

PER AL PROCÉS ENTRE LA FASE D'AUTOANÀLISI AL CONTRAST ENTRE 't t t' I 'T'

Cap a la creació de noves alternatives i l'elaboració del pla d'acció El procediment del *Contrast*

Reprement el CICLE REFLEXIU des del punt de vista cognitiu (recordem que, malgrat que ara ho separem, la part cognitiva no es pot separar de l'emocional o afectiva)

Què ha passat a la fase anterior?

- S'han especificat les idees, creences i representacions sobre la pròpia metodologia a l'aula
- S'ha observat les pròpies pràctiques d'aula que estan marcades per el conjunt de 'teories implícites' que conformen les creences i les representacions
- S'han identificat aspectes positius i inquietuds de la pròpia actuació

} 't'

Ara comença el camí cap a un procés cognitiu i afectiu altament important per a construir noves alternatives: el contrast entre les diferents 't,t,t,t,t' i la 'T'.

L'objectiu d'aquest contrast és ajudar a fer emergir una *pràctica docent enriquida i això amb propostes concretes d'actuació: aquestes han de quedar explicitades en el pla d'acció.*

Aquí ens trobem amb tres subprocessos que hem de separar per a ser operatius i que els presentem en forma de preguntes:

1.

Què m'ha suggerit concretament el contrast entre les meves idees i les idees d'altres respecte al meu objectiu de millora? *Generalment és una idea o una reflexió encara no materialitzada*

2.

Això que m'ha suggerit, com ho podria materialitzar didàcticament parlant? En forma de què? *Es tracta aquí d'una espècies de declaració d'intencions*

3.

Mirant el meu context, del que dic a (2) què incorporaré on, quan, i com. *Això seria el pla d'acció pròpiament dit*

L'estratègia del contrast d'idees, representacions, experiències i, en definitiva, de **punts de vista diferents** conforma el que Pozo et al (2006)¹ anomenen *perspectivisme* i que consideren absolutament necessari per tal que la pròpia visió s'enriqueixi.

¹ Pozo, I.; Martín, E. Et al (2006), *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesoras y alumnos*, Barcelona, Graó.

Com es fomenta aquest *perspectivisme*? I com es pot fer desencadenar? Aquí hem d'entrar de ple en dinàmiques de la interacció que permetin justament el *contrast* del qual parlàvem més amunt i que conforma la base d'aquest procés.

Les dinàmiques interactives que nosaltres prenem com a punt de partida per a afavorir el *perspectivisme* esmentat es basen en els següents supòsits teòrics que s'arrelen en diverses (que no contraposades) teories de desenvolupament cognitiu:²

a) D'una banda, els principis de la teoria de Vigotsky amb conceptes com el de *Zona de Desenvolupament Pròxim* i sobretot amb el de la interacció com a eina de **mediació** semiòtica per al foment dels processos d'apropiació *inter-* i *intrapicològic*.

b) D'altra banda, els conceptes de la *intersubjectivitat* i de la *comprensió compartida* (Rommetveit, 1979, 1985)³

c) i de forma força especial en el marc que estem descrivint, la teoria de la *cognició situada* de Lave (1988)⁴ que explicitem a continuació:

Lave estudia com a antropòloga la manera com les persones, de manera informal, apliquen coneixements matemàtics en pràctiques com la compra en supermercats, el càlcul d'ofertes, etc. En els seus estudis, posa de manifest com aquestes pràctiques no són només cognitives en un sentit intraindividual, sinó la manera com estan lligades a determinats contextos, determinats objectius i **determinades interaccions entre persones**.

