

# àmbits

de psicopedagogia

## L'ASSESSORAMENT PSICO- PEDAGÒGIC EN L'ÀMBIT DE LES ESTRATÈGIES D'APRENENTATGE\*

**Maria Lluïsa Pérez Cabaní**

Departament de Psicologia, Universitat de Girona

Si bé és cert que la intervenció psicopedagògica en l'àmbit de les estratègies d'aprenentatge no és un tema nou, també ho és que al llarg de la darrera dècada, i dins el context dels canvis que s'han produït en el sistema educatiu, la manera d'entendre els objectius i la finalitat de l'assessorament en aquest àmbit ha anat prenent matisos diferents. És per aquest motiu que volem fer una mica d'història, des de la subjectivitat de la pròpia experiència, dels canvis que s'han produït en l'assessorament i en la formació del professorat en estratègies d'aprenentatge i valorar com s'ha anat modificant al llarg dels anys el per què i el per a què de la intervenció.

El motiu de plantejar la reflexió des d'aquesta perspectiva és doble: D'una banda existeix actualment una quantitat elevada de publicacions sobre el tema que estan a l'abast de les persones interessades, per la qual cosa no tindria massa sentit fer un recull d'aquestes, encara que fos des d'una perspectiva crítica. D'altra banda, plantejar els canvis que s'han produït en els objectius i la finalitat de l'assessorament en estratègies d'aprenentatge pensem que pot facilitar l'anàlisi, la discussió i la valoració de la intervenció des de la pràctica professional dels assessors psicopedagògics.

## **1. UNA MICA D'HISTÒRIA**

A finals dels anys 80 i començament dels 90 les demandes més freqüents sobre estratègies d'aprenentatge provenien dels centres d'educació secundària, en arribar els alumnes al batxillerat i considerar molts professors que no sabien afrontar les activitats d'aprenentatge i estudi. Davant d'aquestes demandes, la intervenció dels assessors, generalment agents externs que atenien els centres amb el suport de les associacions de pares i els ajuntaments, consistia en la recollida o l'elaboració d'alguns materials de "tècniques d'estudi" perquè els alumnes els treballessin amb el tutor, o en un període intensiu amb el mateix assessor, sense que la resta del professorat participés directament en aquests projectes.

L'objectiu d'aquest assessorament era donar la possibilitat als estudiants d'utilitzar les tècniques apreses en el curs o en la tutoria en diferents situacions d'aprenentatge i d'estudi de les matèries escolars, i optimitzar d'aquesta manera l'aprenentatge. Però aquest tipus d'intervenció no va permetre assolir aquests objectius. Encara que es podia observar en els estudiants una millora en l'ús de les habilitats treballades, no va ser possible constatar l'efecte que aquesta intervenció produïa en l'aprenentatge de les matèries curriculars. Quedaven sense respondre qüestions com si es produïa una transferència del que s'havia après durant el curs intensiu o la tutoria a les activitats d'aprenentatge i estudi específiques; quin era el procés de presa de decisions dels estudiants per determinar quins procediments utilitzar per resoldre una situació o problema; o qüestions més properes a les actituds, com per exemple si els estudiants valoraven aquesta formació com a facilitadora de l'estudi o si bé la consideraven una feina afegida a les moltes i feixugues que ja havien de realitzar.

La valoració d'aquestes intervencions i molt especialment de les seves limitacions, és el que ens va conduir a un grup de professors a crear un Seminari Interuniversitari de Recerca sobre Estratègies d'Aprenentatge, coordinat per el professor Carles Monereo de la UAB, des del que hem realitzat diferents activitats de recerca i formació –Jornades, Seminaris, Investigacions- que ens han permès aprofundir en el tema, conèixer alguns centres educatius "per dins", de la mà dels seus protagonistes, i elaborar propostes i activitats d'assessorament i formació de professorat en estratègies d'aprenentatge.

