

Davant el fet que existeix una àmplia bibliografia en la qual les lectores i els lectors interessats poden trobar informacions generals i específiques sobre l'ensenyament i l'aprenentatge d'estratègies, l'objectiu d'aquest article se centra a oferir algunes reflexions sobre el significat i el sentit que pot tenir, per a docents i aprenents, ensenyar i aprendre a aprendre a l'escola d'avui. S'hi planteja com l'escola, com a agent de canvi social, es veu influenciada per la ràpida transformació de la societat actual i pels canvis en la política educativa, i s'hi analitza quines implicacions té tot aquest procés en l'activitat conjunta que docents i aprenents porten a terme als centres i a les aules.

La literatura sobre estratègies d'aprenentatge i el seu ensenyament és, en el moment actual, molt àmplia, i si es fa un seguiment de l'evolució d'aquests treballs, es pot comprovar fàcilment com en les revistes d'àmbit educatiu i en les publicacions de les editorials especialitzades van apareixent, amb algunes diferències de matís, noves aportacions de manera recurrent. Aquest fet indica l'interès que pels docents i per les persones implicades en l'àmbit educatiu en general pot tenir aquest tema. A la vegada,

aquest interès es pot entendre des dels principis psicopedagògics que sustenten el sistema educatiu que s'ha anat implantant progressivament durant els darrers cursos arran de l'aplicació de la LOGSE.

Així doncs, des d'aquest context en què estem immersos, i prenent com a base els principis psicopedagògics que li donen suport, *ensenyar a aprendre* constitueix un dels objectius bàsics que com a docents hauríem d'aconseguir. Però, quin significat té ensenyar a aprendre a l'escola d'avui?, quin sentit adquireix per part dels ensenyants i dels aprenents?

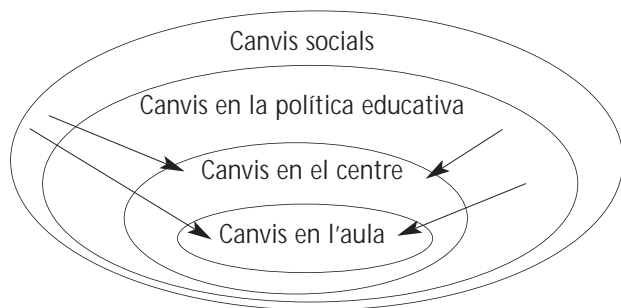
Dedicarem les línies següents a exposar algunes reflexions sobre les dues qüestions plantejades.

Algunes reflexions sobre el significat d'ensenyar a aprendre a l'escola d'avui

L'escola sempre ha estat un agent de canvi social, però, en aquest moment, la vertiginosa rapidesa i el nivell de com-

plexitat amb què està evolucionant la nostra societat, fruit de motius tan diversos com la creixent pluriculturalitat o l'accés a les tecnologies de la informació i la comunicació, fa que per l'escola assumir els canvis que se li plantegen sigui un repte difícil d'aconseguir.

Ahora, els *canvis en la política educativa* que es plantegen en consonància amb els canvis socials, també provoquen variacions en les activitats quotidianes dels centres i de les aules. La manera com cal preparar les alumnes i els alumnes perquè aprenguin per ells mateixos, com es pot oferir una formació personalitzada i integral, garantir l'atenció a la diversitat, o el plantejament de la igualtat de drets i el rebuig a qualsevol tipus de discriminació són —entre altres— principis que orienten el desplegament de la LOGSE que posen de manifest la necessitat d'aquests canvis. També constitueix un referent important en aquest mateix sentit l'*Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI* (Delors, 1996), on es planteja que l'educació s'ha de basar en quatre pilars: aprendre a



conèixer; aprendre a fer; aprendre a viure junts o aprendre a viure amb els altres, i aprendre a ser. Per tant, també l'escola té, des d'aquesta vessant, reptes per superar.

Prenent, doncs, com a referència els canvis plantejats en aquests nivells més amplis dels quals l'escola forma part, i les bases psicopedagògiques del sistema educatiu, que se sustenten en la perspectiva constructivista, analitzarem més detingudament quines implicacions tenen i quins canvis comporten en el significat d'ensenyar a aprendre a l'escola d'avui.

