè s'està fent d'aquesta manera. L'orientació en el cicle és important perquè es tracta d'una tipologia nova de formació a la qual les persones participants no estan acostumades. A més, en moltes ocasions xoca amb la seva representació del que s'espera de la formació ('model mental transmissiu de la formació').

Les accions següents poden ajudar en aquesta orientació:

¹ Article nº 19 de la bibliografia relacionada amb les creences del professorat : " Modelos de formación docente para el cambio de percepciones en los profesores"

- Acompanyar les sessions presencials amb guions on queden explicitats els passos i les activitats a realitzar.
- Situar en el que s'està fent reprenent el que s'ha fet per a resituar
- Situar periòdicament en les fases del cicle reflexiu
- Explicitar els objectius i la justificació de les activitats que es realitzen o que es demanen fer a l'entorn virtual (perquè fem el que fem): posar totes les cartes sobre la taula; jugar net.

L'orientació envers al model didàctic nou

A part de l'orientació en el procés de formació, també és necessari que les persones participants tinguin una representació gràfica de tota la complexitat que comporta el treball per competències, i això ha d'estar representat en un **model didàctic competencial**. La idea de que treballar amb esquemes és més fàcilment aprehensible justifica el fet que l'SCOBA (*Scheme for Orienting Basis of Action*)² sigui un instrument adient per a tal propòsit.

És a dir, de la mateixa manera que el diagrama representatiu del cicle reflexiu deixa clares les fases del procés cognitiu de construcció de noves alternatives pedagògiques que els assessors i assessores seguiran, la representació gràfica del citat model didàctic (veure mapa següent), els orienta cap als elements conceptuals més significatius que hi apareixen associats. En aquest sentit els dóna una orientació cap a on 'han d'anar', o sigui, dels objectius que hauran d'assolir a través del cicle reflexiu. L'orientació en el model didàctic seria el 'Què i com didàctics' (continguts i procediments pedagògics), l'orientació en el cicle reflexiu seria el 'Com per transformar models didàctics mentals'.

L'SCOBA conté els trets bàsics del nou model didàctic a assolir que s'aniran manifestant convenientment en cada una de las fases del cicle reflexiu (la base conceptual del concepte d'SCOBA es troba en l'Annex 1, en el document: *Mediació a través de la conceptualització*)

² Concepte i procediment basat en las idees de Galperín (1992) sobre la importància de l'orientació en els continguts.

Metodologia - Treball per competències (tant específiques d'àrea com transversals):

- L'activitat com a base de l'aprenentatge: activitats 'prolèptiques'
- Treballar en la complexitat
- Parlar per aprendre
- Treball cooperatiu
- Avaluació continua i compartida
- Autonomia de l'aprenent
- L'orientació i l'acció tutorial
- Atenció a les necessitats individuals i grupals: treball real en la Zona de Desenvolupament Proper individual i grupal
- Clima emocional
- Noves tecnologies: TAC

Base conceptual

- Teories d'aprenentatge relacionades amb el Constructivisme Social
- Educació crítica
- Apropiació i autoregulació
- Parlar per aprendre

