

**Aprenentatge Servei en l'educació secundària.
Aplicacions d'APS
en el treball de recerca de batxillerat**

Joan Brussosa i Bassas
Curs 2008/09

Tutora de la recerca:
Pilar Comes i Solé. UAB

**Aquesta recerca ha estat possible gràcies a una llicència d'estudis
retribuïda concedida pel Departament d'Educació de la Generalitat de
Catalunya (DOGC núm.: 5176 de 18.07.2008)**

SUBDIRECCIÓ GENERAL DE FORMACIÓ
I DESENVOLUPAMENT DEL PERSONAL DOCENT
DIRECCIÓ GENERAL D'INNOVACIÓ
DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ
GENERALITAT DE CATALUNYA

Per tal d'evitar la discriminació per raó de sexe, s'han intentat d'evitar expressions carregoses per donar més fluïdesa al text i s'han utilitzat amb preferència els mecanismes de la llengua que donen la possibilitat de la indefinició respecte al sexe.

Índex general

Agraïments	9
1 Introducció	11
1.1 Gènesi	11
1.2 Finalitat. Al·legació de la investigació	12
1.3 Objectius	13
1.3.1 Objectiu general de la investigació	13
1.3.2 Objectius específics	13
1.4 Context general d'investigació	13
1.5 Tipus de recerca	14
1.6 Presentació de les parts	15
1.6.1 Marc teòric	15
1.6.2 Mètode	16
1.6.3 Resultats	16
1.6.4 Conclusions	17
1.6.5 Annex	17
2 Marc teòric	18
2.1 Aprenentatge Servei	18
2.1.1 Definició d'Aprenentatge Servei	18
2.1.2 APS i les pedagogies de l'experiència	21
2.1.3 L'APS segons l'àmbit geogràfic i cultural en què es desenvolupa ...	23
2.1.4 Orígens de l'APS	25
2.1.5 Característiques principals de l'APS	27
2.1.6 Etapes i fases del procés d'un projecte d'Aprenentatge Servei	28
2.1.7 Exemples	29
2.2 Aprenentatge Servei en l'educació formal	33
2.2.1 Definició d'educació formal	33
2.2.2 Implicacions pedagògiques de l'APS en l'educació formal	34
2.2.3 APS i projectes de centre. Procés deductiu	35
2.2.4 APS i el treball per projectes o pedagogia del projecte	40
2.2.5 Projectes APS i activitats pròximes a l'APS. Procés inductiu	42
2.2.6 APS i currículum. Educació secundària. <i>Moments educatius</i> més adequats per als projectes APS i exemples de bones pràctiques	43
2.2.6.1 Matèries comunes i matèries optatives d'ESO	43
2.2.6.2 Aules obertes. Projectes singulars	44
2.2.6.3 Educació per a la ciutadania i drets humans (3r ESO) i educació èticocívica (4t ESO)	46
2.2.6.4 Treballs de síntesi dels tres primers cursos d'ESO	47
2.2.6.5 Projecte de recerca de 4t d'ESO	48
2.2.6.6 Esbarjo	51
2.2.6.7 <i>Dimecres a la tarda</i> . Activitats extraescolars	52
2.2.6.8 Matèries optatives de batxillerat	54
2.2.6.9 Treball de recerca de batxillerat	55
2.2.7 Exemple d'un projecte APS en què el professorat suma el temps de matèries diferents i de nivells diferents	55

2.3 Aprentatge Servei i treball de recerca de batxillerat	59
2.3.1 Treball de recerca, matèria del batxillerat: concepte, tutoria, objectius, avaluació	59
2.3.1.1 Concepte	59
2.3.1.2 Tutoria	60
2.3.1.3 Finalitat, objectius	60
2.3.1.4 Avaluació	63
2.3.2 Treball de recerca, diferències d'aplicació entre centres.....	63
2.3.3 Tipologies de treballs de recerca	66
2.3.4 Consideracions finals, anticipacions.....	68
2.3.5 Exemple. Un treball de recerca de batxillerat amb enfocament Aprentatge Servei	70
2.3.5.1 Resum. Una introducció	71
2.3.5.2 Memòria. Un desenvolupament.....	72
A Preparació de l'educador	73
a Anàlisi del grup i de cada alumne. Selecció dels TR	73
b Detecció de necessitats, oportunitats de servei.....	74
c Vinculació curricular.....	75
d Planificació del projecte.....	75
B Definició i planificació del projecte des dels diferents àmbits	77
a Motivació i diagnòstic de l'entorn.....	77
b Definició del projecte	78
c Organització de la feina	79
d Reflexió sobre els aprenentatges de la planificació.....	80
C Execució del projecte	80
a Execució de l'aprenentatge i del servei. Relació amb interlocutors i destinataris	80
b Registre	82
c Comunicació i difusió.....	83
d Reflexió sobre els aprenentatges de l'execució.....	85
D Avaluació del projecte amb el grup.....	85
a Balanç dels resultats del servei	85
b Reflexió i balanç final dels aprenentatges	86
c Projectió i perspectives de futur	87
d Celebració	87
E Avaluació de l'educador.....	88
a Avaluació del grup i de cada alumne.....	88
b Avaluació del treball en xarxa amb les entitats.....	89
c Avaluació de l'experiència com a projecte APS.....	90
d Avaluació de l'educador	91
2.3.5.3 Trets característics principals de l'APS en l'experiència. Justificació de l'exemple. Una conclusió.....	92
3 Metodologia	95
3.1 A propòsit de la metodologia	95
3.2 Enfocament de la recerca	95
3.3 Discurs.....	96
3.4 Instruments de recollida d'informació i anàlisi de dades	96
3.4.1 Recerca documental	96
3.4.2 Entrevistes a experts.....	96

3.4.2.1 Entrevista en profunditat.....	97
3.4.2.2 Participants.....	98
3.4.2.3 Disseny, aplicació i guió bàsic de l'entrevista.....	99
3.4.2.4 Tècniques d'anàlisi de dades.....	100
3.4.3 Entrevistes breus, consultes puntuals.....	101
3.5 Estratègies de veracitat: garanties i valideses.....	102
4 Resultats.....	103
4.1 Aprenentatge Servei. Argumentació.....	103
4.1.1 L'APS incentiva el nervi cívic dels adolescents.....	103
4.1.1.1 La participació, valor per a l'exercici de la ciutadania.....	105
4.1.1.2 La participació enforteix els vincles socials. El paper de les TIC.....	108
4.2 Aprenentatge Servei a l'educació formal. Argumentació.....	112
4.2.1 L'APS posa en sintonia els agents educatius.....	112
4.2.1.1 Generació d'una xarxa de relacions des dels centres escolars amb projectes APS.....	112
4.2.1.2 Generació d'una xarxa de relacions per als projectes d'APS des d'un ens municipal o comarcal. Exemple de Mataró.....	113
4.2.1.3 Objeccions, contraarguments, resistències.....	115
4.2.2 Tots els protagonistes d'un projecte APS obtenen avantatges.....	116
4.2.3 L'enfocament APS és eficaç i millora els resultats acadèmics.....	118
4.3 Treball de recerca de batxillerat i enfocament APS. Argumentació.....	121
4.3.1 Treball de recerca de batxillerat.....	121
4.3.1.1 El TR de batxillerat, acceptació general.....	121
A Punt de vista de professorat de secundària i universitari.....	121
B Punt de vista dels estudiants.....	122
C El treball de recerca, valor exportable.....	123
D Convocatòries de premis a treballs de recerca de batxillerat, símptoma destacat.....	123
4.3.1.2 El treball de recerca de batxillerat, repte positiu i engrescador.....	125
4.3.1.3 El treball de recerca, matèria per a la formació científica.....	126
4.3.1.4 El treball de recerca, pràctica i aprenentatge de les habilitats comunicatives i formals.....	128
4.3.1.5 El treball de recerca: punts febles, dificultats, resistències.....	129
A Organització i gestió de centre.....	129
B Tutoria.....	130
C Posicions del professorat.....	130
D Diversitat d'alumnat.....	131
E Desaprofitament dels resultats de les recerques a batxillerat.....	131
4.3.1.6 El treball de recerca: debat obert.....	132
4.3.2 El treball de recerca de batxillerat amb enfocament APS.....	134
4.3.2.1 Beneficis d'un TR amb enfocament APS. Cas d'una experiència prèvia.....	134
A Beneficis per a l'alumnat.....	135
B Beneficis per al professorat.....	136
C Beneficis per al centre educatiu.....	137
D Beneficis per a les entitats de l'entorn i la comunitat receptora.....	137
4.3.2.2 Arguments a l'entorn del TR amb enfocament APS. Opinions dels experts.....	138

A Divulgació de l'enfocament APS a l'educació formal, aplicat al TR de batxillerat.....	138
B Valoració dels avantatges que aporta l'enfocament APS aplicat al TR de batxillerat.....	139
C Valoració de l'experiència de TR amb enfocament APS. Curs 2005/06.....	141
4.4 Proposta de treball de recerca de batxillerat amb enfocament APS.....	142
4.4.1 Justificació.....	142
4.4.2 Exposició de la proposta TR + APS	143
4.4.2.1 Definició. Concepte.....	143
4.4.2.2 Aspectes organitzatius i pedagògics.....	144
A Treball col·lectiu.....	144
B Organització dels treballs de recerca. Tutoria	144
C Partenariat. Relació amb les entitats	145
D Moments del servei	146
E Avaluació	146
F Reflexió. Autovaloració	147
4.4.3 Tres models. Tres graus d'intensitat de l'APS.....	148
4.4.3.1 Model funcionalista o <i>aplicacionista</i>	148
4.4.3.2 Model de transició conscient.....	149
4.4.3.3 Model de projecte complet.....	150
4.4.4 Divulgació, promoció, suports	152
4.5 Catàleg de treballs de recerca de batxillerat amb possibilitat de servei	153
4.5.1 A propòsit del catàleg.....	153
4.5.2 Exemples i casos previs al catàleg.....	153
4.5.3 Catàleg d'exemples de TR amb possibilitats de servei	155
4.5.3.1 Exemples de treballs de recerca amb prolongació de servei... 155	
4.5.3.2 Exemples de publicació de treballs de recerca.....	172
4.5.3.3 Altres propostes o exemples per a TR amb servei	175
A TR de disseny de projectes per a la comunitat o de millora de l'entorn	175
B TR que fan contribucions didàctiques al propi centre	176
C TR que deriven de projectes de centre de caràcter especial.....	177
4.5.4 A manera de conclusió sobre el catàleg.....	178
5 Conclusions	179
5.1 A propòsit de les conclusions	179
5.2 Conclusions, contribucions i propostes de la recerca	179
5.2.1 Al·legació. Idees força	180
5.2.2 A l'entorn de l'Aprenentatge Servei a l'educació secundària.....	180
5.2.3 Quant al treball de recerca de batxillerat.....	183
5.2.4 En relació al treball de recerca de batxillerat amb prolongació de servei	184
5.3 Implicacions.....	185
5.4 Limitacions.....	186
5.5 Suggeriments per a investigacions futures	187
6 Bibliografia	188
7 Annex	194
7.1 Entrevistes a experts. Transcripcions	194

7.1.1 Jordi Guiu	195
7.1.2 Josep M. Puig	208
7.1.3 Enric Casulleras	218
7.1.4 Dolors Quinquer	227
7.1.5 Carme Alcoverro	237

Agraïments

Al Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya per l'oportunitat que m'ha ofert de treballar durant un curs escolar en una llicència d'estudis.