## 2. ELS FONAMENTS D'UN CANVI

Del treball realitzat en aquest grup de treball voldríem destacar algunes qüestions fonamentals que han anat modificant la nostra manera d'entendre el per què i el per a què de l'assessorament sobre estratègies d'aprenentatge. Per exposar-les de forma resumida les agruparem en tres blocs: El primer fa referència al concepte i al contingut de l'assessorament en estratègies d'aprenentatge. El segon es centra en la metodologia del procés d'ensenyament-aprenentatge d'estratègies. Per últim, en el tercer bloc analitzarem els canvis en els nivells d'incidència de d'assessorament i en les condicions per a una intervenció de qualitat.

### 2.1. Concepte i contingut de l'assessorament en estratègies d'aprenentatge.

El concepte d'estratègia d'aprenentatge ha anat evolucionant des de la seva assimilació al coneixement d'unes tècniques d'estudi o d'uns procediments d'aprenentatge com el resum, l'esquema o el mapa conceptual, fins a considerar-se com "un procés de *presa de decisions*, conscient i intencional, en el qual l'alumne tria i recupera, de manera coordinada, els *coneixements* que necessita per assolir un determinat *objectiu o demanda*, en funció de les característiques de la situació educativa en què es produeix l'acció" (Monereo, C. y cols, 1994, p. 27).

Aquest canvi en el concepte d'estratègia d'aprenentatge implica també un canvi en el coneixement que ha d'activar l'estudiant, que necessitarà no únicament conèixer una sèrie de tècniques i procediments (coneixement declaratiu) sinó també com utilitzar-los (coneixement procedimental) i en quines condicions i moments, en funció de la situació i de la demanda, utilitzar-los (coneixement condicional o estratègic).

Des d'aquest canvi conceptual el contingut de l'assessorament també es modifica. La funció de l'assessor no es centra tant en la intervenció directa amb els estudiants o els tutors, sinó que s'orienta cap a la col·laboració amb els docents. Més concretament en l'observació i l'anàlisi de l'actuació docent per ensenyar a aprendre, per tal que els alumnes aprenguin a prendre decisions de manera autònoma. En el quadre següent exposem de manera resumida aquests canvis:

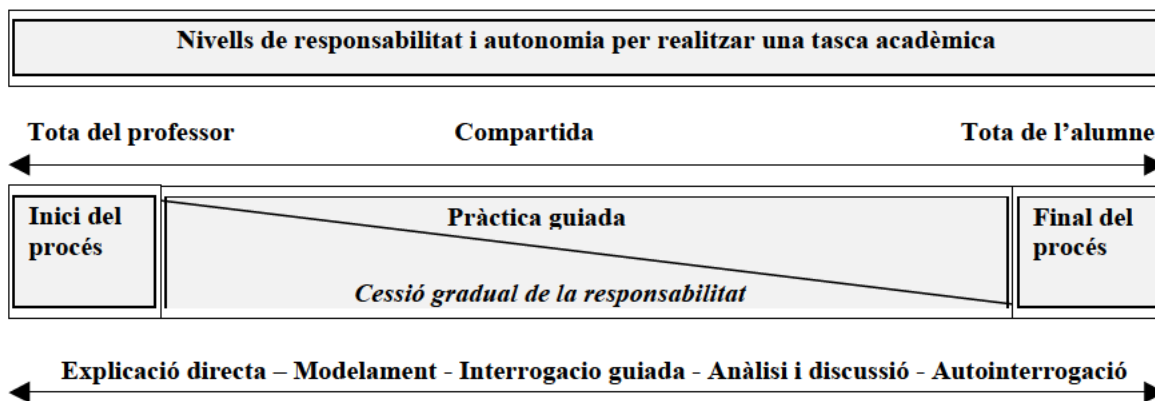
Evolució del concepte i del contingut de l'assessorament sobre estratègies d'aprenentatge	
<b>Contingut de l'assessorament:</b> Elaboració de materials específics. Tècniques.	<b>Contingut de l'assessorament:</b> Col·laborar en l'anàlisi de l'actuació docent per ensenyar a aprendre, per tal que els alumnes aprenguin a prendre decisions de manera autònoma.
<b>Destinatari:</b> Els alumnes. Els tutors tenen la funció d'aplicar aquests materials a les hores de tutoria. Els docents no participen directament.	<b>Destinatari:</b> Els alumnes. Els tutors tenen la funció de coordinar les actuacions. Els docents ensenyen estratègies des de les activitats d'ensenyament/aprenentatge de les diferents àrees curriculars.
<b>Per què:</b> Aprendre unes tècniques específiques, o adquirir unes habilitats que suposadament faran els alumnes	<b>Per què:</b> Aprendre a prendre decisions sobre l'aprenentatge i l'estudi i actuar en funció d'uns objectius,