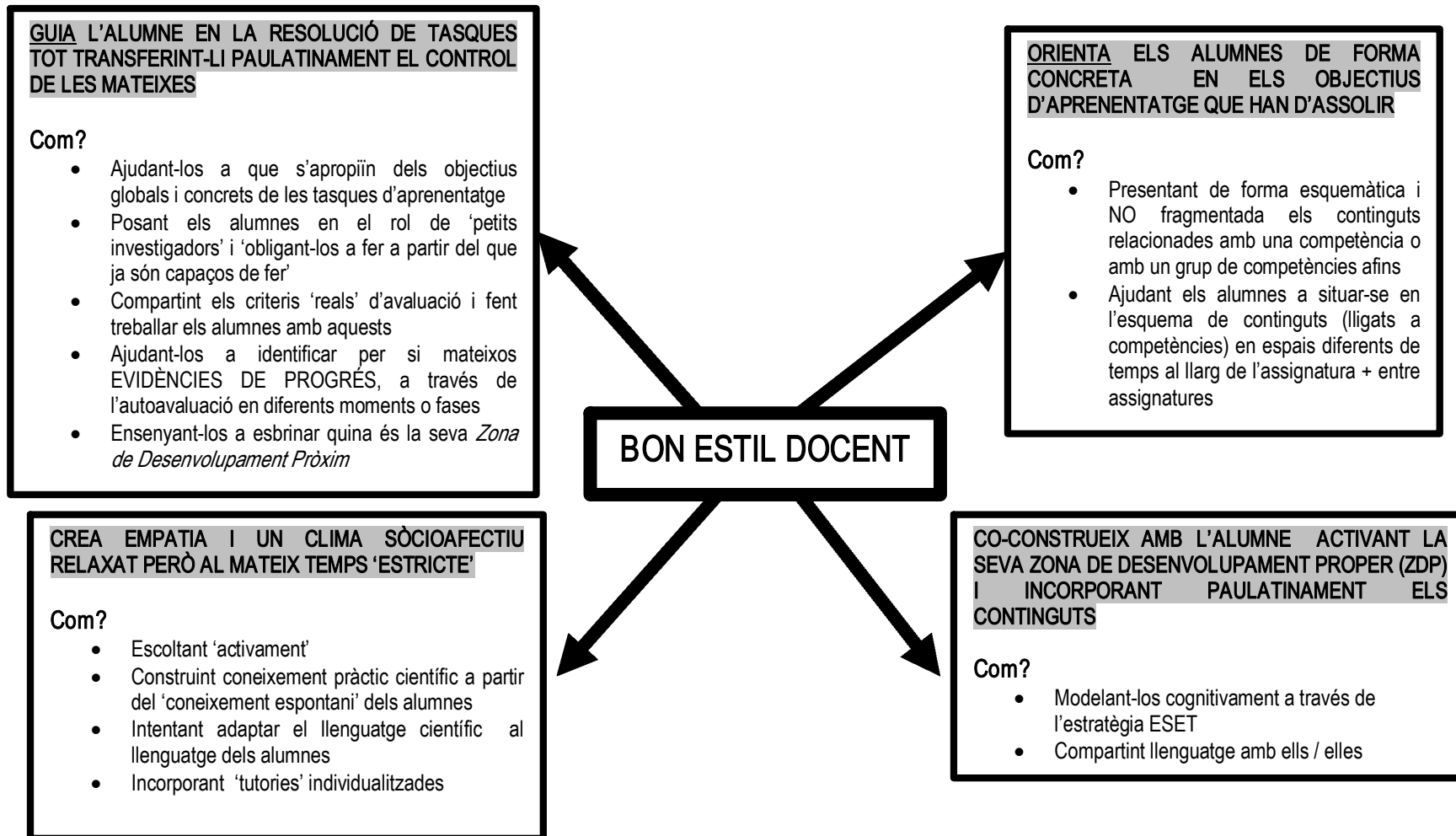
MODEL DIDÀCTIC

Instruments i eines

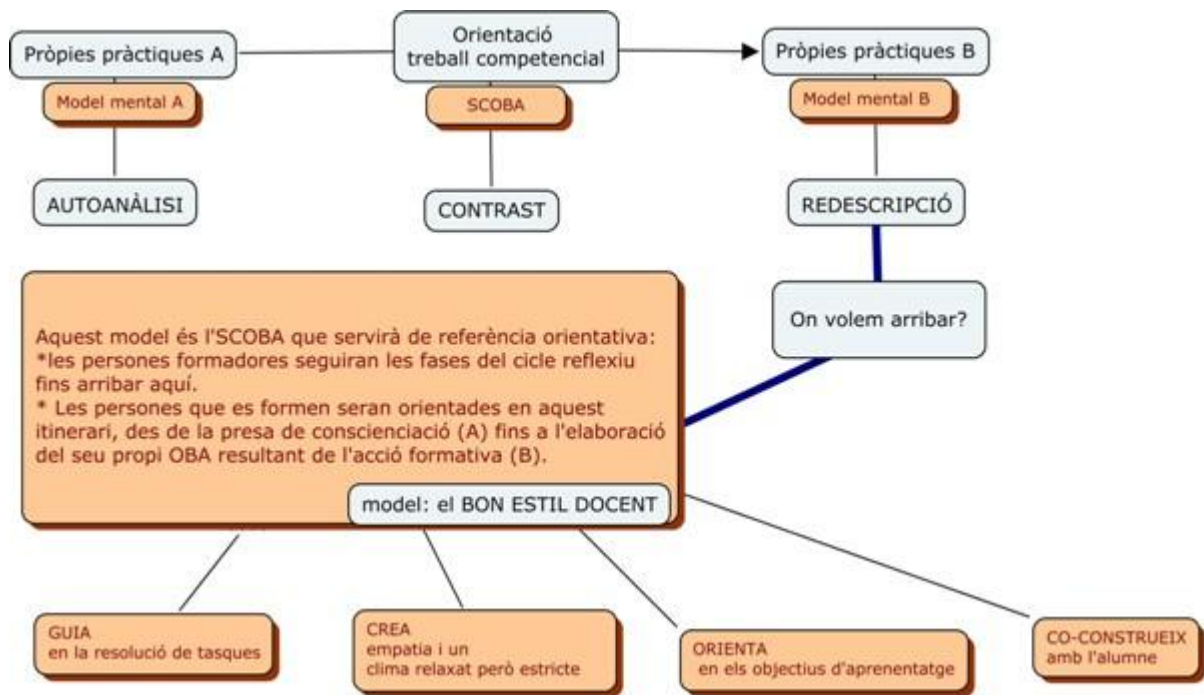
- Estil docent (esquema Estil Docent)
- El *bastiment* en els seus diferents nivells
- Noves tecnologies: TIC / TAC
- Parlar per aprendre: Interacció docent-aprenent, interacció entre iguals, interacció amb sí mateix

A partir d'aquest model (que seguint el cicle reflexiu, es presenta un cop feta l'autoanàlisi, és a dir, en la fase de contrast), es va treballant (orientant) amb el propòsit d'assolir-lo. Per a això l'orientació envers al **Bon Estil Docent** (pàg. 5)³ pot ser de gran utilitat, en tant que dóna compte de com ha d'actuar el/la docent si vol ser coherent amb les implicacions del treball per competències representades en l'SCOBA. De nou apareix la necessitat de que les persones formadores comptin amb una representació gràfica que reflecteixi l'actuació docent perseguida.

³ Esquema elaborat per Olga Esteve en el sí del projecte de recerca DEICOMEUCU sobre processos d'apropiació i autoregulació



L'associació entre el cicle reflexiu i el 'model didàctic des de la mirada competencial' queda reflectida en el mapa següent:



Com s'extreu del cicle reflexiu representat en l'esquema, en la intervenció formativa s'ha de començar per fer verbalitzar el propi model didàctic mental, l'OBA de punt de partida. No és fins a la fase del *Contrast* del cicle reflexiu que podem incorporar el treball amb l'SCOBA del nou model didàctic. Del contrari, les persones que es formen no tindran elements de contrast que els obrin cognitivament cap al nou model. Explicitem a continuació algunes estratègies pedagògiques formatives que poden ajudar en l'acció de contrast entre el propi model mental i l'SCOBA: per tant, del contrast entre ttt + T.