Als professors i professores Eusebi Alerm i Roser Nebot (IES Manuel Blancafort, la Garriga), Jaume Arcos (IES Puig i Cadafalch, Mataró), Sussi Arnau (IES Montsacopa, Olot), Benjamí Benedicto (IES Sentmenat), Marta Carretero (Freta, Mataró), Amparo Corella (IES Badalona-VII), Conxa Grau (IES Egara, Terrassa), M. Francisca Guerola (IES Verdaguer, Barcelona), Judit Juvanteny (IES Miquel Martí i Pol, Roda de Ter), Pep Padrós (EASD, Vic), Ramon Rial (Escorial, Vic) i Ignasi Roviró (Sant Miquel, Vic), així com als estudiants Albert Codina (EASD, Vic) i Leonor Rey (Freta, Mataró), a tots, per la seva alta, generosa i molt sovint entusiasta contribució en l'elaboració del catàleg de treballs de recerca de batxillerat amb prolongació de servei.

Als professors i professores Xavier Alsina (IES Puig i Cadafalch, Mataró), Ferran Mur (SES Carrasco i Formiguera, Sant Feliu de Codines), Judit Núñez (IES Esparreguera), Eduard Rovira (Sant Ignasi, Barcelona), Alba Sabaté (IES Salvador Dalí, el Prat de Llobregat), al costat de l'equip de professores del projecte ELI, Helena Argemí, Antònia Guijosa, Núria Muntadas i Carme Villanueva (IES Lliça), per la seva igualment alta, generosa i molt sovint entusiasta contribució en l'elaboració dels exemples d'experiències didàctiques amb enfocament APS a l'educació secundària.

A Manel Ballart (IES Castell del Quer, Prats de Lluçanès), Helena Carreras (IES Montilivi, Girona), Xavier Casacuberta (IES Pere Barnils, Centelles), Teresa Climent (Fundació Jaume Bofill), Marite Guevara (Fundació Ersília), Xus Martín (UB), Anna Menén (IME Mataró), Neus Sallés (AGAUR), Jordi Sedó, per llur amabilitat i ajut.

A Anna Rodet i Maria Ojuel, del Departament d'Educació, per l'interès que han mostrat en aquesta investigació i per la seva col·laboració.

A l'IES Pere Barnils, a Joan Solé Mata (exregidor d'Educació de l'Ajuntament de Centelles) i a Santiago Cucurella (Fundació Universitària Martí l'Humà, la Garriga), pels primers passos d'una inquietud que ha anat avançant.

Al professor i company Quim Pratsobreroca, als exalumnes Anna Dorca, Jordi Ginesta i Josep Milà, i a tots els participants del Projecte Xarxa, pel camí fet conjuntament.

A Xavier Albert, de Taradell, pel seu eficaç i pacient suport informàtic.

A en Martí, la Berta i la Rosa, per l'estima que els tinc i em tenen.

Amb agraïment singular a Carme Alcoverro (IES Sant Josep de Calassanç, Barcelona), Enric Casulleras (UVic), Jordi Guiu (UPF), Josep Maria Puig (UB) i Dolors Quinquer (UAB), per la seva generosa disponibilitat i uns comentaris i unes reflexions tan savis i oportuns.

I amb gratitud molt especial, a Pilar Comes, professora de la UAB, tutora d'aquest projecte, pel seu consell i ajut, tan valuosos, i per l'amistat, cada dia més gran.

1 Introducció

1.1 Gènesi

La recerca educativa que comuniquem té el seu origen en la inquietud que hem tingut al llarg dels nostres anys de docència d'obrir les portes de l'aula a l'exterior. Més enllà de sortides didàctiques (espectacles teatrals, rutes literàries, excursions amb objectius interdisciplinaris, crèdits o treballs de síntesi realitzats en estades a l'exterior, foment del contacte entre l'alumnat i escriptors, participació dels joves en actes culturals organitzats al propi municipi, conferències, etc.) sempre ens ha preocupat que alguns treballs escolars del nostre alumnat, excel·lents de realització i d'interès social notable, no tinguessin cap repercussió en la població en què s'ubicava el centre.

Per tant, sovint hem procurat que alguns treballs sortissin de l'institut i es publicuessin: recensions de lectura en revistes locals, cartes al director en premsa comarcal. És per això que en el moment d'ingressar a l'institut en què exercim (l'IES Pere Barnils de Centelles, des del curs 1993-94) vam trobar encertat i vam mirar de potenciar en la mesura de les nostres possibilitats un acte públic, organitzat cada final de curs entre l'Ajuntament i el centre educatiu, de presentació d'alguns dels treballs de recerca de batxillerat que se seleccionen per ser els més interessants per a la comunitat.

Aquesta investigació, però, neix sobretot del convenciment que en els centres escolars de Catalunya es duen a terme moltes experiències educatives, amb accents i sensibilitats diversos i en nivells educatius també diversos, que tenen un enfocament d'Aprenentatge i Servei¹ i que, sovint, es fa sense saber-ho. Aquest convenciment és un dels resultats de la nostra participació en el projecte Xarxa d'experiències d'APS amb el suport de TIC i en el postgrau d'Estratègies didàctiques d'APS amb el suport de les TIC, iniciatives simultànies promogudes per la Fundació Universitària Martí l'Humà de la Garriga, la Universitat Autònoma de Barcelona, en col·laboració amb el Departament d'Educació. En aquest context, l'experiència pràctica que vam desenvolupar va ser dirigir dos treballs de recerca de batxillerat amb enfocament didàctic APS.

Si considerem que l'APS és “una proposta educativa que combina processos d'aprenentatge i servei a la comunitat en un sol projecte ben articulat en el qual els participants es formen tot treballant sobre les necessitats reals de l'entorn amb l'objectiu de millorar-lo”², aquella nostra incipient, i segurament intuïtiva, inquietud expressada anteriorment pren tota una altra dimensió: es fonamenta teòricament i pot arribar a tenir una potència d'actuació molt més gran.

El tema en què s'inclou la nostra recerca educativa és, doncs, l'Aprenentatge Servei, especialment en l'educació formal.

¹ Utilitzarem amb preferència les sigles APS per referir-nos-hi.

² Què és l'APS? www.aprenentatgeservei.org

TEMA

L'Aprenentatge Servei en l'educació formal.

1.2 Finalitat. Al·legació de la investigació

El propòsits principals d'aquest projecte són afavorir en el coneixement i influir en la implantació de l'enfocament d'aprenentatge i servei en l'educació secundària. A fi d'acostar la teoria i la pràctica, aquest treball s'ha proposat de basar l'estudi i la relació de l'APS i els currículums educatius oficials en el treball de recerca de batxillerat (TR)³ i, igualment, en el descobriment (i per tant visualització) d'experiències i projectes d'APS practicats més o menys conscientment a Catalunya en matèries diverses del currículum de l'educació secundària en general.

La nostra experiència prèvia i els estudis teòrics als quals vam recórrer en un inici ens van ajudar a delimitar el camp de la nostra investigació, a guanyar la distància necessària per poder dur-la a terme i a formular de manera molt precisa la idea força de la investigació, o sigui, la nostra al·legació.

AL·LEGACIÓ

L'Aprenentatge Servei és un enfocament educatiu que considerem molt interessant d'introduir en l'educació formal; especialment, el treball de recerca de batxillerat és un dels contextos més idonis.

Per tal com hem considerat que no era viable ni tan solament possible realitzar una investigació empírica sobre els resultats d'un conjunt gran de treballs de recerca de batxillerat amb enfocament APS, hom podria adoptar la hipòtesi que sosté que els estudiants, en veure que el recorregut de recerca i aprenentatge del TR serveix per a alguna cosa més que obtenir una nota, aquest servei és un plus. Dit amb altres paraules: que si el TR té una prolongació en forma de contribució, que és reconeguda i fins agraïda, tindrà repercussions positives en els joves estudiants i també en els altres protagonistes del projecte.

En definitiva, la nostra ànima docent, la nostra pràctica professional, ens fa dir que considerem bona aquesta proposta i que volem estudiar-la, argumentar-la i divulgar-la.

³ Emprarem sovint les sigles TR per referir-nos-hi.

1.3 Objectius

1.3.1 Objectiu general de la investigació

L'objectiu general de la recerca és doble. Primerament, conèixer l'APS en relació amb l'educació formal i, segonament, elaborar una proposta d'aplicació de l'enfocament APS per al treball de recerca de batxillerat.

OBJECTIU GENERAL (DOBLE)

- 1 Conèixer l'APS en relació amb l'educació formal.**
- 2 Elaborar una proposta d'aplicació de l'enfocament APS per al treball de recerca de batxillerat.**

1.3.2 Objectius específics

L'objectiu general inclou cinc objectius específics. En primer lloc, fonamentar teòricament l'enfocament didàctic d'Aprenentatge Servei i argumentar-hi a favor. En segon lloc, conèixer bones pràctiques, experiències i projectes, d'APS en etapes i àrees diferents de l'educació secundària. En tercer lloc, elaborar un model de variant del treball de recerca de batxillerat que sigui susceptible d'aplicar-se amb enfocament APS. En quart lloc, conèixer i descobrir projectes de TR amb enfocament APS o amb prolongació més o menys intuïtiva de servei amb la finalitat de constituir un catàleg d'exemples de bones pràctiques. Finalment, proposar aplicacions d'aquest model i, en definitiva, divulgar-ne la metodologia i els avantatges que ofereix.

OBJECTIUS ESPECÍFICS

- 1 Fonamentar teòricament l'APS i argumentar-hi a favor.**
- 2 Conèixer (recollir, descobrir) bones pràctiques d'APS en l'educació secundària.**
- 3 Elaborar un model de variant de TR susceptible d'aplicar-se amb enfocament APS.**
- 4 Conèixer (recollir, descobrir) bones pràctiques de TR amb prolongació de servei.**
- 5 Proposar aplicacions del model de TR amb enfocament APS.**

1.4 Context general d'investigació

L'àmbit general de la nostra recerca educativa és l'educació social i desenvolupament comunitari. En concret, l'àmbit de l'educació per a la ciutadania. Ara bé, com que la nostra aportació incideix en el currículum, especialment en el TR de batxillerat, el segon context de la nostra investigació és el d'aprenentatge escolar. En síntesi, doncs, l'àmbit general del nostre estudi

és l'educació social i desenvolupament comunitari, concretament l'esfera de l'educació per a la ciutadania i el seu desenvolupament curricular.