Les idees més importants que esdevenen de la importància que Lave atribueix a la pràctica com a element configurador de la cognició són les següents:

- Tota activitat, per trivial que sembli, implica canvi, implica aprenentatge i desenvolupament
- El coneixement és fluid i en cada ocasió està conformat pels interessos dels actors, dels objectius i per les circumstàncies, la qual cosa implica una major obertura a la re-creació del coneixement en els intercanvis quotidians, a la improvisació i a la incorporació de novetats. Des d'aquest punt de vista, les ZDP són més que individuals, col·lectives i s'estableixen a partir de la pràctica i la interacció entre persones que defineixen els fenòmens.
- El procés d'aprenentatge es veu com un procés 'situat' que, com a tal, és únic en cada ocasió.
- I la idea més important: **aprendre no és internalitzar coneixement sinó transformar-se, a partir de la participació, en un membre d'una comunitat**. Pel fet que aquest procés suposa implicar-se en una comunitat que ja està en funcionament a través de participacions en principi perifèriques (encara no del tot arrelades a la comunitat) però legitimades per la comunitat Lave utilitza el terme *participació perifèrica legítima*. Arribar a ser un expert en una comunitat no implica només dominar un conjunt compartit de coneixements abstractes o un llenguatge determinat sinó també (i sobretot) ser capaç de funcionar dins de la comunitat. D'aquesta manera, l'aprenentatge es contempla com quelcom essencialment col·lectiu, no individual. Ens trobem davant de les *comunitats de pràctica*

² Les idees que exposem en aquest apartat estan extretes del llibre de Villar, F. & Pastor, E. (2003), *Psicologia evolutiva: models de desenvolupament cognitiu*, Valls, Cossetània Edicions, capítol 4.

³ op.cit, capítol 4.3.

⁴ És especialment interessant aquest llibre publicat l'any 1988: *La cognición en la práctica*, Barcelona, Paidós.

Des del vessant teòric que aporten aquestes visions de l'aprenentatge presentem a continuació dinàmiques interactives que fomenten el contrast de punts de vista en una comunitat de pràctica i d'aprenentatge en el sentit descrit.

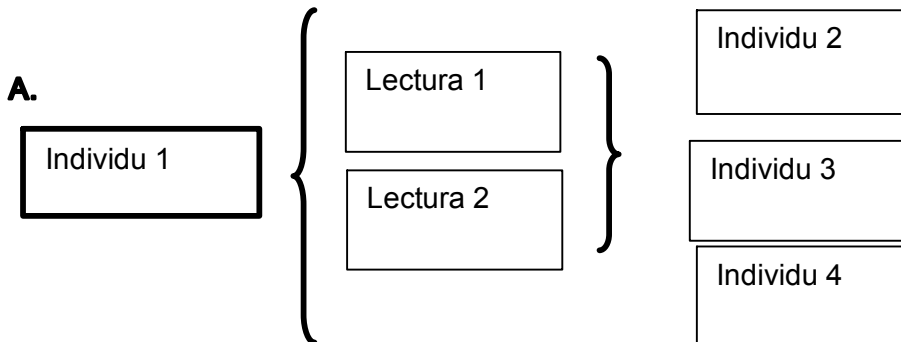
1. Activitats de contrast entre t + t + t que fan el pont cap a la T de persones expertes.