més competents en l'aprenentatge i l'estudi.	progressivament de manera més autònoma.
<b>Per a què:</b>	<b>Per a què:</b>
Possibilitat d'utilitzar les tècniques apreses i les habilitats adquirides en diferents situacions d'aprenentatge i d'estudi de les matèries escolars.	Per aprendre a aprendre, per saber seleccionar i organitzar la informació per convertir-la en coneixement i poder comunicar-la i compartir-la amb d'altres al llarg de la vida.

### 2.2. Aspectes metodològics del procés d'ensenyament-aprenentatge d'estratègies.

Els canvis conceptuals que acabem d'assenyalar comporten un canvi en la manera d'entendre el significat i el sentit d'ensenyar i d'aprendre (Pérez Cabaní, 2001) que requereix també d'una participació diferent en aquest procés, tant de l'estudiant, com del docent, del tutor i de l'assessor.

L'alumne ha de ser un agent actiu en l'aprenentatge d'estratègies i el docent l'ha de guiar en aquest procés. El docent, a través de la guia que ofereix ha d'anar afavorint progressivament l'autonomia de l'estudiant en la gestió de la informació (Monereo, Barberà, Castelló y Pérez Cabaní, 1996; Pérez Cabaní, 1997; Pérez Cabaní i Juandó Bosch, 2001).



Des d'aquesta perspectiva, la funció del psicopedagog es desplaça de la intervenció directa amb l'alumne cap a l'assessorament, la formació i la col·laboració amb els professors, i de manera complementària cap a la col·laboració amb els tutors per la coordinació de les actuacions que es duguin a terme.

### 2.3. Nivells d'assessorament i qualitat de la intervenció

Un altre canvi rellevant des d'aquesta nova perspectiva que estem plantejant en relació a l'ensenyament i l'aprenentatge d'estratègies és que l'assessorament en aquest àmbit sobrepassa el nivell individual. Com assenyalen al respecte Martín (1999) i Monereo (1999) la intervenció abasta des de la interacció educativa a l'aula, fins el Pla d'Acció Tutorial i el Projecte Curricular de Centre.

