

Enriquiment competencial de tasques pobres

Si el que volem és afavorir a les aules el desenvolupament de les competències bàsiques i de les específiques de l'àrea que es treballa, ens cal la creació de situacions d'aprenentatge en les que l'alumnat pugui co-construir amb el professorat el coneixement.

Aquestes situacions, per treballar en la Zona de Desenvolupament Proper de l'alumnat, han de presentar unes característiques que podem agrupar sota el terme de **tasques riques**. Les tasques riques es caracteritzen per, entre d'altres:

- Presentar situacions contextualitzades, pròximes a l'alumnat que les ha d'afrontar,
- generar actituds de curiositat i d'interès per la seva resolució,
- ser obertes, permetent abordatges diferents per part d'alumnes diferents,
- facilitar l'entrada de coneixement extern al centre educatiu,
- tenir resultats obtinguts per camins diversos,
- presentar la informació inicial usant representacions diverses,
- afavorir la generació d'opinions personals i crítiques,
- facilitar l'intercanvi d'aquestes opinions en petits grups.

Resulta difícil trobar tasques que reuneixin totes aquestes característiques, però no ho és tant intentar que les tasques que portem a l'aula n'integrin algunes d'elles. Aquest procés és **l'enriquiment de tasques pobres**.

L'enriquiment de tasques pobres comença per establir quina tasca de les que portem a l'aula és 'pobre', i per això caldrà que en la formació comencem per proposar exemples de tasques i demanar als i les participants que les analitzin amb mirada competencial. De seguida, podem afrontar com enriquir-la. Aquest procés es pot repetir algunes vegades amb tasques pobres de diferents assignatures. Una vegada tinguin certa pràctica en fer-ho, podrem passar a l'anàlisi de tasques pròpies i el seu enriquiment.

Primer pas: anàlisi

El primer pas consistirà en establir el contingut competencial d'una tasca. Per a fer-ho, haurem d'analitzar la tasca des del punt de vista de les competències que desenvolupa en l'alumnat. La referència són els mapes conceptuals de les 8 competències bàsiques i cal un cert domini en el professorat per aconseguir una bona anàlisi de tasques.

En alguns casos, però, la pobresa de la tasca és molt evident i potser convé començar per aquestes tasques, donat que són les que demanen un enriquiment prioritari.

Exemple: "Calcula el mcm de 40 i 100".

Difícilment podrem trobar-hi algun aspecte competencial més enllà de posar a prova si l'alumnat coneix i sap aplicar l'algorisme del mínim comú múltiple. És una tasca de tipus reproductiu, perquè no facilita la construcció de coneixement: l'alumnat que sàpiga calcular el mcm ho farà, reproduint el que ja sap, i l'alumnat que no el recordi, simplement no farà res.

Aquesta tasca, extreta d'un llibre de primer d'ESO de matemàtiques, pot ser enriquida convertint-se en una situació que desenvolupi molt aspectes competencials.

Segon pas: enriquiment

En un dels centres on ho vam treballar, la proposta enriquida fou la següent:

“Per una parada del centre de Vilassar passen dues línies d'autobusos, la línia A i la línia B. Totes dues comencen a funcionar a les 6 del matí. La primera línia, la A, fa un recorregut curt, i torna a passar per la parada del centre al cap de 40 minuts. La línia B, en canvi, dóna una volta més llarga, i triga 1 hora i 40 minuts en tornar a la parada del centre. A quina hora es tornaran a trobar tots dos autobusos a la parada del centre? Quantes vegades es trobaran en tota una jornada, si pleguen a les 12 de la nit?”

Certament, no es tracta d'un enriquiment espectacular, donat que problemes com aquest es treballen sovint a les aules de matemàtiques, però la diferència amb l'anterior és molt gran:

Per començar, la situació és abordable des de diferents punts de vista sense condicions de coneixement previ limitatives per a qualsevol alumne de primer d'ESO: l'enunciat s'entén, i es capten tant les informacions importants com les preguntes a respondre. El context que es presenta és pròxim a l'alumnat (si es tracta d'una població on el transport en autobús és habitual) i l'ajuda a afrontar la tasca matemàtica: un bon context.

