

Les pautes de treball per la implementació de l'aprenentatge cooperatiu: una experiència d'innovació educativa

Roger Ballús

Sotsdirector i Responsable de la Innovació Pedagògica. Escola Ipse

Gemma Vallés

Coordinadora del procés d'Innovació Pedagògica. Escola Ipse

(Rebut 2020-06-26 / Acceptat 2020-09-14)

Resum

Les pautes de treball per la implementació l'aprenentatge cooperatiu: una experiència d'innovació educativa

El canvi, la innovació i la transformació educativa són conceptes que van aparèixer amb força en el sistema educatiu fa uns anys i han vingut per quedar-se. Tanmateix, per aconseguir una transformació i una innovació reals, sostingudes i sostenibles, aquestes han de néixer i s'han de desenvolupar necessàriament en el propi centre, adaptades a la seva realitat i a les necessitats del moment. Aquest article narra el procés de creació d'un sistema d'innovació i implementació de l'aprenentatge cooperatiu a partir de pautes de treball. Un procés desenvolupat i contextualitzat a l'escola Ipse, que ha acabat promovent la creació d'una comunitat professional d'aprenentatge que, a la vegada, ha fet sostenible la transformació i la innovació educativa a l'escola al llarg del temps.

Paraules clau: Aprenentatge cooperatiu, innovació, transformació educativa, comunitat professional d'aprenentatge.

Abstract

The implementation of cooperative learning through working guide lines: an experience of education an innovation

Change, innovation, educational transformations are concepts that strongly arose in our educational system the seats years and they are here to stay. However, a real, sustained and sustainable transformation and innovation process must come up from the schools themselves according to its reality and ongoing needs. This article explains the creation of an innovation system and the implementation of cooperative learning using working guidelines in Ipse School. The process resulted in the development of a professional learning community that ensures innovation and transformation in our school in the long run.

Keywords: Cooperative learning, innovation, educational transformation, professional learning communities.

En el marc del High Level Political Forum de les Nacions Unides del juliol del 2019, Audrey Azoulay, directora d'Educació de la UNESCO advertia: “Tot el món ha de prendre consciència de la gravetat de la crisi global d'aprenentatge. Cal un canvi de paradigma en la nostra manera d'ensenyar i d'aprendre. I això implica transformar l'educació, implica innovació, i implica donar suport als docents”. Ens trobem, doncs, en un moment crucial, enriquidor i engrescador en els centres educatius, que està acompanyant els processos de transformació i canvi que es van forjant des de l'interior dels claustres.

En aquest sentit, l'experiència de transformació educativa de l'Escola Ipse va iniciar-se el curs 2014-2015 amb l'entrada d'un nou equip directiu amb una visió col·laborativa de la innovació educativa i amb la convicció que calia impulsar un procés de transformació que fos sostenible. Amb la concepció del canvi com una realitat dominant al nostre entorn (O.Toole, 1995), però amb la certesa que sumar-se a un procés de transformació educativa comporta, inexorablement, partir del capital social real que hi ha a l'escola per treballar des d'una mirada constructiva i d'aprenentatges compartits, es va considerar plantejar un model de treball que situés al centre del procés tant a docents com alumnes mitjançant la indagació, la reflexió i el treball en equip.

Com va començar tot?

El punt de partida inicial en què es trobava l'Escola Ipse, amb les aules “tancades”, una cultura poc arrelada del treball en xarxa i una formació docent atomitzada i que no responia a una direcció estratègica concreta; es dibuixava com l'antítesi de la voluntat del nou rumb a seguir, essencialment fonamentat en la idea de la creació d'una nova cultura d'escola com a base d'un procés de transformació sostingut i d'èxit. És des d'aquest disseny i des de la convicció que el procés de canvi cultural depèn fonamentalment de modelar els nous valors i conductes que esperes que desplacin els existents (Elmore, 2004), que la primera de les accions que es va dur a terme com a pas previ a l'estructuració d'un nou model de formació i aprenentatge va ser la d'oferir un espai prou obert i ampli per donar cabuda a totes les persones que formaven part del claustre. Així mateix, els docents van tenir la oportunitat de compartir, reflexionar i debatre amb l'objectiu d'acabar definint el perfil de l'alumne que es volia un cop finalitzat el seu pas per l'escola.