- 1) **Anàlisi** de bones pràctiques dels participants i **creació col·lectiva d' una taula de referència** dels aspectes bàsics d'una bona pràctica (aquests aspectes bàsics creen el pont cap als àmbits teòrics)
- 2) **Cada participant fa una tria d'una de les seves activitats d'aula justificant els criteris que ha seguit per escollir-la.** La resta de participants fa una tria d'alguna activitat dels altres justificant també en el grup petit els criteris que ha seguit per fer la tria. En el grup gran es poden recollir els criteris verbalitzats en els grups.
- 3) **Contrast argumentat entre objectius generals de la seva Intervenció pedagògica i les seves activitats.** O a la inversa, buscar en les activitats pròpies a quins objectius generals del currículum responen.
- 4) **Contrast entre activitats dels participants i d'altres dissenyades pels formadors, o publicades, ..** Veure en què es diferencien, a què responen aquestes diferències, argumentació de les seves propostes o explicitació de canvis que podrien fer a resultes del contrast (*En què coincideixo?; Què no faig? Perquè?; Què podria, voldria incorporar?*)
- 5) **Els membres del grup porten a la seva pràctica alguna activitat presentada a la sessió de formació:.** A la següent sessió intercanvien els aspectes positius i negatius de l'experiència d'una manera argumentada.
- 6) **Contrast entre versions diverses** d'una mateixa activitat, fruit del contrast amb d'altres o amb la T grossa.
- 7) **Contrast entre la 'meva / nostra graella de referència' i la d'altres iguals o més experts (T).** Per exemple a partir de les reflexions que emergeixen del plantejament de preguntes com ara *Què és per a tu / vosaltres un bon tractament de la gramàtica a l'aula? O de la metodologia basada en projectes?, etc.* Són preguntes que incorporen un adjectiu valoratiu sobre aspectes de didàctica el qual ajuda a fer emergir les creences més arrelades sobre els processos d'ensenyament-aprenentatge.
- 8) **Anàlisi crítica i argumentada d'activitats del llibre de text, després de treballar algun article de T.** *Quin objectiu tenen; què afegiríeu?; què canviaríeu?; què trauríeu?*
- 9) **Contrast entre les meves activitats d'aula i la T grossa. En quina mesura s'allunyen o s'acosten del que proposa la T.** Què penso que pot ser vàlid per al meu context, per a la meva persona com a professor i per al meu moment formatiu.
- 10) **Elaboració argumentada en grup d'una activitat** a partir del treball amb activitats publicades o de lectures d'articles. *Quins objectius?; amb quin nivell?; quina dinàmica grupal?; quina seqüència d'activitats?;..*

Les primeres activitats ajuden al professor en formació a construir-se una eina pròpia per a analitzar activitats d'aula i d'aquesta manera van creant la bastida que els facilita el contrast amb la T grossa.

Les darreres plantegen la creació per part del professor en formació de la seva Zona de Desenvolupament Propri i l'estímul que els ajudarà a avançar.

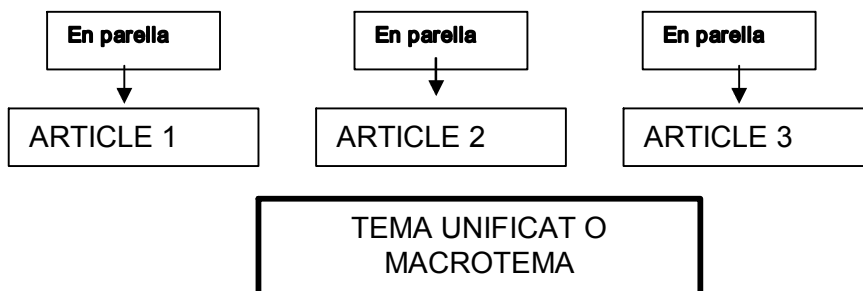
2. Esquema general de possibles dinàmiques en una 'comunitat de pràctiques' de contrast amb la t grossa



Cada participant llegeix dos o tres lectures diferents sobre el mateix tema;
Subratlla les paraules clau de cadascuna;
Compara el que li aporta cadascuna al tema;
Comparteix els resultats de la seva lectura amb els altres membres de la comunitat que han llegit les mateixes lectures. Pot contrastar:

- Les paraules o paràgrafs clau que ha subratllat cadascú dels membres
- La comprensió de les paraules clau marcades

B.



Cada dos participants (o sigui en parella) llegeixen una lectura diferents sobre un mateix tema;
Cada participant subratlla les paraules clau de cadascuna però ja dirigides al tema unificat; la parella prepara conjuntament un mapa conceptual que els serveixi com a base per a l'intercanvi amb el grup més gran.
Finalment es comparen la suma de les diferents aportacions respecte al punt de partida sobre el coneixement del tema.

Altres possibilitats de retenir les idees més rellevants durant la lectura:

- En el cas que hagin llegit els mateixos articles poden formular preguntes sobre les idees que per a ells han estat claus. Aquestes preguntes poden ajudar a gestionar el debat d'intercanvi d'interpretacions.