En segon lloc, les representacions que permetran a cada alumne avançar en la solució són diverses: hi ha qui necessita representar cada autobús amb una corba que surt d'un punt i torna a aquest punt, hi ha que passa directament a la taula de valors, hi ha qui usa d'entrada llenguatge simbòlic.

En tercer lloc, les diverses maneres d'afrontar el problema afavoreixen que existeixin opinions personals diferents i, per tant, que en el petit grup de treball tingui sentit compartir-les i comparar-les, arribant finalment a alguna conclusió de consens entre tot el grup: per exemple, que la solució correcta pot ésser obtinguda per diferents camins, tots ells correctes, però d'eficàcies i eficiències diferents. Aquest fet es pot destacar en la posada en comú posterior (de tota la classe), i apreciar el valor relatiu que tenen diferents formes de resoldre problemes segons la situació concreta en què ens trobem. Un aspecte de la competència matemàtica molt important, i moltes vegades difícil de plantejar, que aquí apareix de forma natural.

Tercer pas: experimentació

Una vegada enriquida la tasca, cal portar-la a l'aula i comprovar-ne l'eficàcia. La comprovació no es pot basar en la intuïció del professorat, i cal que abans d'experimentar-la, disposem d'una petita graella en la que figurin amb claredat les observacions que farem a l'aula per tal d'establir la millora aconseguida.

Aquesta petita graella ha de constar, si més no, de la columna dels aspectes competencials que esperem desenvolupar amb la tasca enriquida i de les accions observables en l'alumnat que ens mostraran aquest canvi.

En el cas de l'exemple anterior, el que esperem que es desenvolupi a l'aula és, entre d'altres possibilitats):

- un **ambient de treball** generalitzat, donat que tothom podrà afrontar la tasca;
- la **motivació** podrà observar-se en l'intent de resoldre la tasca d'alumnes poques vegades interessats en treballar tasques matemàtiques, en l'esforç que hi posin, malgrat que les coincidències horàries dels autobusos, posteriors a la primera (el mcm), demanin a alguns alumnes poc hàbils un procés recursiu d'uns quants minuts;
- la **representació** que utilitzi cada alumne ens informarà de l'eficiència de l'estratègia utilitzada per a resoldre el problema, de manera que podrem establir nivells competencials del tipus "necessita un dibuix figuratiu", "utilitza una taula de dades", "usa l'algoritme del mcm";
- observant **el debat en els petits grups**, podrem establir el rol que cadascú adopta en el grup d'iguals, i la mena d'intervencions que hi fa, o si no en fa, que també és una observació significativa.

Cal destacar en aquest punt que les observacions a l'aula ens donaran elements avaluatius de primer ordre: elements que ens permetran, si ho considerem oportú, actuar amb l'alumnat poc hàbil, en la línia de l'avaluació reguladora, que pretén millorar el rendiment de tot l'alumnat.

Quart pas: anàlisi dels resultats

Les observacions obtingudes a l'aula han de ser analitzades per comprovar l'eficiència de la millora realitzada. Normalment, en els casos, que ho he practicat en assessorament de centres, es mostra una tècnica molt eficient, tant des del punt de vista de les poques energies que consumeix, com des del punt de vista dels efectes que provoca en l'alumnat. La satisfacció acostuma a ser generalitzada perquè l'alumnat denota més dinamisme a l'aula, en la que tothom pot participar, on té importància l'opinió personal de cadascú, es fomenta l'esperit crític i es demana fins i tot que s'expressi i s'arribi a consens.

Per part del professorat també es valora positivament, amb l'única excepció de qui pensa que funciona però li "consumeix massa temps". Darrera d'aquesta queixa, hi ha la creença de que els aprenentatges de continguts conceptuals (i procedimentals més mecànics) són els realment importants i tots els altres ens fan perdre temps d'ensenyar-ne més als més capaços.

Algunes formes d'enriquiment competencial

Hi ha moltes maneres d'enriquir una tasca pobre. Aquí en presento algunes:

- Contextualitzar-la: de quina mena de context parlem? No és únicament l'entorn físic de l'alumnat, sinó que el context ha de facilitar a l'alumnat afrontar i resoldre la tasca proposada.
- Respecte a les dades de la situació presentada:
 - Amagar-ne alguna: aquesta tècnica afavoreix especialment la lectura comprensiva dels enunciats, donat que per poder començar a resoldre la situació plantejada cal descobrir que ens falta alguna dada.
 - Donar-ne massa: també afavoreix la lectura comprensiva, però en aquest cas es desenvolupa l'anàlisi crítica i l'argumentació, especialment si es treballa en petits grups en els que calgui consens per seguir endavant.