ESTRATÈGIES PEDAGÒGIQUES FORMATIVES PER A LA FASE DE CONTRAST ENTRE ttt + T (contrast de models didàctics)

Dues són les estratègies més significatives per al contrast entre ttt+TTT i, conseqüentment, per a la conceptualització com a eina de mediació en la mirada pedagògica:

1. [VESET](#) i [Discurs Indagador](#)
2. ESTRATÈGIES MÉS ESPECÍFIQUES CENTRADES EN LA INTERIORITZACIÓ DE LA T

Una altra estratègia pedagògica formativa és l'estratègia anomenada MAC (*Movement from abstract to concrete*, basada en una proposta de Davydov, 1999, i recollida a Lantolf & Poehner, 2008)

- 1- **FASE: Situacionar**
Situar els aprenents (en aquest cas en les persones que es formen) en el 'problema'.
Aquesta confrontació ha de fer emergir la necessitat d'*anar a buscar* el o els conceptes que

es volen introduir. Un exemple seria la introducció d'una pregunta que obligui a l'esmicolament individual, com ara: *Els nous currículums apunten cap al treball per competències. Haurem d'elaborar al llarg d'aquest any una metodologia pròpia que doni resposta a aquest plantejament. Per això hem de començar fent-nos una pregunta: 'Què entenc jo per competència'?* La resposta a aquesta pregunta ens porta directament a la fase 2 del modelatge.

2- FASE: Modelatge

Les persones en formació concreten en forma d'esquema o format similar la seva representació del concepte. Això seria la representació del que en PR anomenem 'Marcs de referència propis'. Davydov anomena aquesta representació "*Germ-Cell-Model*". La representació ha d'ajudar a verbalitzar el coneixement tàcit per a convertir-lo en coneixement explícit.

3- FASE: Modificació de models

Es tracta d'un procés d'experimentació formativa en el qual la persona en formació va modificant (ampliant, canviant, etc.) el seu model inicial, el seu marc de referència, a partir del contrast amb altres iguals així com amb conceptes i models teòrics introduïts pel més expert. **Aquest és el moment ideal per a introduir l'SCOBA del nou model didàctica basat en el treball per competències.**

4- FASE: Aplicació dels models desenvolupats

La conceptualització s'ha de materialitzar en l'activitat. En aquest sentit, les idees del model reelaborat hauran de ser 'esmicolades' en accions concretes. En la metodologia de la PR, aquesta materialització adopta la forma d'un pla d'acció.

5- FASE: Monitorització i avaluació

Aquestes accions ja es contemplen en el pla d'acció de la PR

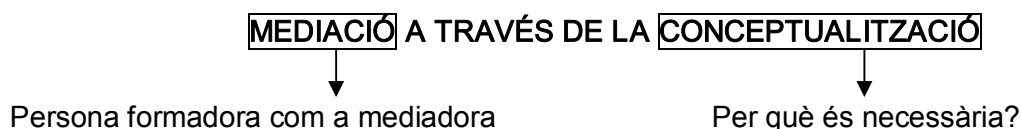
El següent quadre il·lustra les fases proposades per Davydov i les relaciona amb la PR:

MAC (<i>Movement from abstract to concrete</i>)		
Fases	Què vol dir?	Com s'aplica des de la PR?
1.Situacionar	Situar les persones en formació en el 'problema'.	Introduint una pregunta que obligui a l' <u>esmicolament</u> individual, com ara: <i>'Què entenc jo per competència'?</i>
2.Modelatge	Concretar en forma d'esquema o format similar la seva representació del concepte. La representació ha d'ajudar a verbalitzar el coneixement tàcit per a convertir-lo en coneixement explícit.	' <u>Marc de referència propis</u> '. Posada en comú (i anàlisi?) dels mapes conceptuals resultants.
3.Modificació de models	Modificar (ampliant, canviant, etc.) el model inicial de la persona en formació, el seu marc de referència.	A partir del <u>contrast</u> amb altres iguals així com amb conceptes i models teòrics introduïts pel més expert
4.Aplicació dels models desenvolupats	Materialitzar la conceptualització en l'activitat. Les idees del model reelaborat hauran de ser 'esmicolades' en accions concretes.	Aquesta materialització adopta la forma d'un <u>pla d'acció</u>
5.Monitorització i avaluació	Aquestes accions ja es contemplen en el pla d'acció de la PR	