Des de la *perspectiva del centre*, i partint d'un currículum obert, el *projecte curricular* haurà de reflectir què significa

ensenyar a aprendre en el context específic del centre, des de la seva singularitat. Aquesta especificitat, que està condicionada pel context socioeconòmic i cultural on està ubicat el centre, per les persones que l'integren, per les relacions que es van construir entre elles i per les prioritats que s'estableixen, fa que no sigui possible proposar una única via vàlida per ensenyar a aprendre a tots els centres, però això no impedeix de contemplar algunes línies generals que poden ser tingudes en compte.

En primer lloc, si entenem que ensenyar estratègies o ensenyar a aprendre suposa ensenyar a prendre decisions de manera autònoma i en funció d'un objectiu, tenint en compte les característiques de la situació educativa en què es produeix l'acció (Monereo i altres, 1994), i que això requereix un tractament progressiu i coordinat entre les diferents àrees i nivells educatius, els acords que es prenen en l'elaboració del projecte curricular són especialment importants

per poder avançar en aquesta direcció.

D'altra banda, també és cert que perquè les decisions que es prenen sobre ensenyar a aprendre estiguin articulades de manera coherent, han de quedar reflectides en tots els components del projecte curricular de centre, ja que hi estan estretament relacionats. Així, hauran d'estar presents en l'anàlisi i en la discussió conjunta dels objectius, en la selecció i seqüenciació dels continguts, en les opcions metodològiques i en l'avaluació (Del Carmen, 1997).

Que aquestes decisions siguin coherents i articulades també requereix que hi hagi una coordinació, un *treball en equip del professorat*, en el qual les possibles diferents perspectives i concepcions es debatin, s'analitzin, i que aquesta anàlisi i discussió permeti arribar a un consens. Qüestions com atendre la diversitat de l'alumnat per oferir-li

ajudes que li permetin arribar a prendre decisions autònomes, o la cessió del control de l'ensenyant a l'escolar en el camí cap a l'au-

El projecte curricular haurà de reflectir què significa ensenyar a aprendre en el context específic del centre, des de la seva singularitat



onomia, requereixen aquest treball conjunt per poder ser assolides.

Si enfoquem ara el significat d'ensenyar a aprendre més específicament en el *context de l'aula*, i prenem com a marc de referència, novament, els principis constructivistes que impregnen el sistema educatiu actual, es posa de manifest, seguint Coll (1990,

1994), que la concepció constructivista de l'ensenyament i l'aprenentatge s'origina a l'entorn de tres idees fonamentals. La primera fa referència a l'estudiant com a màxim responsable del seu procés d'aprenentatge, però la segona idea bàsica matisa aquesta primera, perquè planteja que aquesta construcció necessita la pro-

fessora o el professor (i també el grup d'iguals, de vegades) com a orientador i guia en aquesta activitat constructiva. La tercera fa referència als continguts que constitueixen el nucli dels aprenentatges escolars, entesos com a coneixements i formes culturals, que tant el professorat com l'alumnat troba, en gran mesura, elaborats i definits.

Ensenyar a aprendre, doncs, no vol dir, des d'aquesta perspectiva, transmetre als alumnes i a les alumnes el màxim de continguts possible dels que el docent posseeix, atès que la transmissió no garanteix la construcció de significats, ni el progrés cap a l'autonomia. El significat d'ensenyar a aprendre es troba a saber *oferir la guia més ajustada* pel que necessita cada aprenent en cada moment.

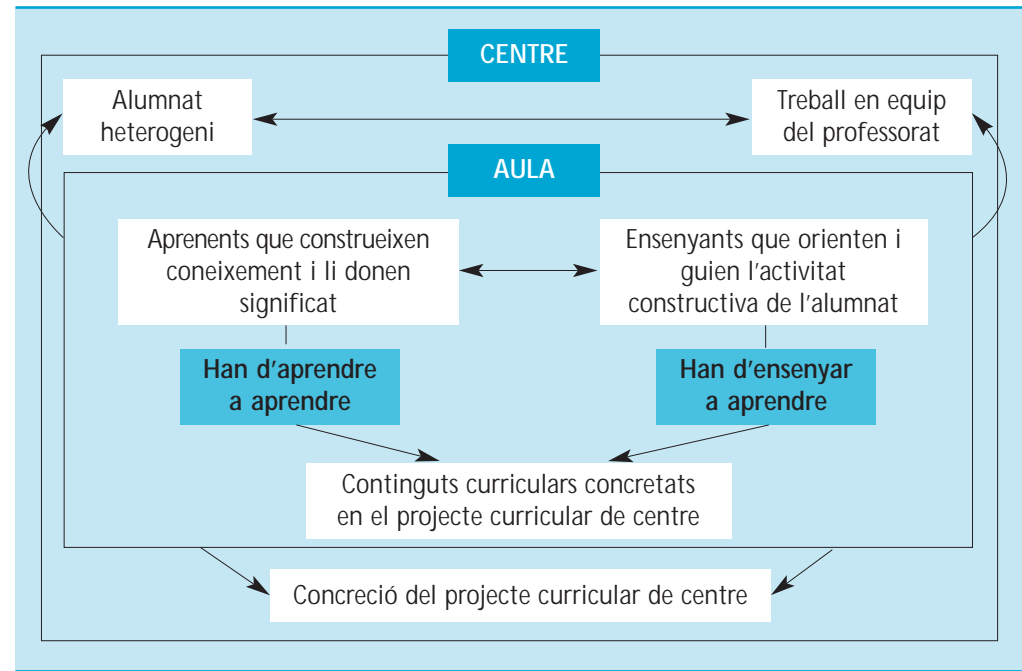
Que les alumnes i els alumnes arribin a ser autònoms requereix que aprenguin a aprendre, és a dir, a saber què, com, quan i per què cal prendre una opció en una situació concreta amb unes condicions específiques