- Respecte a la pregunta:
 - Donar una resposta i demanar la pregunta: aquest enriquiment és molt interessant, perquè mobilitza capacitats poc treballades a les aules. Normalment el procés és l'invers: se'ls dona una pregunta i s'espera que la responguin. Aquí ens adonarem a quantes preguntes diferents creu l'alumnat que respon la mateixa resposta, el que mostra dues coses: que l'alumnat de vegades no lliga correctament la resposta amb la pregunta (i apareixeran pistes interessants sobre els motius d'aquesta divergència) i que la seva creativitat encara existeix, amagada.
 - Presentar una resposta llarga d'un company o companya i demanar l'anàlisi personal: es genera un debat en el que es confronten interpretacions diverses entre iguals, que porten finalment a un consens habitualment encertat, sense gaire bé cap intervenció del professorat.
 - Canviar la pregunta: de vegades, el sol fet de canviar la pregunta és suficient per enriquir la tasca. També es pot demanar que la canviï l'alumnat i es justifiqui el canvi (competència comunicativa, argumentació, crítica...)

Enriquiment mitjançant la gestió de la tasca a l'aula

No hem d'oblidar, finalment, que una tasca rica que proposem a l'aula serveix per a provocar l'activitat rica de l'alumnat. Per tant, serà igualment important la manera com gestionarem l'activitat de l'alumnat, una vegada iniciada aquesta a l'aula.

Una tasca rica pot ser del tot empobrida per una mala gestió a l'aula!!

La gestió rica es caracteritza per facilitar el desenvolupament de les competències en l'alumnat, i va lligada als aspectes de riquesa de les tasques. Normalment, la gestió serà la responsable d'aspectes com la comunicació de les idees pròpies, i de molts aspectes d'actituds i valors.

- Gestió rica de l'activitat:
 - Cerca d'informació: amb pautes i guia del professorat, acompanyament imprescindible per convertir la informació en coneixement.
 - Treball real en equip: seguint sempre la pauta de dedicar uns minuts al treball individual (en els que es forma l'opinió personal que val la pena després compartir amb el petit grup), seguit del treball en petit grup (en el que es comparteix la visió personal i es compara, per arribar al consens),
 - Finalment, treball en gran grup on es dona el debat d'aspectes consensuats en petit grup, o es constata l'aportació de moltes persones – no solament un professor/a, jutge o àrbitre- en aconseguir arribar a la veritat, així com on es practiquen hàbit socials imprescindibles per afrontar la vida real.

La classe magistral ha de ser utilitzada quan el coneixement que volem ensenyar ho demani. No tot serveix per al treball d'equips, com no tot serveix per a la classe magistral. Hi ha continguts més adequats per a cada metodologia. La clau resideix en l'equilibri entre les diferents metodologies, de manera que es cobreixi el desenvolupament de les competències bàsiques. Aquest és el criteri sobre la utilitat de cada metodologia, i no hem de prendre'ns en discussions sobre quina d'elles és millor. Fixem-nos en què aprèn l'alumnat i com ho aprèn, i tindrem un criteri de qualitat encertat per triar-les.

La gestió rica de l'activitat aconsegueix activitat rica i aprenentatge competencial important, usant els continguts de tota mena com a vehicle per aconseguir-ho. No hi ha, doncs, cap contradicció entre "treballar per continguts" i "treballar per competències". Només podem desenvolupar competències durant l'aprenentatge dels continguts.