A partir del sentit de paraules d'una de les autores principals de les fonts teòriques del present estudi, M. Nieves Tapia, hem d'afirmar que, des de sempre, educar per a la ciutadania ha estat un dels objectius centrals dels sistemes educatius. En el transcurs dels segles, dels anys, dels cursos, de les reformes educatives, periòdicament ha aparegut la renovada preocupació pels valors morals i les virtuts cíviques, amb les intensitats, direccions i nomenclatura pròpies de cada moment. Ciutadania, participació ciutadana, per exemple, com a objectius educatius. Tanmateix, però, els docents coneixem la dificultat de connectar la teoria amb la pràctica, els objectius amb les activitats.

És en aquest punt de conflicte, en aquesta connexió font d'insatisfaccions, que trobem l'enfocament didàctic, la filosofia educativa, de l'Aprenentatge Servei, el qual proporciona l'oportunitat de crear escenaris reals i educatius de pràctica ciutadana. Hom afirma que ningú no aprèn a participar si no participa. També és argument divulgat que si algun dels aprenentatges adquirits a l'aula sabem com aplicar-lo al servei de la pròpia comunitat, aquest aprenentatge, de més de servir per a obtenir un diploma, ajudarà els estudiants a ser ciutadans.

L'APS és un enfocament innovador, emergent, en l'educació a Catalunya. Com veurem més endavant, i per exemple, el Centre Promotor d'Aprenentatge Servei, que es crea a Barcelona durant l'any 2005, coedita el 2006 els dos primers manuals per a la difusió i la introducció de l'APS. En el nostre país, per tant, l'arribada d'aquest enfocament és molt recent. A més, és emergent, i aquesta investigació pretén descobrir, donar visibilitat i difondre alguns exemples de projectes i bones pràctiques així com els beneficis que comporten amb la finalitat que la comunitat educativa els conegui i pugui tirar-ne algun endavant.

CONTEXT GENERAL D'INVESTIGACIÓ (doble)

- 1 Educació social i desenvolupament comunitari.**
- 2 Aprenentatge escolar.**

1.5 Tipus de recerca

Quant al tipus de recerca, s'ha combinat la recerca qualitativa i interpretativa amb la recerca quantitativa i descriptiva. La combinació d'aquestes dues perspectives (tècniques qualitatives, en les entrevistes en profunditat i en les converses breus; tècniques quantitatives, en la recerca documental), però, s'ha portat a terme sota el model d'enfocament investigador de la reflexió sobre la pràctica docent.

1.6 Presentació de les parts

1.6.1 Marc teòric

El capítol dedicat al marc teòric es divideix en tres grans apartats. El primer, titulat "Aprenentatge Servei", presenta una definició d'aquest enfocament pedagògic i el contrasta amb les altres pedagogies de l'experiència; apunta algunes diferències d'enfocament segons els països i àmbits geogràfics i culturals on s'aplica; ofereix una síntesi dels orígens d'aquest enfocament; aprofundeix en els trets pedagògics que el caracteritzen i en l'estructura dels processos dels projectes d'APS; finalment, mostra resumides dues experiències, una de les quals, pertanyent a l'educació no formal, amb profusió de detalls i comentaris.

Els destinataris d'aquest apartat, i del seu corresponent en el capítol de resultats, són, principalment, els docents de tots els nivells educatius els gestors i professionals dedicats al que en podríem anomenar educació en el lleure.

El segon apartat, "Aprenentatge Servei a l'educació formal", presenta la definició del concepte d'educació formal; fixa l'atenció en les implicacions pedagògiques que comporta l'enfocament APS; exposa des del procés deductiu per dissenyar projectes APS en els centres fins al procés inductiu, passant per oferir una panoràmica de la pedagogia del projecte; en acabat, detalla els moments educatius més adequats per a projectes d'aquest enfocament en l'educació secundària a través de l'exemplificació d'un bon nombre de bones pràctiques, una de les quals, el projecte ELI (Espai Lliçà Interactiu), es tracta d'una experiència singular.

Els receptors a qui pot interessar més aquesta segona part, amb la part corresponent dels resultats, vénen a ser, sobretot, el professorat de secundària que s'interessa per una metodologia nova, aquesta proposta didàctica efectiva per a una educació ciutadana participativa i en pro del compromís cívic, relacionada amb la pràctica de la ciutadania i que parteix de les matèries concretes del currículum. Però també, ben segur, els tècnics municipals d'educació i els gestors de la política educativa de les administracions públiques.

Val a dir que la present investigació inclou en el marc teòric, com s'ha pogut llegir anteriorment, no tan sols l'enfocament didàctic innovador de l'APS sinó també tots els exemples d'experiències que s'aporten per il·lustrar-ne el concepte. En cert sentit, doncs, es dóna sentit teòric a aquests exemples resumits i contextualitzats d'activitats reals de projectes APS que s'han descobert. En definitiva, es descobreixen, defineixen i s'ubiquen teòricament aquestes experiències, és a dir, se'ls dóna nom i relleu.

El tercer i últim apartat, "Aprenentatge Servei i treball de recerca de batxillerat", tracta, d'una banda, d'aquesta matèria del batxillerat. En primer lloc, exposa una descripció de la matèria (de què es tracta, el paper de la tutoria, la finalitat que persegueix, els objectius concrets que aspira a assolir, i alguns aspectes

sobre l'avaluació); en segon lloc, destaca algunes diferències d'enfocament, organització i avaluació que es poden trobar en l'aplicació d'aquesta activitat en centres diversos; tercerament, presenta diferents tipologies de treballs de recerca. D'altra banda, la darrera part, extensa i exhaustiva, relata un exemple de TR amb enfocament APS.

En aquest cas, els destinataris d'aquest apartat, com de l'apartat "Treball de recerca de batxillerat i enfocament APS" i els següents que pertanyen als resultats, són, principalment, els equips directius i coordinadors de cicle de centres educatius de batxillerat, però especialment el professorat de batxillerat que dirigeix TR. A més, igualment, tècnics municipals d'educació, el Departament d'Educació, i aquell professorat universitari a qui pugui interessar la recerca a batxillerat, tant des de l'òptica dels premis que es convoquen per a TR com des de la recepció de l'alumnat nou.

Convé de remarcar, però, que la memòria, així com la recerca en general, està pensada i escrita per a ser llegida i compresa com un tot, com una unitat. En aquest sentit, l'itinerari que segueixen aquests tres apartats és del més general al més específic. El discurs propi de l'exposició de la investigació i les remissions i relacions internes del text estan en funció d'aquest objectiu.

1.6.2 Mètode

En aquest capítol es descriuen, en primer lloc, l'enfocament metodològic de recerca i el discurs adoptat. Segonament, s'enumeren i es presenten els instruments de recollida d'informació (recerca documental, entrevista en profunditat a experts, converses particulars) i les tècniques d'anàlisi de dades. Finalment, es fan públiques i es comenten les estratègies de veracitat aplicades.

1.6.3 Resultats

D'entrada, cal advertir novament que hi ha una simetria entre els apartats del capítol del marc teòric i els apartats del capítol de resultats. Així doncs, el primer i segon apartat de resultats es corresponen amb els continguts dels dos primers apartats de teoria respectivament; així mateix, els tres apartats finals de resultats es corresponen amb el tercer apartat del marc teòric.

Els dos primers apartats de resultats, "Aprenentatge Servei" i "Aprenentatge Servei a l'educació formal", exposen els arguments que defensen la idoneïtat educativa de la filosofia i de l'enfocament educatiu de l'APS respectivament.

Els tres darrers apartats, en canvi, se centren en el nucli de la nostra investigació: la connexió entre l'APS i el TR de batxillerat i responen als tres objectius següents: elaborar un model de TR susceptible d'aplicar-se amb enfocament APS; proposar aplicacions del model de TR amb enfocament APS; i conèixer (recollir, descobrir) bones pràctiques de TR amb prolongació de servei.

En aquest sentit, l'apartat tercer, "Treball de recerca de batxillerat i enfocament APS" exposa una doble argumentació: d'una banda, es defensen les potencialitats i els valors pedagògics de la matèria treball de recerca de batxillerat i, de l'altra, els beneficis que un TR pot obtenir si s'aplica amb l'enfocament metodològic de l'APS i les virtuts que afegeix una prolongació de servei a una bona recerca.

El quart apartat, "Proposta de TR amb enfocament APS", descriu la proposta de la variant de TR que és susceptible d'aplicar-se amb enfocament APS.

El cinquè apartat, finalment, "Catàleg d'experiències de TR amb possibilitat de servei", presenta exemples reals de TR amb servei a la comunitat. En aquest sentit, es torna a elevar l'experiència concreta a model d'un concepte i es posa en evidència que en els centres educatius es desenvolupen moltes experiències que poden rebre l'etiqueta d'APS i es realitzen d'una manera sovint intuïtiva. A més a més, també es presenten exemples de publicació de TR i altres aplicacions de servei per al TR (disseny de projectes per a l'entorn o TR que ofereixen contribucions didàctiques al propi centre, per exemple).

1.6.4 Conclusions

El capítol dedicat a les conclusions comença avaluant el treball realitzat i els resultats obtinguts. A continuació exposa les conclusions, les contribucions i les propostes de la recerca. Finalment, es comenten les implicacions, es detallen les limitacions de la recerca i es proposen noves vies d'estudi.

1.6.5 Annex

L'annex inclou la transcripció de les cinc entrevistes en profunditat a experts. Aquestes transcripcions s'han efectuat amb uns ajustos de registre lingüístic, que no de contingut, a fi de presentar un text amb les característiques pròpies de l'escrit formal, i no pas de l'oral, i amb la finalitat principal de contribuir a una comprensió lectora més clara. Estem convençuts que aquestes entrevistes són en si un document de valor innegable i que la seva lectura pot ajudar a complementar i a aprofundir alguns aspectes de la memòria escrita.

2 Marc teòric

2.1 Aprenentatge Servei

Fins al 1997 jo no coneixia la importància, significació i abast d'aquesta meravellosa experiència formativa.
Robert Roche i Olivari

Aquest apartat està dedicat a l'Aprenentatge Servei⁴. En primer lloc, presentarem una definició d'aquest enfocament pedagògic i el contrastarem amb les altres pedagogies de l'experiència. En segon lloc, ens fixarem en algunes diferències d'enfocament segons els àmbits geogràfics i culturals on s'aplica i farem un cop d'ull als seus orígens. A continuació, aprofundirem en els trets pedagògics que el caracteritzen i en l'estructura dels processos dels projectes d'APS. Tot seguit, resumirem dues experiències, una de les quals, pertanyent a l'educació no formal, amb profusió de detalls i comentaris.