D'aquest procés van sorgir aspectes que, tot i allunyats en el temps, s'assimilen a la idea inicial que Dewey (1916) ja va manifestar amb l'afirmació que cap pensament, cap idea, poden ser transmesos com a idea d'una persona a una altra. Situant l'alumne en el centre del procés d'aprenentatge i analitzant les condicions que el garanteixen, vam poder concloure que la naturalesa social d'aquest aprenentatge s'havia de convertir en el nostre punt de partida i en la clau de volta del procés de transformació educativa que ens disposàvem a iniciar.

Detecció necessitats

Per realitzar la detecció inicial de necessitats, prenem com a referent el marc dels set principis de l'aprenentatge que es defineixen a l'informe *ILE 2010 The Nature of Learning: Using Research to Inspire Practice* (La naturalesa de l'aprenentatge. Emprar la recerca per inspirar la pràctica). Aquests principis mantenen que els entorns d'aprenentatge han de donar la màxima importància a l'aprenentatge i la implicació. Així doncs es fa necessari entendre que aquest és de caràcter social i que sovint es realitzen més aviat de manera col·laborativa; estan molt adaptats a les emocions dels que aprenen; reflecteixen les diferències individuals; són exigents amb tothom alhora que eviten les sobrecàrregues; empen valoracions i respostes àmplies, i promouen la connexió horitzontal.

És des d'aquest marc conceptual, que decidim centrar-nos en l'aprenentatge cooperatiu com aspecte clau per a un aprenentatge significatiu i situat. La comissió de la UNESCO per l'educació del segle XXI (UNESCO, 1996) identifica la capacitat de cooperar i aprendre junts com una de les competències bàsiques a assolir per part dels alumnes -detectada en el nostre cas, amb el procés de creació del perfil de l'alumne de l'escola-, i, per tant, cal pautar com els ajudarem a adquirir-la. En aquest moment, la direcció de l'escola va apostar per oferir un espai de trobada i treball a un equip voluntari de professors amb coneixements, interessos i motivacions al voltant del treball i l'aprenentatge cooperatiu, per elaborar un instrument que permetés poder instaurar el treball cooperatiu a l'escola de forma gradual, fonamentada, sostinguda i, sobretot, documentada i avaluada. A aquest equip se l'anomena equip redactor i l'instrument que creen és la pauta de treball cooperatiu.

L'equip redactor

Aquest equip, format per docents de totes les etapes -des d'infantil fins a batxillerat-es converteix en la primera peça de l'engranatge que, com a resultat de diverses reunions periòdiques de formació i de treball durant tot el curs, s'encarrega d'elaborar i liderar el procés d'implementació d'una pauta de treball. Aquesta recull la fonamentació teòrica de l'aprenentatge cooperatiu, els objectius a assolir individual i col·lectivament, els procediments a seguir per tal de dissenyar, dur a terme i avaluar activitats i experiències cooperatives i, finalment, la definició d'uns nivells d'implementació graduals per als propers quatre anys que han de permetre la consolidació de la pràctica en l'ADN de l'escola.

Partint de la idea que l'aprenentatge professional demana temps i no s'ha de córrer per passar a l'acció (Kaser, L i Halbert, J. 2017), es va començar a originar amb l'aprenentatge i el treball de l'equip redactor, una petita i inicial comunitat d'indagació que aprenia, durant el procés, noves maneres d'entendre i afrontar la professió docent, amb l'objectiu de promoure també una nova cultura educativa (Fullan, 2002). Va ser necessària, però, l'aposta de l'equip directiu en forma d'hores de dedicació i formació externa per als membres del propi equip

redactor, així com l'esforç de totes les persones participants en el projecte de trobar espais i moments d'intercanvi i aprenentatge compartit que acabessin fonamentant aquesta proposta d'innovació.