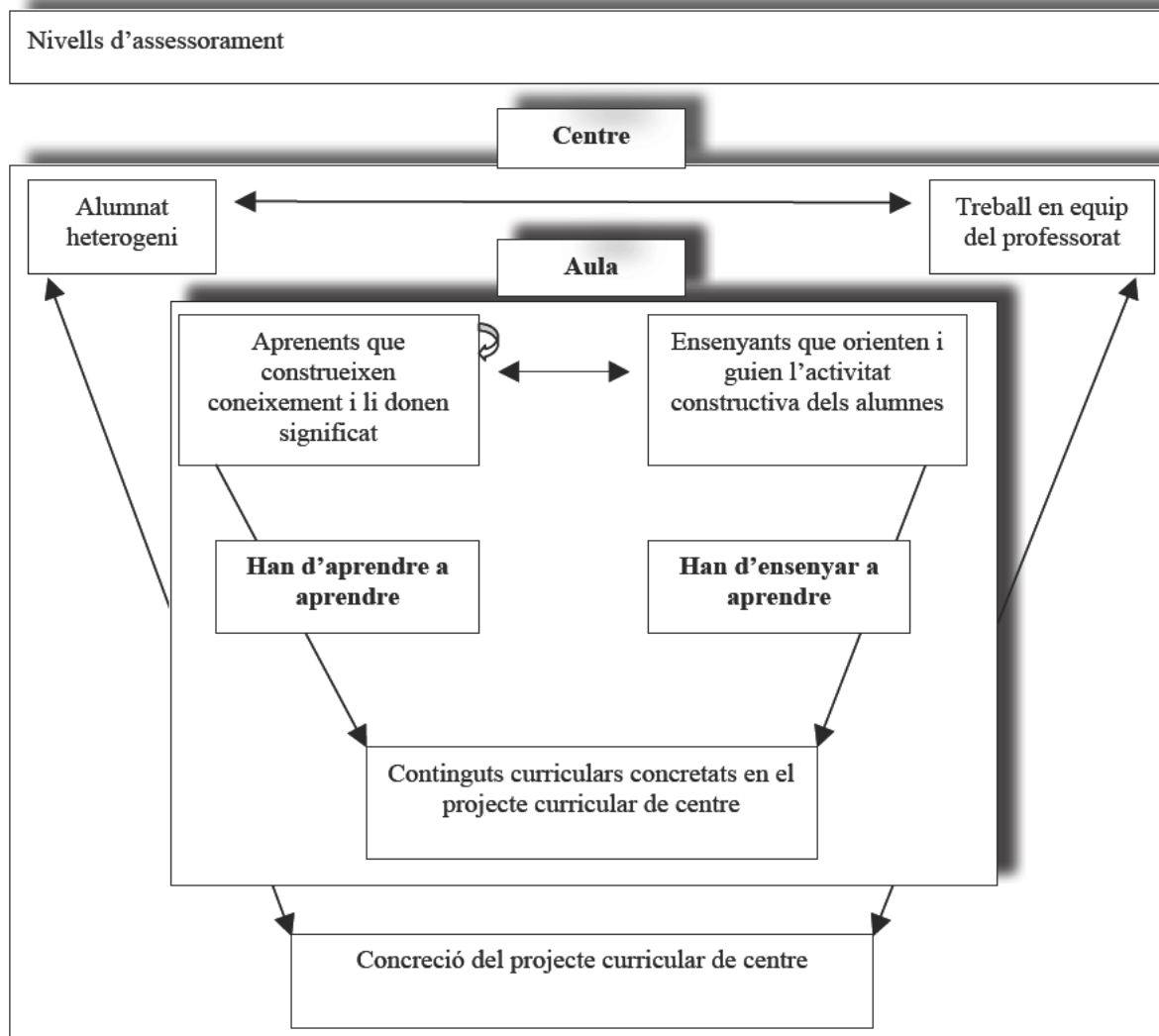


Figura adaptada de Pérez Cabaní, 1997, pàg.17.

Així doncs, l'assessorament en estratègies d'aprenentatge requereix del treball en equip i col·laboratiu, en el que participin assessors, gestors, docents i aprenents. Aquesta intervenció haurà de tenir també en compte les característiques de l'escenari i les demandes dels actors que hi participen. Tenir en compte aquestes condicions és el que li donarà a la intervenció garanties de qualitat.

### 3. EL CANVI DES DE LA PRÀCTICA: UN EXEMPLE D'ASSESSORAMENT EN ESTRATÈGIES D'APRENTATGE EN UN ESCENARI ESPECÍFIC

L'exemple que presentem es basa en una intervenció d'assessorament en estratègies d'aprenentatge realitzat recentment a partir d'una demanda d'un Institut d'Educació Secundària de les comarques gironines en el que el claustre de professors, després d'assistir a una conferència sobre "Les estratègies d'aprenentatge des del currículum", decideix introduir l'ensenyament-aprenentatge d'estratègies en les diferents àrees curriculars i cicles de l'Educació Secundària Obligatòria.