2.1.1 Definició d'Aprenentatge Servei

L'APS recorre el món educatiu americà i europeu de l'últim terç del segle XX, però ho fa, des del nostre punt de vista, d'una manera podríem dir-ne soterrada. A Catalunya, la recepció, l'estudi i la divulgació de la metodologia són relativament recents (d'aquest tombant de segle) i, ara per ara, encara minoritaris. Si ens referim als Estats Units d'Amèrica, per començar, podem posar l'exemple següent: al març del 2009 es va dur a terme la 20th Annual National Service-Learning Conference, a Nashville, Tennessee. Aquesta conferència anual nacional d'APS és la que compta amb més convidats joves implicats en experiències d'aquest enfocament als EUA. L'APS, doncs, hi té més de vint anys de vida. Si tornem a fixar la mirada a Catalunya, el Centre Promotor d'Aprenentatge Servei,⁵ que es crea durant l'any 2005, coedita el 2006 els dos primers manuals per a la difusió i la introducció de l'APS⁶ i organitza les primeres i segones jornades d'intercanvi d'experiències d'Aprenentatge Servei (2006 i 2008). A Catalunya, per tant, l'arribada d'aquest enfocament nou és molt recent.

¿Però què és l'APS? Tal com s'assenyala en l'obra de Puig et al. (2006: p. 33-34), una excel·lent introducció panoràmica sobre l'Aprenentatge Servei, hi ha pocs estudis sobre els seus fonaments teòrics i, en canvi, moltes memòries d'activitats i experiències publicades. Per tant, ens trobem al davant de pluralitat de mirades, alta diversitat d'accentos i de sensibilitats. Malgrat tot, els experts en APS descriuen un comú denominador, una definició bàsica. Segons ells, es tracta d'una activitat complexa que integra el servei a la comunitat amb l'aprenentatge de continguts, competències, habilitats i valors. En l'APS es

⁴ Recordem l'alternança entre la referència Aprenentatge Servei i les sigla APS.

⁵ Entitat amb voluntat de servei públic, independent de l'Administració, que treballa per associar l'APS a innovació i qualitat educativa. Es tracta d'un espai actiu que vol impulsar la idea de l'aprenentatge mitjançant el servei, la recerca de pràctiques estimulants que poden ser adaptades en diverses realitats educatives, i finalment l'ajuda per implantar al nostre país aquestes pràctiques.

⁶ Puig et al. (2006) i Martín i Rubio (coord.) (2006).

fonen la intencionalitat pedagògica, de millorar la qualitat dels aprenentatges, i la intencionalitat de compromís cívic, d'oferir una resposta participativa a una necessitat social. És una proposta innovadora que parteix, però, d'elements tan coneguts com el servei voluntari a la comunitat i l'adquisició d'aprenentatges. En definitiva: l'APS és un enfocament educatiu amb utilitat social que pretén, entre altres coses, fer que l'alumnat sigui protagonista de la pròpia acció educativa i no només receptor. S'associen a aquesta idea dues conviccions més: una, aquella que predica *aprendre fent i alhora sentir-se útil*; i, dues, aquella que creu que la vinculació a la realitat i l'estudi en profunditat no s'oposen sinó que són magnituds que es complementen.

Transcrivim de la pàgina web mateix del Centre Promotor d'Aprentatge Servei una altra definició i una descripció d'un component bàsic del concepte. Abans de fer la lectura atenta d'aquests fragments teòrics, convé comentar quatre elements clau que hi són presents i dos més que hi són absents. D'una banda, en la primera citació se subratllaran tres components importants de l'enfocament pedagògic que estem presentant: primer, la fusió d'aprenentatge i servei en un sol projecte articulat; segon, *aquella* necessitat social, a la qual cal donar resposta, i que mou, engega i tanca el projecte; tercer, l'objectiu final de millora. És a dir: el servei es casa amb l'aprenentatge, es du a terme perquè hi ha una necessitat social detectada i l'acció és per millorar alguna cosa de l'entorn. En la segona citació, es posarà en evidència l'efecte potenciador de la relació circular, i estreta, entre l'aprenentatge i el servei.

D'altra banda, dues absències. Encara no han aparegut en el capítol que anem desenvolupant dos components més que no per això són poc importants. Anticipem-los. Un, els aliats, les entitats de l'entorn que participaran en el projecte per fer possible el servei; dos, la influència que tindrà la reflexió en les fases del procés educatiu. Llegim, doncs, literals, els dos fragments teòrics, el primer dels quals, segons l'experta en APS María Nieves Tapia⁷, de qui parlarem més endavant, és una de les definicions més precises que s'han creat.

Proposta educativa que combina processos d'aprenentatge i servei a la comunitat en un sol projecte ben articulat en el qual els participants es formen tot treballant sobre les necessitats reals de l'entorn amb l'objectiu de millorar-lo.

La relació circular que s'estableix entre l'aprenentatge i el servei genera una nova realitat que intensifica els efectes de cada un per separat. L'aprenentatge millora el servei a la comunitat, perquè aquest guanya en qualitat, i el servei dona sentit a l'aprenentatge, perquè allò que s'aprèn es pot transferir a la realitat en forma d'acció.⁸

Tal com s'ha apuntat abans, les primeres formulacions teòriques daten dels anys seixantes del segle passat i provenen d'universitats americanes i, al mateix temps que l'APS segueix un camí de pràctica i de reflexió teòrica als Estats Units i a Europa (Alemanya i Anglaterra en especial), s'ha anat expandint i ha arrelat amb força a l'Amèrica Llatina. És als USA, doncs, on s'encunya l'expressió *service-learning* (que, per traducció literal, dona el terme *Aprentatge Servei*) i on destaca actualment la personalitat i l'obra d'Andrew

⁷ Tapia (2006), p. 8-9.

⁸ www.aprenentatgeservei.org.

Furco⁹. El doctor Furco va visitar Catalunya el novembre de 2006 amb motiu de les 1es Jornades d'Intercanvi d'Experiències d'Aprentatge Servei. Va donar algunes conferències (a Barcelona, a la Garriga) i va concedir algunes entrevistes. Furco, en una d'aquestes converses publicades, referint-se per indicació de l'entrevistador al fet de si hem de parlar d'*aprenentatge-servei* o de *servei-aprenentatge*, fa aquestes apreciacions:

En certa manera, podem dir aprenentatge-servei, perquè és una metodologia per engrescar joves i persones més grans perquè aprenguin a través del servei. Es tracta de dur a terme un servei a la comunitat, en situacions socials on hi ha alguna necessitat que s'ha de satisfer. Hi ha una part educativa en aquest procés; *s'aprèn d'una manera que és molt difícil de portar a l'aula*.

I, ahora, amb l'aprenentatge-servei també aprenem a fer un servei. És possible que tinguem la voluntat de fer un servei o que hi vulguem contribuir d'alguna manera, però es necessiten habilitats, comprensió, la capacitat de moure't en una comunitat o en una situació que potser és molt diferent del que coneixem. De manera que penso que en realitat són totes dues coses.¹⁰

Més endavant, se li fa una pregunta especialment intel·ligent. Se li planteja la ficció següent: què pensa que diran de l'APS en el futur els investigadors de l'educació i els estudiants. No ens plauria que en aquest treball la resposta hi fos absent:

Espero que diguin que és una eina útil per potenciar l'aprenentatge i ampliar l'horitzó dels nostres joves. El que crec que serà el llegat de l'aprenentatge-servei, pel que he vist viatjant per tot el món i amb el que aprenc sobre l'aprenentatge-servei als diferents països, és que no és només un enfocament universal, sinó també un agent unificador, perquè reuneix diferents institucions i entitats d'una comunitat (organitzacions, escoles i administració local), reuneix joves i grans, reuneix en l'àmbit educatiu diferents disciplines. O sigui que crec que l'APS en el futur es considerarà com una manera de fer-nos treballar tots plegats en un tema comú, en comptes de centrar-nos en les nostres diferències.¹¹

En un altre punt de l'entrevista, Furco adverteix que no es pretén estendre aquest enfocament sense condicions: cal una actitud correcta, exigent; un APS, diu ell, "d'alta qualitat". Concretament, precisa que l'APS no és una finalitat sinó un mitjà. Un mètode. Amb les paraules següents raona la metàfora de l'*eina*:

Penso, doncs, que l'objectiu no és fer aprenentatge-servei, sinó utilitzar-lo per aconseguir altres objectius. Per tant, hem de començar dient: "Què vull aconseguir? Com pot ajudar-me l'aprenentatge-servei? Quines altres maneres hi ha d'aconseguir el meu objectiu?" Ha de ser una eina. L'objectiu és l'experiència amb la comunitat i no pas l'APS.¹²

⁹ Director del Service-Learning Research and Development Center de la Universitat de Califòrnia-Berkeley, i un dels màxims exponents internacionals de l'APS.

¹⁰ Essomba, Miquel Àngel (2007). "Entrevista al Dr. Andrew Furco sobre l'aprenentatge-servei: l'impacte d'aquest enfocament innovador a l'educació i la seva importància a Europa", dins *Perspectiva Escolar*, núm. 315, p. 49. La cursiva és nostra.

¹¹ *Ibid.* p. 53.

¹² *Ibid.* p. 55.

2.1.2 APS i les pedagogies de l'experiència

Els experts ens aconsellen, arribats en aquest punt, de delimitar l'enfocament APS tot comparant-lo amb altres pedagogies de l'experiència a fi de comprendre'n millor les característiques que l'identifiquen. D'entrada, convé que presentem el concepte de *pedagogia de l'experiència*. Novament de l'obra de Josep M. Puig i altres, en recollim les precisions següents.

No és possible arribar a entendre del tot en què consisteix l'APS sense comparar-lo amb altres pedagogies de l'experiència. L'APS és una activitat educativa que basa una gran part de la seva efectivitat en el contacte directe dels joves amb la realitat. És a dir, que se sosté en l'experiència pròpia com a primera font d'aprenentatge. Tanmateix, no és l'única pedagogia de l'experiència: els programes escolars de voluntariat, la recerca de camp o de laboratori, i molts exemples de treball en projectes, com també les pràctiques universitàries durant la carrera i després constitueixen bons exemples de la pedagogia de l'experiència. Diferenciarem aquests exemples de l'APS per arribar a comprendre'n millor les característiques que li són pròpies.

[...] Amb aquest terme [pedagogia de l'experiència] volem designar una tipologia de pràctiques educatives organitzades de manera que fan possible la relació directa – l'experiència- dels joves que aprenen amb els fenòmens de la realitat que estudien o analitzen. Aquest tipus de pedagogia suposa que el contacte directe amb els fets desencadena processos d'aprenentatge genuí. Les pedagogies de l'experiència s'oposen a les pràctiques pedagògiques que es basen en la transmissió verbal d'informació del professorat. Així doncs, podem afirmar que l'experiència ensenya en la mesura que *desescolaritza* l'aprenentatge i permet que l'aprenent actui i experimenti en la mateixa realitat que vol estudiar.¹³

Partint de la base i de l'evidència, doncs, que l'APS no és l'únic enfocament educatiu que pertanyi a l'àmbit de la pedagogia de l'experiència, la manera de comparar i diferenciar aquestes activitats no es pot sostenir sobre el criteri de l'experiència sinó que cal fer-lo descansar en altres punts de vista. Així com fan els professors autors dels manuals sobre l'APS editats des del Centre Promotor d'Aprenentatge Servei,¹⁴ farem ús del gràfic creat pel Service Learning 2000 Center,¹⁵ que és resultat de l'encreuament de dos eixos, el del servei i el de l'aprenentatge. Tal com es pot observar, l'eix vertical fa referència a la menor o major qualitat (o intensitat, o durada) del servei que es presta a la comunitat, mentre que l'eix horitzontal indica la menor o major integració de l'aprenentatge sistemàtic o curricular al servei que es du a terme. Encara recordem el professor Furco, en la seva conferència a la Garriga, que servia de cloenda de les 1es Jornades d'Intercanvi d'Experiències d'Aprenentatge Servei, distingint cadascun dels quadrants següents i alhora aconseguint d'aclarir les *zones grises* que de vegades trobem en aquest àmbit conceptual.