Durant l'inici del procés de creació i lideratge de la pauta va ser necessari que l'equip redactor rebés l'ajuda d'un assessor extern que es va encarregar de guiar i liderar el grup en les diferents fases, organitzant el debat i ajudant al grup a prendre acords i decisions, per tal d'interioritzar les fases del procés d'indagació (Liesa, E; Mayoral, P. 2019). Aquest primer assessorament extern va ser fonamental per generar un canvi en l'àmbit de l'aplicació de processos de transformació educativa, que va permetre el lideratge des del mateix centre del desenvolupament de les posteriors pautes d'innovació.

La pauta de treball cooperatiu

Detectades les necessitats inicials mitjançant el procés de creació del perfil de l'alumne Ipse, analitzades les diferents variables i un cop generada la focalització en l'aspecte que més es va considerar que s'adequava a les nostres necessitats, el treball cooperatiu, vam procedir a la redacció del document que havia d'estructurar i guiar el procés de transformació educativa al centre.

La pauta de treball cooperatiu es va estructurar en 4 apartats -desenvolupats a continuació- que permeten guiar els docents en la seva posada en pràctica tenint en compte la realitat del centre i del propi claustre:

1. Objectius: S'estableixen uns objectius comuns -vinculats al perfil de l'alumne de l'escola generat en la detecció de necessitats- a assolir al llarg de l'escolarització dels alumnes.
2. Fonamentació teòrica: Amb la voluntat de desenvolupar una comprensió més àmplia i profunda de l'àrea de problemàtica, es proposa una revisió de la literatura sobre l'àrea, i també es comparteixen experiències i models de treball d'altres professionals utilitzats per abordar problemes similars.
3. Descripció de la pauta: S'estructura la posada en marxa del treball cooperatiu al centre a través d'uns procediments acordats que garanteixen les cinc condicions a tenir en compte en l'aprenentatge cooperatiu: interdependència positiva, interaccions cara a cara, responsabilitat individual, habilitats socials i autoreflexió d'equip (Johnson, Johnson y Holubec, 1999). Es posa especial èmfasi, en la creació dels equips, l'assignació de rols i responsabilitats, l'elecció i justificació del mètode de treball i el disseny d'instruments d'avaluació.
4. Nivells d'aplicació: Es descriuen els nivells d'assoliment de la pauta a quatre anys vista, del nivell A més senzill al nivell D més complex o expert. Els nivells d'aplicació de la pauta permeten que tothom pugui avançar al seu ritme i assegurar que durant el primer any tothom ha posat en marxa la seva primera experiència de

treball cooperatiu a l'aula. Aquests nivells seran constantment revisats i es modificaran per tal d'ajustar-los a les necessitats detectades.

La pauta de treball cooperatiu es presenta al claustre el mes de juny de 2015 per poder començar a aplicar-la durant el curs escolar 2015-2016. Un cop explicada i compartida, es posen en marxa un seguit de dinàmiques perquè tot l'equip docent pugui oferir la seva visió i, si s'escau, incorporar-la a la pauta per acabar de construir la versió final del document compartida entre tots.

La implementació de la pauta: seguiment i formació interna



Figura 1. Procés d'implementació de la pauta

Una segona peça clau del nostre engranatge és la formació, l'assessorament i l'acompanyament al professorat. L'equip redactor es va convertir en l'equip de seguiment d'aquesta pauta que, amb hores de dedicació exclusiva dins del seu horari laboral, va guiar al professorat durant aquest primer curs amb un doble objectiu: assegurar que tot el claustre tingués una ajuda propera si la necessitava i garantir la qualitat dels treballs cooperatius dissenyats.