En la primera entrevista de l'assessora amb el coordinador pedagògic es va acordar fer una introducció progressiva i gradual de les estratègies d'aprenentatge, concretant uns objectius específics per cada curs acadèmic. Per això, en un primer

moment es va decidir, d'acord amb el claustre de professors, començar pels treballs que es demanen als estudiants des de les diferents assignatures. Aquesta decisió va permetre un tractament transversal en l'ensenyament-aprenentatge d'estratègies, amb la implicació de tots els docents i estudiants d'ESO del centre.

A partir d'aquest acord i tenint en compte les poques hores que l'assessora podia dedicar a aquesta intervenció es va planificar una sessió de treball amb el claustre que es va desenvolupar seguint l'esquema que presentem a continuació:

### **Desenvolupament de la sessió de treball amb el claustre de professors de l'IES**

**El treball escolar com a eina per ensenyar estratègies d'aprenentatge als nostres alumnes.**

- I.- Què fan els nostres alumnes quan fan treballs? Són estratègics?**
- II.- On ens agradaria que arribessin els nostres alumnes en acabar aquest curs?**
- III.- Què demanem els professors quan proposem treballs? Ensenyem estratègies?**
- IV.- Què podem (i volem) fer per avançar en aquest sentit?**
- V.- Planificació d'una proposta d'actuació: inici d'un debat**

#### **3.1.- Què fan els nostres alumnes quan fan treballs? Són estratègics ?**

En un primer moment es va recollir informació sobre els procediments que utilitzaven més freqüentment els estudiants per fer treballs. Les opinions que el coordinador pedagògic va obtenir en entrevistes prèvies a diferents professors, són les següents:

##### **Què fan els nostres alumnes quan fan treballs?**

- a) Saben que ha de tenir portada, índex, introducció, cos, conclusió i bibliografia.
- b) Resumeixen copiant paràgrafs i planes senceres.
- c) No entenen el que copien i no saben escriure-ho amb les seves paraules.
- d) "Van a pes".
- e) Es reparteixen les planes i les afegixen sense elaboració.
- f) La portada se'n du "la palma". El contingut és deficient.
- g) Treballen poc guiats i els grups treballadors però poc eficaços quan ens n'adonem ja se'ns han desviat.

La posta en comú d'aquestes opinions va generar un debat entre els membres del claustre del que destacaríem dues idees: la primera, un acord força unànim entre el professorat en les opinions recollides així com en la necessitat de modificar la situació i formar als estudiants en aquest sentit. La segona, la constatació de que l'actuació dels alumnes respon a les valoracions que han rebut dels docents en experiències anteriors similars, la qual cosa posa en evidència la necessitat de buscar criteris d'avaluació clarament definits i consensuats.

**3.2.- On ens agradaria que arribessin els nostres alumnes en acabar aquest curs?**

En aquest punt es va fer referència al concepte d'estratègia d'aprenentatge i al coneixement que han d'activar els estudiants per fer un treball de classe. Es va proposar donar resposta en petits grups heterogenis (professors de diferents àrees i nivells) a les qüestions que es van plantejar a través del següent supòsit:

Supòsit: la proposta d'un equip docent de (...) d'ESO és "fer un treball sobre la campanya electoral dels diferents partits polítics en les properes eleccions". Aquest treball és interdisciplinari i té diferents objectius:

*(Es demana als professors que defineixin els objectius tenint en compte que pot ser un treball que impliqui diferents àrees)*

Objectiu 1.....

Objectiu 2.....

Objectiu 3.....