¹³ Josep M. Puig et al. (2006), p. 24-25.

¹⁴ Op. cit. Josep M. Puig et al. (2006) i Xus Martín i Laura Rubio (coord.) (2006).

¹⁵ SERVICE-LEARNING 2000 CENTER. *Service Learning Quadrants*. Palo Alto, 1996.

	<i>[- aprenentatge]</i>	<i>[+ aprenentatge]</i>
<i>[+ servei]</i>	<p style="text-align: center;">1</p> <p style="text-align: center;">SERVEIS COMUNITARIS</p> <p style="text-align: center;">(molt servei i poc aprenentatge)</p>	<p style="text-align: center;">4</p> <p style="text-align: center;">APRENTATGE SERVEI</p> <p style="text-align: center;">(molt servei i molt aprenentatge)</p>
<i>[- servei]</i>	<p style="text-align: center;">2</p> <p style="text-align: center;">INICIATIVES SOLIDÀRIES ASISTEMÀTIQUES</p> <p style="text-align: center;">(poc servei i poc aprenentatge)</p>	<p style="text-align: center;">3</p> <p style="text-align: center;">TREBALL DE CAMP</p> <p style="text-align: center;">(poc servei i molt aprenentatge)</p>

El primer quadrant, amb l'etiqueta de *Serveis comunitaris*, correspon a les pràctiques de voluntariat, l'èmfasi de les quals es posa en el servei. En aquest cas, com són per exemple els programes de voluntariat a l'escola o en el món associatiu, el destinatari principal de les iniciatives és la població assistida, si bé en certa manera també es pot orientar cap als joves en un projecte educatiu de formació en valors i ciutadania. En el segon, les anomenades iniciatives solidàries asistemàtiques, s'hi encabeixen projectes amb baixa qualitat de servei i amb aprenentatges poc sistematitzats. Són, en general, activitats ocasionals, sovint voluntàries, sense gaire o gens de planificació, sorgides la majoria de les vegades d'una manera espontània, i que solen tenir com a objectiu atendre una necessitat puntual. El tercer, els anomenats treballs de camp, tracta dels projectes centrats en l'entorn, activitats de pedagogia de l'experiència, orientats bàsicament a l'aprenentatge de continguts curriculars, amb un baix o nul servei a la comunitat. Hi trobem recerca de camp o de laboratori, algunes experiències de treball per projectes, etcètera. És en aquest quadrant on s'inscriuen exemples excel·lents de treballs de recerca de batxillerat.

Finalment, el quart ja fa referència a l'APS, el protagonista del nostre estudi, és a dir, els projectes dedicats tant a oferir un servei de qualitat com un aprenentatge sistematitzat. En un dels manuals citats anteriorment, trobem aquesta descripció del quadrant que ens interessa, el quart:

Inclou un alt nivell de servei i l'aprenentatge és sistemàtic i integrat. A més es distingeix d'altres aproximacions per l'intent de beneficiar, igualment, les persones que presten el servei –i que a través d'aquest fan un seguit d'aprenentatges- com als seus destinataris. En aquest quadrant s'inclouen tots els projectes que posen el mateix èmfasi tant en el servei que es presta com en l'aprenentatge que es produeix. L'aprenentatge es planteja com un aprenentatge conscient, sistematitzat, intencional i voluntàriament organitzat. El servei és un servei de qualitat, planificat i que parteix de necessitats reals de la comunitat.¹⁶

A més a més i encara que pugui resultar redundat en aquest punt del discurs, creiem que ajuda a la claredat de l'exposició dels conceptes subratllar també el fet que no qualsevol activitat amb intencionalitat de participació i intervenció ciutadana o amb servei a la comunitat pot ser adequada i efectiva en educació. I, així mateix, que no tota experiència educativa amb intenció de servei es pot incloure en l'enfocament d'Aprenentatge Servei.

¹⁶ Op. cit. Xus Martín i Laura Rubio (coord.) (2006), p. 21-22.

En conclusió, doncs, com s'ha dit abans, trobem l'APS en el punt d'intersecció de dos camins d'un mateix projecte: la intenció pedagògica i la intenció de servei a la comunitat.

2.1.3 L'APS segons l'àmbit geogràfic i cultural en què es desenvolupa

Reprenem un fil. S'ha apuntat amb anterioritat que l'APS s'ha anat expandint i ha arrelat amb força a Llatinoamèrica. Xile, Mèxic i sobretot l'Argentina són països avançats en l'aplicació d'aquest estil d'educació. Els projectes sorgits en aquests llocs i els altres, els del món diguem-ne occidental, són força diferents. En termes generals, els fragments següents de l'entrevista a Furco poden fer llum a aquestes diferències. Fixem-nos, primer, en la distinció entre estudiants pobres i estudiants més privilegiats com a protagonistes de projectes d'APS:

Els estudiants pobres o que no tenen tants avantatges necessiten controlar la situació, necessiten sentir que tenen les atribucions del poder per canviar les coses. Aquesta sensació de tenir el poder i de ser el líder que tenen sobre la seva condició social els fa ser molt eficaços, sentir que poden controlar més la situació. Senten que han pogut aconseguir alguna cosa; deixen de banda aquella sensació d'impotència que sentien, perquè saben que poden sortir i canviar les coses, senten que tenen la força per fer-ho.

D'altra banda, pel que fa a les comunitats i als estudiants més privilegiats, molts d'aquests estudiants als Estats Units, i suposo que també a altres llocs, viuen en bombolles i no hi veuen més enllà del nas; pensen que la resta del món viu com viuen ells. No entenen les altres comunitats, no les coneixen. L'aprenentatge-servei els és útil (és útil per a tothom, però sobretot per a ells), perquè expandeix la seva visió, veuen que el món va més enllà del que coneixen.¹⁷

Més endavant, plantejada la pregunta sobre el paper de l'Administració i altres entitats en l'organització i gestió dels projectes d'APS, Andrew Furco fa les declaracions següents:

Depèn del país. A l'Argentina, per exemple, els joves es consideren les persones que realment poden fer el canvi. Per tant, es donen poders als joves perquè vagin a la comunitat i facin el que cal fer. Aquesta és l'única manera de canviar la situació. El govern fa el que pot, però no n'hi ha prou.

A Anglaterra fan aprenentatge-servei perquè se senten molt implicats en el terreny comunitari pel que fa als assumptes polítics i públics. [...] Respecte a d'altres comunitats i països també es pot parlar de justícia social. Té més a veure amb el que està bé i el que està malament. Es tracta de veure les injustícies socials del món. El programa es basaria a saber on ocorren les injustícies i utilitzar l'aprenentatge-servei per corregir les injustícies. Seria una agenda més activista.¹⁸

L'especialista més destacada en el context cultural llatinoamericà és María Nieves Tapia.¹⁹ En un volum divulgatiu en català editat per la Fundació Bofill (Tapia, 2006), l'autora fa una excel·lent síntesi divulgadora de l'enfocament

¹⁷ Op. cit. Essomba (2007), p. 50.

¹⁸ Ibid. p. 51-52.

¹⁹ Coordinadora del Programa Nacional Educació Solidària del Ministeri d'Educació, Ciència i Tecnologia de l'Argentina, i fundadora i directora acadèmica del Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS). Entre nombroses obres, destaca *La solidaridad como pedagogía* (Buenos Aires, 2000).

APS, descriu la seva implantació actual a l'Amèrica Llatina, il·lustra l'exposició amb una bona col·lecció d'experiències procedents de diversos punts del planeta i, finalment, es refereix als avantatges i beneficis de la seva aplicació que són demostrats a través d'investigacions realitzades per experts. Les referències a les obres de Tapia, i a entrevistes que publicacions catalanes li han fet,²⁰ apareixeran al llarg del present estudi. En aquest punt, tanmateix, ens interessa continuar en la línia que començava a apuntar Furco en les citacions anteriors: les diferències entre els projectes sorgits a l'Amèrica Llatina, per un cantó, i als Estats Units i Europa, per un altre. Seguint Tapia, proposem d'afegir una definició més, la *definició argentina de l'APS*, creada pel seu equip al ministeri d'Educació de l'Argentina:

El aprendizaje-servicio puede definirse como un servicio solidario protagonizado por los estudiantes, destinado a atender necesidades reales y efectivamente sentidas de una comunidad, planificado institucionalmente en forma integrada con el currículum, en función del aprendizaje de los estudiantes.²¹

En aquesta definició, que com veiem fa referència a l'educació formal, tres elements destaquen per la seva significació. Un, la integració del servei a la comunitat amb els continguts curriculars, la qual és cabdal en la definició bàsica. Els altres dos, el servei solidari i el protagonisme dels joves, elements que prenen més rellevància en les experiències de l'Amèrica Llatina que no pas en altres àmbits geogràfics.

Tapia, en el mateix volum citat, enumera algunes de les altres denominacions que rep la pràctica de l'APS en alguns països: a Alemanya s'usa l'expressió anglesa *service-learning*, però els programes oficials l'inclouen com a part dels programes d'"aprendre i viure la democràcia"; a la Gran Bretanya, al costat de *service-learning*, alguns autors usen com a sinònim *active learning in the community*; al Brasil, "voluntariat educatiu"; a l'Amèrica Llatina hispanoparlant, se'l coneix com a "educació solidària", "treball comunal", al costat del terme preferent "aprendizaje-servicio solidario". El terme *solidari*, doncs, com a etiqueta indentificadora de l'enfocament APS a l'Amèrica Llatina. No obstant això, Tapia va més enllà per explicar les raons que han portat els experts nord-americans a evitar el terme *solidari*:

Hay un tema cultural de fondo. En inglés la palabra *solidaridad*, y sobre todo en Estados Unidos, evoca la propaganda comunista de principios de siglo [XX]; es una palabra de izquierdas, con una connotación ideológica muy beligerante. [...] También me parece que el modelo norteamericano dispone de una reflexión pedagógica ininterrumpida desde John Dewey hasta ahora en lo que se refiere al valor pedagógico de la experiencia. Para sistemas con una tradición enciclopedista, resulta aire fresco. Para nosotros, el simple hecho de trabajar por proyectos ya es innovador.²²

Tapia afirma que les escoles llatinoamericanes tenen una llarga tradició de solidaritat i demostra que la implantació de l'enfocament estricte de l'APS està en un camí de creixement, i en alguns països ha pres una velocitat de difusió alta. S'ha institucionalitzat amb èxit l'impuls d'aquestes iniciatives. A cada país el procés s'ha dut a terme de forma diversa. Mentre que a l'Argentina, el Brasil i

²⁰ Francisco Gurguú (2006) a *Presència*; Gijón i Rubio (2006) a *Cuadernos de Pedagogía*.