Disposar d'aquest grup de persones expertes dins el centre va possibilitar un acompanyament constant i la creació d'espais de treball conjunt per reflexionar i compartir experiències que, a la vegada, permetien ajustar la formació a la nostra realitat. Van ser justament aquests espais d'intercanvi, revisió i valoració, els que van propiciar les diferents adaptacions dels nivells d'aplicació de la pauta, per tal d'adaptar-los al ritme real de la implementació del treball cooperatiu a l'escola. A la vegada, els docents van anar adquirint competències que els va permetre reflexionar sobre les seves pràctiques, investigar, contrastar

experiències i fonamentar-les per introduir millores en un entorn cada cop més col·laboratiu i indagador. D'aquesta manera, la formació es va centrar en una modalitat coconstructiva (Monereo, 2010) on l'objectiu ha estat promoure canvis que portin a una millora progressiva i permanent de la identitat professional del docent en formació, que li ha de permetre iniciar pràctiques habituals i sostenibles en el temps.

Externament, durant els quatre anys d'implementació de la pauta també es va gaudir de l'acompanyament puntual d'experts al centre que ens van ajudar a aprofundir en aquells aspectes on vam detectar més mancances i inseguretats: els mètodes de treball cooperatiu que més s'adaptaven a la nostra realitat i, més endavant, la gestió de l'avaluació dels aprenentatges en aquest nou context i els corresponents instruments d'avaluació.

A mesura que avançàvem en la implementació de la pauta, s'anava teixint una comunitat d'aprenentatge al centre. Així doncs, de les experiències cooperatives dissenyades per cada professor a la seva aula, es van començar a compartir continguts, espais i docència. En aquest context, els diferents nivells d'aplicació de la pauta es van haver de revisar per donar temps d'anàlisi i incorporació de millores, oferir formació, introduir models de docència compartida i reinventar els espais per donar resposta a les noves propostes didàctiques que van anar presentant l'equip docent i la resposta dels alumnes a la nova dinàmica a l'aula.



Figura 2. Evolució de la implementació de la pauta fins a la seva consolidació.

Avaluació i registre (recollida d'evidències)

La tercera i última peça que completa aquest engranatge, però que ens ha acompanyat al llarg de tot el procés és l'avaluació. L'avaluació, entesa com a una oportunitat d'aprenentatge i millora (Sanmartí, 2010), ha guiat sempre l'acompanyament prestat a l'equip docent per part dels responsables de la pauta.

Essent conscients de la importància de recollir i documentar les evidències per a la millora de l'aprenentatge de l'alumnat (Guskey i Sparks, 2002), la participació dels professors, dels alumnes i de les famílies en la revisió i valoració de les experiències viscudes en el primer període d'implementació de la pauta de treball cooperatiu, va ser un aspecte fonamental per introduir millores i compartir les evidències obtingudes de l'aprenentatge dels alumnes per seguir avançant.

Aquesta dinàmica de revisió i reflexió de cada professor, conjuntament amb l'equip redactor de la pauta, ens va ajudar a transformar espais de reunió en sessions d'assessorament i formació. Aquest funcionament s'ha seguit mantenint en els següents cursos, realitzant part de la formació anual de forma interna per poder aprofundir i incidir en aquells aspectes de millora que es van detectant a les valoracions i a través de les evidències recollides. En aquesta línia, incorporem a les formacions internes les experiències dels docents i dels alumnes en la realització dels treballs cooperatius. Aquest intercanvi d'experiències, visions i realitats ens permet enriquir-nos i aprendre de les vivències compartides en un marc de col·laboració i creixement individual i com a comunitat. L'equip redactor és l'encarregat de dinamitzar, guiar, encoratjar i gestionar aquesta formació interna i els espais de treball conjunt amb la participació del professorat de totes les etapes i el suport i l'ajuda de l'equip directiu. Aquesta formació conjunta no només ens ha permès aprendre els uns dels altres, sinó també fer equip i compartir un propòsit comú. Queda palès, doncs, que l'ús sistemàtic de l'aprenentatge cooperatiu requereix un alt grau de cooperació entre tot el professorat (Duran i Miquel, 2003).