La importància del concepte d'ESCOBA (*Scheme for Orienting Basis of Action*) de Galperin (1992) així com de les estratègies de VESET (IVLOS Universitat d'Utrecht) i del MAC de Davydov per a la metodologia de la PR rau en el fet que dona suport al treball amb marcs de referència (o models mentals) així com al plantejament de redescrípció i reelaboració constants d'aquests marcs com a **procés d'apropiació de conceptes**. Aquesta apropiació parteix, com vèiem, del model mental de l'individu (de cada professor i professora), la qual cosa lliga amb el plantejament de l'àmbit de la construcció de coneixement basat en el processament d'informació (coneixement tàcit versus coneixement explícit, relació entre coneixement implícit i explícit). I des de la PR s'ajuda a aquesta verbalització a través de la tècnica de *l'esmicolament*, que per la seva banda es basa en part en l'anomenada *Reification* o acció que tracta objectes abstractes com si fossin concrets. L'objectiu de l'esmicolament és, precisament, el d'ajudar a baixar del nivell més abstracte a un nivell més concret.

ANNEX 1⁽⁴⁾

La base conceptual de l'**'Orientació en el model didàctic'** la trobem en la idea de base vygostkiana sobre la importància de la conceptualització en el procés d'aprenentatge que descrivim a continuació.



Què entenem per 'concepte'?

Una possible definició de **concepte**: abstracció intel·lectual de les característiques o notes essencials d'un element físic o ideal.

Mitjançant els conceptes compremem el que una cosa és, sigui col·lectiu o individual, o el que aquesta situació suposa.

El concepte és universal: és la forma o formalitat sota la qual compremem les coses i les situacions.

Gràcies als conceptes podem nomenar i expressar les coses i situacions amb paraules, el que fa possible construir els llenguatges. Les paraules signifiquen conceptes universals.

Per mitjà del llenguatge podem compartir el conegut individualment i subjectiu i, en la mesura en què els altres puguin comprendre el mateix, el coneixement adquireix un caràcter objectiu. D'aquí la importància dels conceptes. Per tant, la formació del concepte està íntimament lligat a l'aprenentatge. Implicacions:

- Tots els elements, incloent llenguatge i cultura, i la informació percebuda pels sentits que sigui accessible al moment que una persona construeix el concepte d'alguna cosa o algú, influeixen en la *conceptualització*.
- El coneixement de l'experiència sempre és concret, té una referència a una cosa, una situació o alguna cosa que és únic i irrepetible. D'altra banda, l'experiència sempre és subjectiva.

(Extret de Viquipèdia)

Conceptualitzar, llavors, pot ser considerat com "el desenvolupament o construcció d'idees abstractes a partir de l'experiència: la nostra comprensió conscient (no necessàriament verdadera) del món". Aprendre (o 'conèixer', o 'descobrir') és establir relacions verbals entre conceptes.

Per això, en el procés de redescrípció esdevé rellevant

⁴ Document elaborat per Olga Esteve en el sí del projecte de recerca DEICOMEUCU sobre processos d'apropiació i autoregulació

- per una banda, la fase de l'autoanàlisi: partint de les pròpies creences i verbalitzant-les, s'estableixen aquestes relacions. La subjectivitat que emergeix es comparteix mitjançant el llenguatge per acabar adquirint, a la fase final, el caràcter objectiu del que es parlava abans.
- per l'altra, la de contrast entre el propi model mental (que s'ha fet emergir en la primera fase d'autoanàlisi) i la del nou model didàctic.