²¹ Tapia (2006), p. 10.

²² Gijón i Rubio (2006), p. 81.

Xile, per exemple, el protagonisme el van tenir els centres de secundària, i a l'Uruguai es va començar per l'escola primària, Mèxic és pioner del servei estudiantil universitari. I arribem fins a aquestes paraules concloents de María Nieves Tapia:

Finalment, voldria assenyalar que –almenys a l'Argentina i a la resta de l'Amèrica Llatina- l'aprenentatge servei sembla recolzar-se més en l'apropiació de la metodologia per part de les institucions educatives que en els suports governamentals. Les escoles i les universitats adopten la metodologia perquè resulta significativa per a directius, docents i estudiants. [...] Tot i això s'ha de reconèixer que sense el recolzament del govern nacional, l'APS no s'hauria difós tan ràpidament a l'Argentina.²³

2.1.4 Orígens de l'APS

La pretensió d'aquest estudi –ni d'aquest capítol- no és reconstruir la història de l'APS ni de descriure la seva implantació en els diversos països. De totes maneres, fem-nos la pregunta: ¿quin és l'origen de l'APS? Segons llegim en un article de Puig i Palos (2006), William James i John Dewey són considerats els pioners de l'APS ja que van aportar-hi idees fundacionals, les quals, amb els matisos necessaris que s'hi haurien d'aplicar, encara continuen vigents. James, filòsof nord-americà, defensa i difon a principis del segle XX la idea de canviar la guerra (llegim-hi el servei militar) per un servei civil. L'APS és una de les propostes que s'han inspirat en aquesta idea.

Tanmateix, l'aportació de John Dewey, filòsof i pedagog també nord-americà, encara és més fonamental. En Dewey sembla que hi trobaríem l'origen real. El pensament de Dewey s'expressa en obres publicades a la primera meitat del segle XX i el resum sintètic que en fan els professors de la Universitat de Barcelona Puig i Palos apareix en el fragment que transcrivim seguidament. La connexió de la idea central de Dewey i els elements constitutius i definidors de l'enfocament de l'Aprenentatge Servei que s'han anat desglossant fins ara és estreta o, com diuen ells mateixos, “de natural evolució”. Pel que fa, doncs, a l'aportació de Dewey, escriuen:

En concreto, nos referimos al principio de la “actividad asociada con proyección social”, que junto con otros principios, como por ejemplo los de actividad, interés o experiencia, completan su pensamiento pedagógico. Con la expresión “actividad asociada con proyección social” se quiere destacar la necesidad de que la educación parta de la experiencia real de sus protagonistas, pero de una experiencia realizada cooperativamente con iguales y con adultos –el desarrollo siempre es social-, y también, que dicha actividad no se cierre sobre sí misma, sino que redunde en beneficio de la comunidad. Es decir, que se haga en provecho del entorno social que acoge a los jóvenes, ya que sólo implicándose en el perfeccionamiento del orden social se logrará la plena integración en la sociedad de cada nueva generación de jóvenes. Desarrollando y dando materialidad a estas ideas germinales, es bastante natural que se haya llegado hasta la actual situación del APS.²⁴

Per tant, doncs, l'APS no és un invent pedagògic nou. Els experts parlen de tradicions educatives que, sense utilitzar aquest concepte, han aplicat en la pràctica ordinària els seus principis. Descobrir els pioners i valorar la influència

²³ Tapia (2006), p. 48.

²⁴ Puig, Josep M; Palos, Josep (2006). “Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio”, dins *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 357, p. 61.

que han tingut les seves idees en la fundació de l'APS és una manera d'enfocar-ne l'estudi del naixement. La inquietud i l'interès per vincular educació i societat vénen de lluny. Però, tanmateix, també cal descobrir que en les entitats dedicades al lleure i en els centres escolars de Catalunya i d'arreu es duen a terme moltes experiències educatives, amb accents i sensibilitats diversos i en edats també diverses, que tenen un enfocament d'APS i que, sovint, es fa sense saber-ho. Aquestes experiències es fan amb la voluntat d'incorporar a la formació dels joves el compromís amb l'entorn. Tapia escriu: "Sovint els docents o els estudiants *descobreixen* per si mateixos la pràctica de l'aprenentatge servei, fins i tot sense conèixer-ne el terme o el seu substrat teòric. Probablement, molts [dels receptors d'aquestes paraules] reconeixeran en la descripció de què entenem per aprenentatge servei les seves pròpies pràctiques."²⁵

La raó que explica que es produeixin cada dia experiències educatives amb un enfocament *inconscient* d'APS és que els components d'aquest estil educatiu no són nous. Al contrari: aprendre, fer un servei, col·laborar en una tasca comuna, són elements propers, habituals, familiars, i antics. La novetat està, primer, en el projecte que vincula d'una manera estreta l'aprenentatge i el servei en una sola activitat educativa ben articulada i coherent. I la novetat està, també, en l'efecte transformador de l'educació que els projectes reeixits han vingut a demostrar. En aquest sentit, ens semblen molt rellevants i oportunes les reflexions que fan Martín i Rubio (2006), en la presentació del llibre que han coordinat, ja que justifiquen la divulgació de l'enfocament APS a fi que totes aquestes experiències prenguin una altra dimensió: es fonamentin teòricament i puguin arribar a tenir una potència d'actuació molt més gran. Indirectament, també, justifiquen l'oportunitat del present estudi.

Autors nord-americans i llatinoamericans pioners en el tema de l'aprenentatge servei en els seus respectius països coincideixen a afirmar que sovint els centres educatius han inventat de manera més o menys intuïtiva l'aprenentatge servei pel seu compte i que aquest és un fet universal. Tot i això, la detecció, sistematització, anàlisi i teorització d'aquestes experiències suposa una aportació en un doble vessant. D'una banda, les bones pràctiques permeten il·lustrar els elements fonamentals d'aquest tipus de projectes, obren possibilitats per a revisar-ne d'altres i són inspiradores de noves propostes. La fonamentació teòrica, d'altra banda, ens ajuda a repensar projectes vigents en clau d'aprenentatge servei, incidir en aquells aspectes menys desenvolupats i donar idees i eines per al disseny de noves propostes que treballin en aquesta línia.²⁶

El professorat que ha arribat a l'APS ho ha fet des de punts de partida diversos i a través de diferents itineraris. Nosaltres hi hem arribat des del treball de recerca de batxillerat. Aquesta matèria del currículum de l'educació secundària no obligatòria, d'oferta única a Catalunya, era el punt de partida, l'aprenentatge curricular, en el marc de l'educació formal. En apartats següents es desenvoluparà aquest tema, protagonista indiscutible de l'estudi present. Altres professors i equips docents, més enllà d'evolucions aproximadament intuïtives, han desembocat les seves experiències en l'APS provinents d'altres pràctiques educatives, com per exemple l'educació en valors, la pedagogia per projectes, les pràctiques de participació ciutadana, entre altres. Pel que fa a l'educació no

²⁵ Tapia (2006), p. 10.

²⁶ Op. cit., p. 12.

formal, d'altra banda, els recorreguts partien d'experiències com el voluntariat social o bé projectes d'intervenció en la comunitat des del món dels esports.

2.1.5 Característiques principals de l'APS

¿Quins són els trets característics de l'APS? La bibliografia bàsica és coincident a enumerar un conjunt de sis trets propis d'aquest enfocament educatiu. Al mateix temps, són presentats més com a ideals als quals cal tendir lentament que no pas condicions necessàries per planificar un projecte complet, la qual cosa significa que alguns de vegades no hi tindran presència i, doncs, també, que no és prescriptiu que hi apareguin tots sempre i alhora.

1. Es pot aplicar en àmbits formal i no formal, a qualsevol edat i en totes les etapes educatives.
2. És un projecte educatiu amb utilitat social que permet aprendre i col·laborar en el marc de la reciprocitat.
3. Permet l'adquisició i el desenvolupament de coneixements i competències per a la vida.
4. Es tracta d'una pedagogia activa i reflexiva.
5. Requereix un treball en xarxa de *partenaires* i instàncies de connexió i suport.
6. Té un impacte formatiu i transformador.

En primer lloc, els projectes d'APS són activitats que poden ser aplicades en qualsevol punt del món de l'educació. Així doncs, tant en l'educació formal com en l'educació no formal, tant en una etapa educativa com en una altra (des del parvulari a la universitat, passant per primària i secundària). El més important, tanmateix, és que es dissenyin dins de les possibilitats reals del centre.

En segon lloc, l'APS té el propòsit de realitzar un servei autèntic a la comunitat a través del qual s'aplicaran coneixements prèviament adquirits i se n'adquiriran de nous resultat de l'experiència cívica i de participació. Hem d'entendre el concepte *servei* com una acció real, la realització d'una contribució que dona resposta a necessitats reals de la societat. Per exemple: recuperació del patrimoni cultural, protecció del medi ambient, ajuda a grups socials amb necessitats, etc.

A continuació, com a tercera característica, aquests projectes han d'incorporar un treball conscient, sistemàtic i planificat a fi de desenvolupar processos d'ensenyament aprenentatge de coneixements i competències per a la vida. D'una banda, continguts, que seran curriculars en l'educació formal; de l'altra, competències i habilitats que provindran de la realització del servei. En són una mostra el desenvolupament personal i interpersonal, i el pensament crític. Robert Roche,²⁷ en el pròleg que escriu al manual divulgatiu de Martín i Rubio,²⁸ escriu: "Ens trobem davant d'una proposta pedagògica tant oberta i adaptable com rica en influents factors per a una formació integral de la persona".

²⁷ Director del Laboratori d'Investigació Prosocial Aplicada. Universitat Autònoma de Barcelona.

²⁸ Op. cit.

Tot seguit, i pel que fa a la quarta i cinquena característiques, reprendrem el fil d'uns elements tractats o només anunciats anteriorment: la reflexió i els aliats. En quart lloc, doncs, hem de constatar que l'APS es fonamenta en una pedagogia activa i reflexiva. Allunyat o bé paral·lel a l'educació academicista, més verbal i memorística, aquest enfocament es basa en l'experiència. S'aprèn fent. L'acció surt fora dels centres educatius i hi torna en forma de reflexió. S'integra la reflexió com a atribut permanent de l'experiència. Aquesta reflexió equival a l'esforç de guiar i de donar sentit personal i social a l'activitat i a totes les vicissituds que arrossega. L'acompanyament de l'educador és cabdal en aquesta tasca de posar pensament en les diferents fases del procés, de correlacionar els aprenentatges i el servei. La reflexió, com diuen els experts, permet de viure dos cops l'experiència, encara que sigui a diferents nivells, i assolir-ne a la millor un doble benefici educatiu.