**Quines decisions han de prendre els alumnes per fer un treball?**

*(Es demana als professors que completin el quadre)*

Moments de la presa de decisions estratègica ↓	Moments de la realització d'un treball →		
	Recollir informació	Elaborar i organitzar la informació	Comunicar la informació
<b>Planificar</b>			
<b>Regular</b>			
<b>Avaluar</b>			

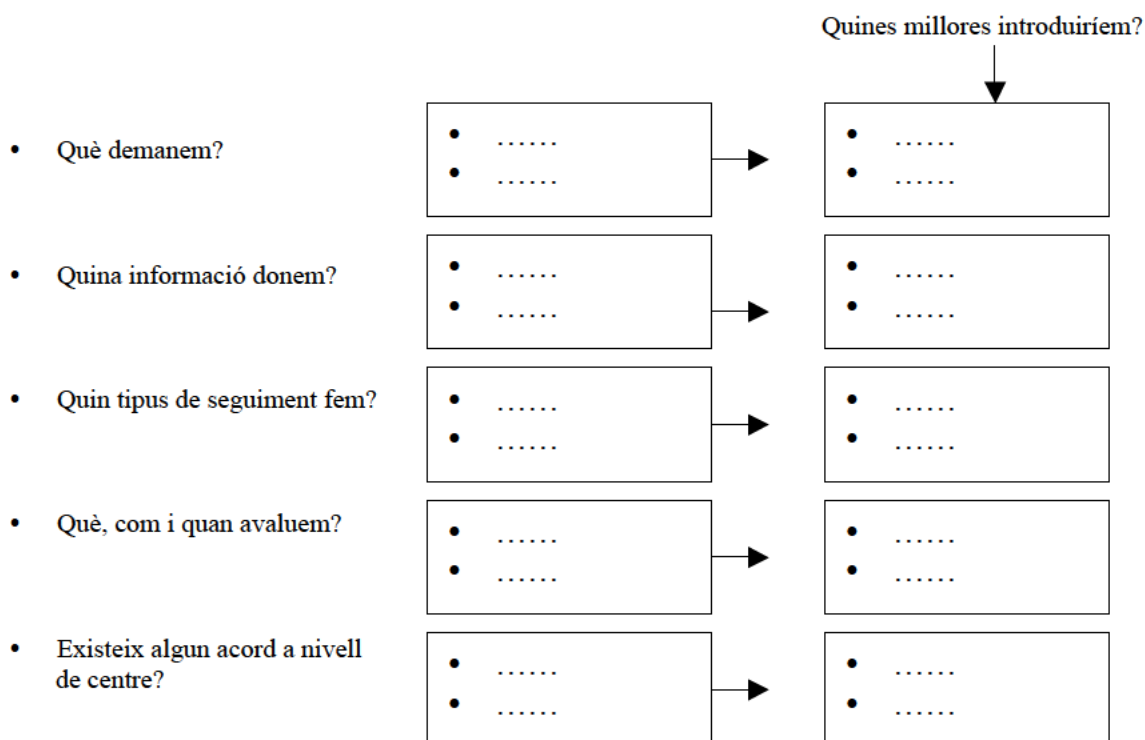
A través d'aquesta simulació es van debatre qüestions com les expectatives dels professors i com assolir-les, la complementaritat entre el procés d'ensenyament i el procés d'aprenentatge i la necessitat de plantejar l'aprenentatge d'estratègies com un procés continuat, progressiu i coordinat.

**3.3.- Què demanem els professors quan proposem treballs? Ensenyem estratègies?**

L'objectiu d'aquest tercer moment era facilitar la posta en comú del punt de partida per començar a treballar en la línia dels objectius i les expectatives dels docents respecte a la realització de treballs de classe. Encara que aquesta reflexió és imprescindible per iniciar un procés d'aquest tipus, també cal dir que és un aspecte especialment complex, doncs es poden plantejar resistències entre el professorat per tal que no es posin de manifest possibles contradiccions o que no es posin en evidència algunes incongruències en les seves actuacions. És important doncs, en aquest sentit, fer explícit què hi ha coses que estan bé i no cal canviar, així com què es canviaria i quines millores podrien comportar aquests canvis.