- **Durant** la lectura van apuntant respostes a les preguntes: *en què em fa pensar? ; què em suggereix?; què relaciono amb la meua aula?* (d'aquesta manera **relacionen processos de conceptualització amb processos de materialització**)

3. Activitats específiques per, dins de les dinàmiques de (2), fomentar el 'contrast' i gestionar i donar forma a l'interacció

- ◆ **Diàleg mut** (v. Instrument: *Diàleg mut*)

- ◆ **Conversa entre persones expertes** : Plantejar preguntes i el grup dona respostes (v. Instrument: *Conversa entre persones expertes*).

- ◆ **Fitxa de lectura:** Les preguntes que planteja la fitxa de lectura intenten acompanyar processos individuals per a detectar ZDP respecte al meu treball amb la lectura, processos col·lectius de desenvolupament de nou coneixement i noves comprensions; processos de retorn a l'individu i de reflexió sobre l'enriquiment personal de tot el procés (v. Instrument *Fitxa de lectura*) .

- ◆ **Full que acompanya el meu procés d'acostament** i de contrast amb una sessió de seminari, o conferència. Les preguntes pretenen potenciar una anàlisi contrastiva entre el que el que penso, el què faig i el què interpreto que proposa la T, i això ho contrasto amb el que pensen, fan i interpreten els meus companys sobre la T. Aquest intercanvi es pot produir a través de comentaris, preguntes, dubtes dels diferents participants (v. Annex1).

- ◆ **Full de continuïtat que acompanya el meu procés de reflexió i de construcció de nou coneixement a partir del contrast amb la "T"** durant un procés llarg de formació. Es tracta de garantir la interrelació entre les sessions tot donant continuïtat al procés i evitant que els diferents aspectes tractats quedin com a departaments estancs. Aquest instrument recull de forma continuada les reflexions fetes amb l'instrument abans descrit i promou la seva interrelació (v. Instrument: *Full de continuïtat*).

- ◆ **Presentacions per part dels participants:** sobre temes que estan treballant i es senten una mica experts; presenten activitats acompanyades de reflexions més teòriques i documentades , presenten processos de canvi que han experimentat il·lustrats amb activitats d'aula, ... a més tenen **la consigna de preparar el debat per després de la presentació.** Amb aquesta activitat es pretén promoure la formació entre iguals, tot aprofitant la potencialitat de les mateixes persones en formació però a més la transferència de la responsabilitat tant pel que fa a la formació com a la gestió de la construcció conjunta de coneixement els ajuda a aprofundir encara més en la reflexió sobre la seva tasca docent.

Annex 1:

Full de treball per reflexionar sobre un aspecte concret de t/T

- a) la reflexió individual
- b) la reflexió grupal
- c) la relació entre t +T i l'experiència de la pràctica a l'aula

EXEMPLE D'AQUEST TIPUS DE FITXA DE TREBALL

Àmbit de coneixement: ***Treball amb tipologies textuais***

ABANS DEL SEMINARI

- Relació amb els meus coneixements previs:
 - Què relaciono amb **tipologies textuais**?
- Relació amb la meva pràctica docent:
 - Com tracto les tipologies textuais a la meva classe?
 - En la recepció de textos (comprensió oral i escrita) ?
 - En la producció de textos (orals i escrits)?
 - Quin paper juguen els textos en la planificació de la meves unitats de classe ?
- Amb quina o quines preguntes vaig al seminari (sessió del seminari)?

DESPRÈS DEL SEMINARI:

- He rebut respostes, estímuls, propostes interessants respecte les meves preguntes?
- O respecte a altres aspectes ?
- Hi ha alguna cosa que voldria **provar ja** en la meva classe? Com? Per què?
- Amb quina o quines idees que han sorgit al llarg del debat em quedo? Què em suggereixen respecte a les meves idees del que és ensenyar llengua? (Encara que no estigui lligat a l'aspecte concret del seminari)

TREBALL EN GRUP:

Què vull comentar, preguntar, compartir amb la resta del grup?