La cinquena característica, doncs, és l'aliança amb les entitats educatives i socials per fer possible el servei a la comunitat. És una necessitat evident ja que els aliats socials són peça necessària del mecanisme. Aquesta aliança, per tant, és una condició sense la qual no s'acompleixen les dues activitats bàsiques –aprenentatge i servei– i que comporta, d'una banda, una col·laboració adequada i eficaç, de vegades fins intensa, entre centre educatiu i entitat social i, d'altra banda, conseqüència important, avantatge que argumentarem en un capítol posterior, l'obertura de les escoles cap a l'entorn i l'acostament de relacions entre escola i comunitat. Automàticament, doncs, es va creant una xarxa de relacions que poden afavorir el món educatiu. En aquesta xarxa, el centre educatiu ha de ser-ne un nus influent.

En darrer terme, com a característica que engloba el conjunt de les anteriors, l'APS és un conjunt d'activitats que tenen impacte formatiu i transformador ja que provoquen efectes en el desenvolupament personal dels joves, canvis en les institucions educatives que els impulsen i millores en l'entorn comunitari que rep el servei. Si el projecte arriba a bon port, tots els agents participants en surten beneficiats.

2.1.6 Etapes i fases del procés d'un projecte d'Aprentatge Servei

¿Com és el procés d'implementació d'un projecte d'APS? Un projecte d'APS es posa en pràctica a través d'una seqüència senzilla d'etapes, de la mateixa manera que qualsevol treball per projectes. És a dir: preparació, execució i avaluació. El TR de batxillerat, per exemple, segueix també aquests períodes bàsics. Tot i que aquestes etapes són fonamentals i també evidents, en un projecte enfocat segons la metodologia d'APS hi apareixen alguns elements particulars. Tal com podem observar en el gràfic d'etapes i fases extret del llibre de Puig i Palos (2006),²⁹ es desdobra, d'una banda, el paper del professor i de l'alumnat, i, de l'altra, en les etapes amb presència de l'alumnat hi ha una fase dedicada a la reflexió, la importància de la qual ja ha estat apuntada més amunt. Així mateix, per acabar assenyalant els elements que identifiquen un procés d'APS, cal destacar l'acte de celebració al final del projecte.

²⁹ Op. cit, p. 74.

ETAPA	FASES
I Preparació de l'educador.	1 Anàlisi del grup i cada participant.
	2 Detecció de necessitats de l'entorn i els possibles serveis.
	3 Vinculació entre currículum i servei.
	4 Planificació del projecte d'APS.
II Planificació amb el grup.	5 Motivació.
	6 Diagnòstic de l'entorn o del problema i definició del projecte.
	7 Organització de la feina.
III Execució amb el grup.	8 Reflexió sobre els aprenentatges de la planificació.
	9 Execució del servei.
	10 Relació amb els interlocutors o destinataris.
IV Avaluació amb el grup.	11 Registre, comunicació i difusió de l'experiència.
	12 Reflexió sobre els aprenentatges de l'execució.
	13 Balanç dels resultats del servei.
	14 Reflexió i balanç final dels aprenentatges.
V Avaluació de l'educador/a.	15 Projecció i perspectives de futur.
	16 Celebració.
	17 Avaluació del grup i cada noi/noia.
	18 Avaluació del treball en xarxa amb les entitats.
	19 Avaluació de l'experiència com a projecte d'APS.
	20 Autoavaluació de l'educador.

Els autors del llibre dediquen una bona part del seu estudi descriptiu i divulgatiu sobre l'APS a l'explicació detallada de cada etapa i de cada fase, la qual cosa fa que aquestes pàgines esdevinguin una bona guia per a la planificació i aplicació d'un projecte amb aquest enfocament. Per començar, deixen evident que tant l'ordenació seqüencial com la intensitat de cada fase pot variar per adaptar-se a les característiques diferents de cada projecte o a l'edat dels participants. Així mateix, posen un èmfasi especial a destacar la importància de les fases de reflexió amb el grup a fi d'anar interioritzant els aprenentatges assolits fins aleshores però també per evitar, per exemple en projectes de tipus social, punts de vista paternalistes. A més a més, al final de cada etapa inclouen un apartat en el qual avisen dels riscos i subratllen els punts clau de cadascuna de les cinc etapes.³⁰

2.1.7 Exemples

Per acabar aquest apartat, posarem dos exemples que pertanyen a l'àmbit de l'educació formal i de l'educació no formal respectivament. El primer exemple és senzill i entenedor i el trobem sintetitzat en l'article de Puig i Palos publicat a *Cuadernos de Pedagogía*.³¹ La història és aquesta: un grup classe decideix d'emprendre la tasca de netejar un solar que es troba a tocar de l'escola i condicionar-lo per a poder-hi jugar. D'entrada, doncs, els nens i les nenes realitzen una feina clàssica de servei voluntari amb un valor evident per a la col·lectivitat. Ara bé, si a més a més fan un estudi de les deixalles que hi han trobat, el lloc on convindria dipositar-les, la quantitat de residus que produeix el barri, les maneres possibles per reciclar-los i, com a conseqüència de tot això i

³⁰ Més endavant, en l'apartat 2.3.5, exposarem la nostra experiència prèvia de treball de recerca amb enfocament d'aprenentatge i servei tot seguint amb minuciositat tots els passos que queden detallats en aquesta seqüència de cinc etapes i vint fases. Talment un exemple que il·lustri tot el procés.

³¹ Op. cit, p. 61.

per completar el projecte, es posen en contacte amb l'Ajuntament i dissenyen i comencen una campanya de sensibilització col·lectiva, ens trobem davant d'una activitat d'aprenentatge basada en l'experiència i també davant d'un exemple concret de participació ciutadana. Els autors subratllen que la impressió que fa l'APS és doble: per un cantó, els elements de l'activitat són coneguts; per un altre cantó, sorprenen les possibilitats educatives que ofereix la combinació de servei i aprenentatge. *Aquesta* combinació, en definitiva, n'és la novetat pedagògica.

El segon exemple tracta d'un camp de treball. Ens situem, doncs, en el context de l'educació no formal, aquella que es mou fora de l'àmbit de l'ensenyament acadèmic i oficial d'escoles, instituts i facultats. Jesús Canelo, biòleg de la Fundació Catalana de l'Esplai,³² en fa la crònica en un article titulat "Recuperar el patrimoni: un compromiso educativo", publicat al número de *Cuadernos de Pedagogía*³³ que inclou un monogràfic sobre l'APS com a tema del mes.

A continuació en farem un resum i contextualitzarem l'activitat. Resulta que des de juliol de 1994 s'ha anat organitzat ininterrompudament al poble de Calldetenes, municipi veí de Vic, a la comarca d'Osona, un camp de treball juvenil amb la finalitat d'impulsar tasques de conservació del patrimoni cultural i històric. El projecte es va dissenyar i s'ha anat realitzant a càrrec de tres institucions, cadascuna de les quals ha tingut el seu àmbit de responsabilitats: l'Ajuntament de Calldetenes, la Secretaria General de Joventut de la Generalitat de Catalunya i la Fundació Catalana de l'Esplai. En una notícia del mes de novembre de 1993 a la publicació bisetmanal de les comarques d'Osona i el Ripollès, *El 9 Nou*, s'hi troba constància de l'origen del projecte:

Al voltant del torrent de Sant Julià en el seu pas per Calldetenes, hi havia una important activitat de molins fariners. La industrialització va acabar completament amb aquesta feina artesanal i les restes d'aquests molins pràcticament han desaparegut. Per tal de prevenir en tot el que sigui possible aquest procés de destrucció, la regidoria de Cultura de l'Ajuntament de Calldetenes vol promoure un cicle d'activitats per tal de recuperar la ruta dels molins fariners i, si és possible, posar en marxa una d'aquestes velles construccions. Aquesta setmana l'Ajuntament va acordar demanar un grup de treball de la Generalitat per al proper estiu per tal de condicionar l'entorn i fer un inventari dels molins de la zona. "Es tracta de preservar el patrimoni cultural", diu el regidor de Cultura de Calldetenes, Miquel Erra, i aquesta iniciativa "no només pot ser positiva per a la nostra població sinó per a tota la comarca, ja que segons les nostres informacions no hi ha cap molí en funcionament en aquests moments". Seria per tant una iniciativa inèdita i de gran interès cultural i sobretot humà ja que permetria descobrir una feina i una forma de vida que s'ha mantingut durant molts segles i que ara ha desaparegut.

[...] La primera fase d'aquest projecte, o sigui la que es farà aquest estiu si es concedeix el camp de treball, consistirà a condicionar l'entorn del torrent i fer un inventari de les restes que hi queden en cada un dels set molins. També s'obrirà un

³² Una de les organitzacions impulsores del Centre Promotor d'APS. La Fundació Catalana de l'Esplai és una iniciativa sense afany de lucre creada amb la finalitat d'impulsar l'educació en el lleure d'infants, joves i adults. La Fundació es proposa també treballar pel desenvolupament de la vida associativa, en tant que espai de vertebració i participació social que reforça la democràcia i contribueix a la millora de la vida dels ciutadans i a l'interès general.

³³ Op. cit, p. 72-73.

camí per poder-hi passar i es senyalitzarà tot l'indret. "Nosaltres no volem que la cosa es quedi aquí", afegeix Erra, i "intentarem tirar endavant fases successives". En una segona fase s'intentarà posar en marxa un molí fariner. [...] Finalment, una tercera fase en la qual es crearia un museu rural. [...] Arribar al final del projecte i fer-lo amb el mínim de temps és l'objectiu.³⁴

La raó per la qual ens hem permès una citació tan llarga és perquè la notícia il·lustra la majoria dels elements que defineixen els projectes d'APS: la detecció de la necessitat, la finalitat de servei al municipi i a la comarca, el disseny d'un projecte dividit en objectius i fases, la col·laboració entre entitats i el treball en xarxa, l'aprenentatge (referència al camp de treball de la Generalitat) i, com es comprovarà seguidament, l'èxit que solen tenir els projectes d'APS ben organitzats.

Reprenem la crònica de Canelo i seguim el seu relat. D'entrada, doncs, tenim al davant un Ajuntament amb un projecte de conservació del patrimoni però amb pocs recursos per impulsar-ne la realització i que troba la solució en els camps de treball juvenils. Després de més de deu estius, l'autor de la crònica fa una valoració parlant d'experiència sòlida de recuperació arquitectònica i d'impuls turístic de la zona. La Ruta dels Molins ja fa anys que és un objectiu acomplert, amb un camí que ressegueix la riera totalment condicionat (ponts, fonts, canals, caminets, rescloses, bancs...) i senyalitzat. Així mateix, el molí de la Calvaria (actiu fins a finals dels anys setantes) ja torna a funcionar i és la seu d'un petit museu dedicat al cicle del blat.³⁵ A més, com a ampliació del projecte, el camí de tornada de la Ruta dels Molins és la Ruta del Romànic, la qual, dissenyada i endegada durant els camps de treball dels darrers estius, proposa la visita a tres ermites.