Alguns exemples de tasques enriquides

Un exemple de l'àrea de llengua que va aparèixer en un assessorament fou el següent:

- Tasca competencialment pobre: *“Busca al diccionari la paraula perseverant i escriu una frase on hi aparegui aquesta paraula”*

Les tasques pobres a enriquir les trien les persones assistents a l'assessorament, i després les hauran de portar a l'aula i observar els resultats de l'enriquiment. De vegades, s'ho plantegen per parelles o trios, iniciant una col·laboració inèdita (entre diferents departaments a Secundària, per exemple). En aquell centre l'enriquiment fou el següent:

- *“Tu ets perseverant? Si dius que sí, per què creus que ho ets? Si dius que no, per què creus que no ho ets?
Els companys i les companyes del teu grup de treball, en són, de perseverants? Parleu-vos-ho i prepareu alguns suggeriments per a qui vulgui ser més perseverant que no ho és ara. Aquests suggeriments els presentareu a tota la classe”*

El fet de començar amb un “Tu...” aconsegueix implicar a alumnes en plena adolescència, preocupats especialment per ells i elles mateixes. En no conèixer exactament els significats de la paraula, es veuen impel·lits a buscar-lo. Utilitzen els mitjans disponibles a l'aula (si tenen connexió a Internet, si disposen de diccionaris, si tenen vocabulari al llibre...). La segona part també els i les implica personalment: la segona cosa que més agrada a l'adolescència és criticar als altres... Finalment, apareixen els valors (lligats a una tasca de llengua), en demanar-los que, a més de criticar, donin pautes de millora per a companys i companyes.

En un centre situat en un barri molt dur, amb un alumnat molt complicat, realitzaven una prova clàssica de Socials, amb preguntes sobre el tema treballat que era l'estudi del barri. Es proposaren millorar aquesta tasca que consideraven molt pobre. Ho feren així:

- *“Coneixement de l'entorn treballant les competències”*
 - Fer grups de 4 alumnes
 - Cada grup disposa d'una part del mapa del barri
 - Sortida del centre per anar situant edificis emblemàtics / centres cívics / bars / botigues/ etc.
 - Quan ho tenen complet, unir les parts del barri en un sol mapa fet pels trossos de tots els equips.
 - En acabar, 3 preguntes per al grup sobre ubicació / quantitat / relacions (tema treballat a classe)
 - I un qüestionari individual sobre el treball cooperatiu realitzat”

Com es pot veure, l'enriquiment és molt gran. Apareixen molts aspectes de competències com aprendre a aprendre, autonomia i iniciativa personal, relació amb el món físic i social, lingüística i comunicativa... A destacar el qüestionari individual que no es centra en els aspectes curriculars conceptuals sinó en el treball cooperatiu.

En un centre de terres lleidatanes es plantejaren enriquir una tasca molt habitual: *fomentar la lectura en l'alumnat mitjançant l'obligatorietat de llegir un llibre*. Val a dir que per assegurar-se de que el llegien, demanaven una fitxa de lectura completada i,

no en tenien prou, posaven a més un examen pe assegurar-se que tothom l'havia llegit. El professorat del centre s'adonava que els resultats d'aquesta carrera d'obstacles no desenvolupava el plaer de la lectura sinó més aviat el contrari. I es plantejaren el següent enriquiment:

- *“Arriba el professor o la professora a l'aula i llegeix el títol d'un llibre, en aquest exemple **L'illa del tresor**, i espera reaccions com:*
 - *“De què va?” O be, llença la primera pregunta: “De què creieu que va?” La resposta serà que d'un tresor, de pirates i d'una illa.*
 - *Llavors demana concrecions: “Digueu-me coses de la illa: on és? Què s'hi veu en arribar-hi amb una barca?”*
 - *Dels pirates, parleu-me del seu aspecte, com vesteixen?, van afaitats?, hi ha dones? D'on venen? Com s'han fet pirates? A què es dediquen?*
 - *Del tresor, què creieu que hi ha en un tresor? Què és actualment un tresor? I abans? Com l'han aconseguit? Cal amaga'l? Per què? On es pot amagar?*
 - *I què passa a l'illa amb el tresor i els pirates?*
- *Ara formem grups i cada grup prepararà una part: el dels pirates, el del tresor, el de l'illa, el de la història. Useu dibuixos, fotos, informació d'Internet, el que us sigui útil per anar fent la història completa del llibre*
- *Llavors es llegeix el llibre: hem encertat? en què sí i en què no?”*

Un enriquiment molt ben pensat. L'alumnat aprèn moltes més coses a més de llegir finalment el llibre. Però el més important és que estan aprenent a escriure una novel·la, i la construeixen entre tots i totes, una novel·la cooperativa.

Xavier Vilella Miró
GTPR - Departament d'Educació