D'altra banda, que les alumnes i els alumnes arribin a *ser autònoms* requereix que aprenguin a aprendre, és a dir, a saber què, com, quan i per què cal prendre una opció en una situació concreta amb unes condicions específiques. Però aquest procés no és un

procés de tot o res, de blanc o negre, és a dir, els nois i les noies no passen automàticament a assumir tota la responsabilitat del procés d'ensenyament-aprenentatge que està en mans del professor, cal que hi hagi una cessió gradual i sistemàtica de l'autonomia,

Quadre 1. Ensenyar a aprendre a l'escola (figura adaptada de Pérez Cabani, 1997, p. 17)



que haurà d'estar planificada en les decisions i en les actuacions de cada docent i articulades amb la resta de professores i professors.

També cal fer esment, tenint en compte la tercera idea bàsica de la perspectiva constructivista que acabem d'assenyalar, de la rellevància dels continguts en aquest procés. Per poder prendre decisions sobre la manera més adequada d'aprendre un contingut, les alumnes i els alumnes han de disposar d'eines, és a dir, han de conèixer diferents *procediments d'aprenentatge* per recollir, organitzar i comprendre la informació. Aquests procediments s'han d'ensenyar des del currículum, per aprendre els continguts de les diferents àrees, utilitzant-los en diferents moments, amb continguts de tipologia diferent, i davant diferents demandes, per tal que els estudiants puguin comprendre el valor de la seva utilització en diverses situacions i condicions.

En el quadre 1 recollim, de manera esquemàtica, les línies generals del que hem exposat que, al nostre entendre,



significa ensenyar a aprendre a l'escola d'avui. Però aquestes reflexions quedarien incompletes si no tinguéssim en compte quin sentit li poden atribuir, a aquest procés, els docents i els aprenents. A aquesta qüestió dedicarem el pròxim apartat.

Algunes reflexions sobre el sentit d'ensenyar a aprendre per part dels docents i els aprenents de l'escola d'avui

Prenent novament les paraules de Lluís del Carmen (1997), l'opció per un

Ensenyar a aprendre adquireix sentit si es fa de manera progressiva i conjunta entre els docents, i si les decisions que es prenen es converteixen en actuacions concretes en cada nivell, en cada àrea i en cada aula

currículum que potenciï les estratègies d'aprenentatge suposa una presa de posició fonamental, amb fortes implicacions en el projecte curricular de centre i, en conseqüència, també amb profundes implicacions, tant per al professorat com per a l'alumnat.

Ensenyar a aprendre adquireix sentit si es fa de manera progressiva i conjunta entre els docents, i si les decisions que es prenen es converteixen en actuacions concretes en cada nivell, en cada àrea i en cada aula. De manera progressiva, perquè sigui possible assumir el canvi, pas a pas, sense inseguretats. Partint de la reflexió sobre el que ja es fa, i es fa bé, i cercant alternatives per millorar-ho, per apropar-se més al significat d'ensenyar a aprendre. Conjuntament, perquè ha

currículum que potenciï les estratègies d'aprenentatge suposa una presa de posició fonamental, amb fortes implicacions en el projecte curricular de centre i, en conseqüència, també amb profundes implica-

de ser un objectiu compartit, que permeti també compartir i contrastar les eines metodològiques i didàctiques de què es disposa per ensenyar a aprendre en situacions interactives, a través de les diferents activitats que es desenvolupen a les aules dels diferents nivells educatius.