Aquesta posta en comú es va realitzar seguint el guió que presentem a continuació:

### Demandes que fem els professors quan proposem treballs:



### 3.4.- Què podem (i volem) fer nosaltres per avançar en aquest sentit?

Les anàlisis del punt de partida dels aprenents i dels docents, i la valoració de les possibilitats reals d'assolir els objectius i les expectatives plantejades ha de servir de base per iniciar el canvi. Un canvi promogut des del col·lectiu de professors, amb coordinació horitzontal i vertical.

Per tal d'oferir un model i facilitar el procés es va utilitzar com a exemple la guia que presentem a continuació en la que es proposen una sèrie de nivells progressius per afavorir l'autonomia dels estudiants en l'ús estratègic dels procediments d'aprenentatge, seguint les bases metodològiques que hem exposat en l'apartat 2.2.

#### Primer nivell

**Explicació directa** de com recollir la informació. Consisteix, com el seu nom indica, en què el professor expliqui diferents procediments que puguin facilitar la recollida d'informació rellevant pel treball que s'ha de realitzar.

**Per exemple:** explica quins passos seguir per recollir i seleccionar informació de diferents fonts.

#### Segon nivell

El professor **modela** com recollir i seleccionar la informació. Consisteix, en què el professor durant la realització d'una tasca vagi explicitant, com expert, les decisions que va prenent.

**Per exemple:** Busca una informació i explica: en primer lloc he de decidir si és rellevant en base als criteris... és millor... he de pensar si... un cop hagi acabat "x" faré...



### Tercer nivell

El professor introdueix la **interrogació guiada**. Consisteix, en formular una demanda als alumnes i plantejar-los una sèrie de preguntes que orientin les seves decisions sobre com resoldre-la. Al principi el professor pot proposar les preguntes directament, posteriorment pot demanar als alumnes que siguin ells mateixos, en petits grups, qui les plantegin.

**Per exemple:** Què sabeu sobre...? Coneixeu diferents llocs on podeu trobar informació sobre...? Quins?... Quins passos seguiríeu...? Com sabreu quines són les idees principals? Com podeu buscar-les?....

### Quart nivell

**Pràctica en diferents contextos.** Consisteix en proposar als alumnes que utilitzin el que han après en diferents situacions. Amb diferents continguts dins d'una matèria, en diferents matèries, amb objectius diferents, etc.

**Per exemple:** Seguir uns passos per resoldre un problema, buscar informació...en matemàtiques, socials, llengua...

### Cinquè nivell

**Anàlitzar i discutir** les pròpies decisions. Un pas més en la progressió cap a l'autonomia consisteix en formular una demanda que els alumnes tinguin que resoldre autònomament. Després de realitzar la tasca es proposa una discussió sobre les decisions que han pres cadascú d'ells per resoldre-la. D'aquesta manera els alumnes poden modificar o ratificar les seves pròpies decisions.

**Per exemple:** ...jo he optat per buscar informació i després seleccionar-la tenint en compte... i em sembla que ha funcionat... jo amb una lectura ràpida n'he tingut prou...

### Sisè nivell

**Pràctica independent.** En arribar a aquest nivell els estudiants hauran de prendre les decisions de manera autònoma. Davant diferents demandes i continguts, diverses condicions i contextos, hauran d'elegir uns procediments que els permetin organitzar la informació de la manera més adequada.

**Per exemple:** l'autointerrogació constitueix un instrument útil per facilitar aquesta pràctica. Qüestions com: Quina és la demanda de la tasca? Què sé sobre com realitzar-la? És una tasca complicada? He fet alguna vegada quelcom similar?... faciliten aquest procés.