La literatura és plena d'exemples sobre aquesta construcció d'idees abstractes que acaben formulant un món, fictici però real en el moment en què es fixa a la representació mental del lector. En un estudi sobre la realitat i el llenguatge en una obra literària, M.A. Rago⁵, distingeix aquestes vessants del llenguatge:

- Com a representació: “Entender el lenguaje como representación implica reconocer en las palabras la capacidad de representar las cosas”
- Com a designació: “Las palabras nacen para poder estrechar vínculos con las cosas y establecer una comunicación con los demás”
- Com a representació: “El hombre recibe de la naturaleza con qué hacer los signos y estos signos le sirven, en primer lugar, para entenderse con los otros hombres y elegir los que han de retenerse, los valores que les reconocerán, las reglas de su uso. El lenguaje como designación da lugar al lenguaje como representación. Las palabras ocupan en el discurso el lugar de las cosas y al darle nombre a la realidad, podemos llegar a ser dadores de entidad”
- Com a objecte (el real objectiu): “lo que es es lo que la palabra determina”

Sense entrar aquí en disquisicions més relacionades amb la crítica literària que amb el tema que ens ocupa, el que volem remarcar és la importància del llenguatge en fases del procés cognitiu de construcció de noves alternatives pedagògiques. A través d'ell, es poden anar “modelant” els conceptes. A partir de preguntes com *Què entenem per...?* (tècnica de l'esmicolament) es verbalitzen conceptes, però també les creences implícites que hi arrossegueu.

De la mateixa manera que un alfarer treballa amb el fang per acabar donant-li una forma concreta a partir de l'abstracció, per seguir les fases del cicle reflexiu amb les persones que s'estan formant, els assessors i assessores hauran d'ajudar a explicitar el *què* i el *per què* de les noves alternatives. I, de la mateixa manera que aquell (l'artesà) té al cap la figura que vol aconseguir, les persones formadores saben de la importància de la conceptualització per arribar a aconseguir que el model didàctic proposat com a alternativa possible formi part del mapa representatiu dels individus que té al davant.

Aspectes claus de la conceptualització

Per això, incidim a continuació en els **aspectes claus** de la conceptualització:

- **La conceptualització** no ha de ser un objectiu per si mateixa sinó que **ha d'estar lligada a activitats d'aprenentatge, prèviament planificades, amb clars objectius finals i adequadament guiades**. La resolució de les activitats ha de fer necessària la cerca de conceptes, si no aquests no es percebran com a mitjans per aprendre.
- Importància del tipus d'**organització de la intervenció** educativa (no tota intervenció educativa ajuda a l'aprenent o la persona en formació a arribar a un major control de l'objecte d'estudi)

⁵ Ana M^a Rago, “Lenguaje y realidad en *Cien años de soledad* de Gabriel García Márquez”

<http://www.salvador.edu.ar/grammar/1/ua1-7-grammar-01-01-19.htm> En aquest estudi es fa una lectura de l'obra seguint les línies teòriques proposades per Michel Foucault en *Las palabras y las cosas*

- Importància de la introducció d'**activitats reflexives** basades en procediments inductius (els aprenents com a 'quasi investigadors de la matèria'). En aquest cas, les activitats reflexives han d'ajudar a la **verbalització** del coneixement tàcit per convertir-lo en coneixement explícit.
- Importància d'anar **modelant**, a partir d'aquest tipus d'activitats, la construcció de la conceptualització (modelatge cognitiu i metacognitiu). Per això, l'activitat haurà de fer sorgir la necessitat de treballar els conceptes per tal de poder-la realitzar
- Importància de la incorporació d'aquest tipus d'activitats dins de **sistemes col·lectius d'activitat**
- Importància de presentar els conceptes (en el cas de l'ensenyament explícit) no només de forma verbal sinó en **format fàcilment accessible, integrat i concís**
- Importància de la idea que per a **aprendre un concepte s'han d'aprendre tots els conceptes** (treball dins de la complexitat) (vegeu al respecte:
http://www.edu365.cat/aulanet/comsoc/complex_index.htm;
<http://www.xtec.cat/~cparella/Articles/complexitatneusbonill.pdf>)
- Importància de la **qualitat del contingut** per a organitzar i conduir processos d'aprenentatge (d'aquí la necessitat d'elaborar a fons els models didàctics)