Aconseguir portar a terme aquest treball progressiu i conjunt també requereix que, per als docents i les docents, tingui sentit introduir *canvis en la seva pràctica professional*, que se senti necessària la formació continuada i la construcció conjunta de coneixement professional. Per poder ensenyar a aprendre a les alumnes i als alumnes, cal primerament que el professorat aprengui a ensenyar, i això es pot fer des de l'anàlisi de la pròpia pràctica (Pérez Cabaní, 1997). També serà necessari que es com-

Per poder ensenyar a aprendre a les alumnes i als alumnes, cal primerament que el professorat aprengui a ensenyar, i això es pot fer des de l'anàlisi de la pròpia pràctica

prengui la necessitat de fer-ho i l'aportació que es fa a les alumnes i als alumnes en facilitar-los eines perquè puguin afrontar les incesa-

blement canviants demandes socials.

Per als *nois i noies*, aprendre a aprendre no constitueix un objectiu per si mateix, sinó un *mitjà que els permetrà ser més autònoms*, assolir un aprenentatge més comprensiu, relacional i, en definitiva, de més qualitat. Molt sovint s'analitza l'aprenentatge dels alumnes i les alumnes contemplant únicament els aspectes cognitius implicats en aquest procés, però no podem oblidar la incidència dels *factors relacionals i afectius* que fan que les estudiants i els estudiants orientin la seva activitat, que adoptin un enfocament d'aprenentatge que els permeti assolir un objectiu que per a elles i ells tingui sentit.

Que les estudiants i els estudiants dirigeixin els seus esforços en una direcció, que donin prioritat a comprendre la informació, a relacionar-la i a donar-hi sentit o que, per contra, decideixin realitzar el mínim esforç i reproduir la informació no depèn exclusivament d'elles ni d'ells, sinó també de les condicions del context i de les demandes que l'ensenyant formuli, especialment a través del procés d'avaluació.

Una breu reflexió final

Si busquem un fil conductor a les reflexions expressades en els apartats anteriors, podem veure com una idea recurrent és la inseparabilitat del procés d'ensenyament i d'aprenentatge. La importància de les característiques de l'activitat conjunta entre docents i aprenents és potser el fet més remarcable entre tots els que hem exposat. Que l'estudiant aprengui a aprendre no és independent del que faci l'ensenyant. Perquè l'alumnat arribi a assolir un aprenentatge de qualitat, que li permeti participar activament en la societat del futur, amb un pensament crític i constructiu, és necessari que els docents i les docents que estem educant les noves generacions estiguem preparats per afrontar

Per als nois i noies, aprendre a aprendre no constitueix un objectiu per si mateix, sinó un mitjà que els permetrà ser més autònoms, assolir un aprenentatge més comprensiu, relacional i, en definitiva, de més qualitat

aquests reptes. Això és el que dona significat i sentit a ensenyar a aprendre a l'escola d'avui.

HEM PARLAT DE:

- *Projecte curricular.*
 - *Treball en equip del professorat.*
 - *Procediments d'aprenentatge.*
 - *Anàlisi de la pròpia pràctica.*
-

Referències bibliogràfiques

- CARMEN, L. DEL (1997): «Las estrategias de aprendizaje en el proyecto curricular de centro», a PÉREZ CABANÍ, M.L. (coord.): *La enseñanza y el aprendizaje de estrategias desde el curriculum*. Barcelona. Horsori/UdG.
- COLL, C. (1990): «Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: la concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza», a COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (comp.): *Desarrollo psicológico y educación II. Psicología de la Educación*. Madrid. Alianza, p. 435-453.
- COLL, C. (1994): «El análisis de la práctica educativa: reflexiones y propuestas en torno a una aproximación interdisciplinar». *Tecnología y Comunicación Educativas*, núm. 24, p. 3-29.

- DELORS, J. (1996): *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*, presidida por Jacques Delors. La educación encierra un tesoro. Madrid. Santillana/UNESCO.
- MONEREO, C.; CASTELLÓ, M.; CLARIANA, M.; PALMA, M.; PÉREZ CABANÍ, M.L. (1994): *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Barcelona. Graó.
- PÉREZ CABANÍ, M.L. (coord.) (1997): *La enseñanza y el aprendizaje de estrategias desde el curriculum*. Barcelona. Horsori/UdG.

M. Lluïsa Pérez Cabaní
Departament de Psicologia. Universitat
de Girona

magui.perez@udg.es