Després d'aquests quatre anys d'implementació de la pauta de treball cooperatiu, podem afirmar que ha marcat la línia de les actuals formacions i la implementació de les noves pautes (educació emocional, TIC i avaluació competencial) en què la cooperació entre el professorat sorgeix sense explicitar-ho.

Conclusions

Les comunitats professionals d'aprenentatge (CPA) són estructures d'interacció que ajuden a iniciar canvis en les pràctiques educatives, per la seva eficàcia en el suport a l'hora de construcció de nous aprenentatges; i per tant, en la implementació d'innovacions i la seva sostenibilitat als centres (Fullan, 2002). Davant d'aquesta descripció, el procés de transformació a l'escola Ipse, a través de la creació de l'equip redactor de la pauta d'innovació, la nostra CPA, ha aconseguit acompanyar als docents, dotar-los de competències per indagar, fer ús d'una pràctica reflexiva i facilitar una cultura col·laborativa en un procés de canvi planificat i sostingut centrat en l'alumne per seguir avançant en la millora educativa. Un procés en constant revisió i millora que ha permès consolidar el treball cooperatiu al centre i així seguir avançant en la innovació educativa, adaptant el sistema de pautes de treball a les necessitats reals del moment.



Figura 3. Claus d'èxit del sistema de pautes de treball.

Referències bibliogràfiques

- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education. An introduction to the Philosophy of Education*. Nova York: The Free Press.
- Duran, D. i Miquel, E. (2003). Cooperar para enseñar y aprender. *Cuadernos de pedagogía*, 331, 73-76.
- Elmore, R. F. (2004). *School reform from the inside out: Policy, practice, and performance*. Cambridge, MA: Harvard Education Press.
- Fullan, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio en la educación*. Barcelona: Octaedro.
- Guskey, T. R., i Sparks, D. (2002). *Linking Professional Development to Improvements in Student Learning. Annual meeting of the American Educational Research Association*, ERIC ED 464112.
- Hattie, J. (2017). *Aprendizaje Visible para profesores. Maximizando el impacto en el aprendizaje*. Madrid: Para info universidad. Colección didáctica y desarrollo.
- Johnson, D., Johnson, R. i Holubec, E (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona. Paidós.
- Kaser, L.; Halbert, J. (2017). *The Spiral Playbook. Liderar amb mentalitat indagadora a sistemes escolars I escoles*. Canadà: Canadians for 21st Century Learning&Innovation.
- Liesa, E.; Mayoral, P. (2019). Pot haver-hi innovació sense recerca? Una proposta des de les comunitats d'indagació. *Àmbits de Psicopedagogia i Orientació*. Número 50 (3a època). Pp: 59-72.
- Monereo, C (2010). La formación del profesorado: una pauta de análisis e intervención a través de incidentes críticos. *Revista iberoamericana de educación*, 339, 517-539.
- O'Toole, J. (1995). *Leading Change: Overcoming the Ideology of Comfort and the Tyranny of Custom*. San Francisco: Jossey Bass - An Imprint of Wiley. Paglis, L.L.

- OECD, OIE-UNESCO i UNICEF LACRO (2010). *La naturalesa de l'aprenentatge: Utilitzant la recerca per inspirar la pràctica*. París: OECD Publishing.
- Sanmartí, N. (2010). *Avaluar per aprendre. L'avaluació per millorar els aprenentatges de l'alumnat en el marc del currículum per competències*. Generalitat de Catalunya: Direcció General de l'Educació Bàsica i el Batxillerat.