### **3.5.- Planificació d'una proposta d'actuació: inici d'un debat**

Aquest darrer moment de la sessió de treball amb el claustre tenia com a objectiu arribar a planificar una proposta d'actuació en el centre. Una proposta contextualitzada, basada en la demanda i les necessitats manifestades pels propis docents. Una proposta que no sorgís únicament de l'assessor, sinó de tot el col·lectiu implicat, planificada conjuntament.

L'activitat es va realitzar seguint el guió que mostrem a continuació:

## Planificació d'una proposta d'actuació

- Per on podem (i volem) començar?

- .....
- .....
- .....
- .....

- De quins mitjans humans i materials disposem?

- .....
- .....
- .....
- .....

Aquest darrer punt de la planificació i l'anàlisi de la situació va ser, a la vegada, el punt de partida per iniciar la intervenció.

## 4. ALGUNES REFLEXIONS FINALS

Potser la idea que sorgeix amb més força del plantejament que hem defensat en aquestes pàgines és que l'assessorament psicopedagògic en estratègies d'aprenentatge no es pot plantejar com una intervenció aïllada, des de fora, sinó de manera integrada i contextualitzada, en un primer nivell amb les demandes i necessitats del centre i d'acord amb el Projecte Curricular, en un segon nivell formant part de les activitats d'ensenyament - aprenentatge que es realitzen a l'aula. Però la intervenció psicopedagògica plantejada en aquests termes requereix d'algunes condicions sense les quals seria molt difícil portar-la a terme, com intervenir des d'un model col·laboratiu de l'assessorament, fer propostes "des dels centres" i no "per els centres", o fer realitat el treball en equip.

Finalment, no voldríem acabar sense fer referència a la tan debatuda relació entre teoria, o coneixement acadèmic, i pràctica, o coneixement professional. Al nostre entendre aquestes dues vessants del coneixement s'han de fusionar, han de trobar el seu punt d'encontre en l'anàlisi i la reflexió sobre la pròpia pràctica assessora, i pensem que és això el que ens permetrà avançar i fer propostes innovadores i fonamentades.

### Referències bibliogràfiques

- Martín, E. (1999) Estrategias de aprendizaje y asesoramiento psicopedagógico. En J.I. Pozo y C. Monereo (coord.) *El aprendizaje estratégico* (337-356). Madrid: Santillana.
- Monereo, C. (1999) El asesoramiento psicopedagógico en el ámbito de las estrategias de aprendizaje. . En J.I. Pozo y C. Monereo (coord.) *El aprendizaje estratégico* (357-374) Madrid: Santillana.
- Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M., y Pérez Cabaní, M.L. (1994) *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Barcelona: Graó.
- Monereo, C.; Barberà, E.; Castelló, M.; Pérez Cabaní, M.L. (1996) Estrategias de aprendizaje. El desarrollo del aprendizaje autónomo. En M. Álvarez y R. Bisquerra (coord.) *Manual de orientación y tutoría* (145-192) Barcelona: Praxis.
- Pérez Cabaní, M.L. (coord.) (1997) *La enseñanza y el aprendizaje de estrategias desde el curriculum*. Cuadernos para el análisis, 10. Barcelona: UdG/Horsori
- Pérez Cabaní, M.L. (2001) Significat i sentit d'ensenyar a aprendre a l'escola d'avui. *Guix*, 278, 71-77.
- Pérez Cabaní, M.L.; Juandó Bosch, J. (2001) *Gestionar la informació para que se comprenda*. Barcelona: Edebé.

\* Aquest article recull, de manera adaptada, el contingut de la conferència realitzada per l'autora el 22 de juny de 2001 a Balaguer, dins el programa de l'Assemblea Ordinària de l'ACPEAC.

Correspondència amb l'autora: Maria Lluïsa Pérez Cabaní. E-mail: magui.perez@udg.es

ÀMBITS DE PSICOPEDAGOGIA. Revista Catalana de Psicopedagogia i Educació

Edita: Associació Catalana de Professionals dels EAP

ISSN 1885-6365