Els nois i les noies que durant aquests estius han passat pel camp de Calldetenes (cada juliol, dos torns de 25 joves) han adquirit un conjunt d'aprenentatges que podem repartir en tres blocs. En primer lloc, el coneixement de la història, la cultura i la tecnologia relatives als processos d'industrialització, al medi ambient i a l'art romànic; en segon lloc, el desenvolupament de tècniques i habilitats físiques com el maneig d'eines, la feina de paleta, manipulació de materials de construcció i l'enfortiment físic; finalment, actituds i valors com el treball en equip, la convivència, l'esforç i la superació personal, la tolerància a les frustracions o l'autocontrol. Pel que fa al servei, a més a més de destacar que es tracta d'un obra que es veu i que s'aprofita, s'ha de fer constar la bona acceptació que ha tingut i té entre els veïns i les expectatives populars que ha creat cada any l'organització del camp de treball.

Joan Subirats,³⁶ en una entrevista publicada,³⁷ reflexiona a l'entorn de la capacitat educativa dels moments de lleure dels nostres joves en la citació que

³⁴ Sanjaume, Rosa M. (1993)

³⁵ Ja fa anys, vam participar en l'elaboració d'un llibret, *Els molins de Taradell* (Xavier Albert i altres, 1984), per al reportatge fotogràfic del qual vam recórrer justament al molí de la Calvaria ja que no n'hi havia cap més a la comarca d'Osona que es conservés tan bé.

³⁶ Doctor en ciències econòmiques, catedràtic de ciència política i de l'administració de la Universitat Autònoma de Barcelona, director de l'Institut de Govern i Polítiques Públiques

trobem tot seguit. Hem d'ubicar, doncs, aquesta reflexió en el marc de l'educació no formal, com són ara els camps de treball en temporada estival, en època de vacances escolars.

L'oci és per als joves un aspecte molt important de construcció de la seva identitat. Ho ha estat sempre però ara d'una manera més intensa, ja que l'augment de la vulnerabilitat dels àmbits familiars o dels àmbits comunitaris fa que allò que no troben en els entorns tradicionals en què es poden moure i que acabava conformant la seva personalitat, ho trobin en àmbits molt vinculats al lleure. [...] Per tant, és positiu que, a la vegada que estimulin la creativitat i el gaudi dels joves, les activitats que es fan fora de l'horari escolar –i se'n fan moltes a Catalunya– tinguin també un segell de valors útils per a la convivència.³⁸

Més endavant, el professor Subirats, interpel·lat sobre la satisfacció que s'obté de les activitats realitzades en temps de lleure, condueix la reflexió cap als avantatges de l'APS. Vegem-ho:

A mi m'interessen molt les activitats relacionades amb l'aprenentatge servei perquè situen l'activitat dintre d'un context i d'una finalitat i ajuden a crear consciència col·lectiva a més de gratificar personalment. Crec que aquestes experiències són molt positives per als joves i que desperten el seu interès sempre que se sàpiguen plantejar amb formats nous que els connectin i els permetin una participació activa.³⁹

Subirats ens ajuda a constatar la satisfacció i la gratitud amb què solen acabar els projectes d'APS dissenyats i organitzats adequadament. *Èxit* és una paraula que no ens ha de fer por de pronunciar en aquestes valoracions. Tornant als camps de treball del poble de Calldetenes, val a dir que l'èxit es pot demostrar amb els objectius aconseguits (Ruta dels Molins), amb l'ampliació del projecte inicial (Ruta del Romànic) i amb la durada ininterrompuda dels camps (quinze juliols). És per això que, en conversa privada, un responsable local del projecte ens deia que en aquests últimes edicions, al costat de treballs i tasques de manteniment, ha calgut buscar també objectius nous. Retornem a les paraules de Subirats expressades suara: "Sempre que se sàpiguen plantejar amb formats nous que els connectin i els permetin una participació activa."

Aprofitem aquesta citació per tancar aquest apartat, el qual no tenia com a objectiu argumentar a favor de l'APS sinó de descriure'l i d'exemplificar-lo.

(IGOP-UAB). Entre altres temes, recentment s'ha dedicat a l'estudi i la divulgació de la importància del territori i la comunitat en el paper de l'escola.

³⁷ Vinyoles, Carme (2007)

³⁸ Ibid. p. VI.

³⁹ Ibid. p. VII.

2.2 Aprenentatge Servei en l'educació formal

Augmentaràs la facilitat en el deixeble si li fas veure l'aplicació que en la vida comuna quotidiana té tot allò que li ensenyes. Si li mostres per què val cada cosa, faràs que sàpiga que ho sap i que pugui fer-la servir.

Johann Amos Comenius, pedagog txec (1592-1670)

Aquest apartat està dedicat a l'APS en l'educació formal. En primer lloc, definirem el concepte d'educació formal. En segon lloc, fixarem l'atenció en implicacions pedagògiques que comporta l'enfocament APS. En tercer lloc, presentarem des del procés deductiu per dissenyar projectes APS en els centres fins al procés inductiu, passant per una panoràmica de la pedagogia del projecte. Finalment, exposarem els moments educatius més adequats per a projectes d'aquest enfocament en l'educació secundària amb l'exemplificació de bones pràctiques. Clourà aquesta part l'explicació d'una experiència singular, el projecte ELI (Espai Lliçà Interactiu).

2.2.1 Definició d'educació formal

Els límits que separen els conceptes d'educació formal i d'educació no formal no són clars ni definits. A més a més, els canvis que les nostres societats han experimentat durant aquestes darreres dècades, i actualment amb una rapidesa inaudita –sobretot en l'àmbit de la tecnologia- han anul·lat la relació unívoca *educació igual a escola*.

Malgrat tot, en un discurs teòric, no podem defugir la definició i la distinció dels termes a què ens referim. La UNESCO proposa aquestes definicions i tot seguit hi prendrem posició.

Educació formal Educació impartida en institucions docents regulades (autoritzades oficialment) que constitueixen una graduació acumulativa d'aprenentatges. També s'inclouen processos de treball a mitja dedicació, compartits amb el sistema ordinari escolar (sistema dual).

Educació no formal Educació impartida dins o fora de l'establiment docent que pot integrar programes d'alfabetització d'adults, educació bàsica de joves no escolaritzats, formació pràctica i capacitació laboral; aquests programes no acostumen a ser acumulatius i tenen durada variable.⁴⁰

En el nostre estudi, però, guiant-nos per diverses fonts i sobretot per la bibliografia teòrica sobre l'APS –que ha tingut la necessitat, per exemple, de separar les experiències entre una educació i una altra-, no se segueix aquesta distinció sinó una altra de lleugerament diferent, tal com ja s'ha pogut comprovar en algunes referències anteriors. Entenem per educació formal, doncs, aquella que, coneguda també per *educació reglada*, fa referència a les diferents etapes del sistema educatiu reconegut oficialment pel govern d'un país, que s'imparteix en escoles o centres similars i de la qual l'administració ha

⁴⁰ Classificació internacional normalitzada de l'educació CINE 1997, UNESCO, reedició maig 2006. La UNESCO (Organització de les Nacions Unides per a l'Educació, la Ciència i la Cultura) va ser creada el 1946 i té la seu a París.

establert els currículums prescriptius corresponents per obtenir-ne una titulació. Així doncs, utilitzant la nomenclatura pròpia i actual del nostre model, componen l'educació formal els nivells següents: educació infantil, educació primària, educació secundària obligatòria, educació secundària no obligatòria o batxillerat, formació professional de grau mitjà, formació professional de grau superior, educació universitària i formació bàsica d'adults.

Cadascuna d'aquestes etapes es diferencia de les altres; però, tanmateix, tots aquests cicles comparteixen l'element comú dels objectius i continguts curriculars que situen la funció educativa o formativa com a prioritària. En oposició a l'educació formal, l'educació no formal, també anomenada *educació en el lleure*, és una educació planificada i no obligatòria, extraescolar, que s'efectua en el temps lliure. Podem afirmar que actualment l'educació no formal s'ha convertit en un gran aliat de l'escola i de la família, i que es fonamenta especialment en els centres de temps lliure, els equips esportius, les entitats amb fins diversos que treballen amb infants i adolescents, i en l'associacionisme en general.

Tal com hem presentat, els projectes d'APS integren el servei a la comunitat amb l'aprenentatge, combinen aquests dos components. Ara bé, des de la perspectiva de l'educació formal, el component que ha de dominar és el de l'aprenentatge, en consonància amb els objectius marcats als currículums.

2.2.2 Implicacions pedagògiques de l'APS en l'educació formal

Després d'aquest breu passatge inicial dedicat a descriure aquests dos termes, centrem-nos en l'encaix de l'enfocament d'APS en l'educació formal. Seguirem l'obra de Puig i altres (2006).

Els projectes d'APS aporten una mirada diferent a tot el procés d'aprenentatge i ensenyament. *Tenyeixen* l'organització i la implementació de les activitats educatives d'una intenció nova, el servei a la comunitat, que, si finalment comporta per a l'alumnat un doble nivell d'aprenentatges (coneixements i competències curriculars relacionats amb l'activitat del servei; formació en virtuts cíviques i valors en posar-los en pràctica durant l'activitat), d'entrada ha de conduir els docents a revisar fins i tot la concepció dels objectius últims de l'educació. Vegem-ho:

El servei a la comunitat és una dimensió i una intencionalitat complementària de l'activitat dels centres que, seguint diferents dinàmiques, els portarà a qüestionar o revisar el "per a què" s'ensenya als diferents centres. Ja no es tracta només de construir coneixements propis de cada disciplina des de les diferents matèries, sinó també que aquests aprenentatges tinguin una incidència en la comunitat on es troba el centre. Per tant, es creen situacions educatives en què l'element estimulador de l'aprenentatge ja no és un contingut de la matèria aïllat de la funcionalitat i la presència social, sinó que la motivació serà la solució d'un problema, la participació en un projecte o la millora d'una situació. Però, a més a més, el fet que l'aprenentatge giri al voltant d'accions que incideixin en la millora de la comunitat també consolida el procés d'aprenentatge i ensenyament en uns principis educatius diferents del model de transmissió.⁴¹

⁴¹ Puig i altres (2006), p. 138.

Si parlem d'aquests principis educatius alternatius, diferents del model de l'ensenyament diguem-ne *explícit*, podem destacar, per un cantó, que l'APS connecta amb els eixos de l'anomenada educació global: aprenentatges amb dimensions personal i social, basats en l'experiència, funcionals i plens de significat. Per un altre cantó, en el transcurs d'una experiència d'APS, l'alumnat sent que ha deixat marca en l'entorn, la qual cosa provocarà o farà augmentar la seva satisfacció de pertinença. En tercer lloc, cal assenyalar que la iniciativa d'incorporar el servei a la comunitat en la programació d'una activitat educativa d'un centre, encara que hagi estat realitzada d'una manera individual, pot ser causa o estímul per començar a desenvolupar un enfocament, amb elements innovadors, que permeti relacionar centre, projecte educatiu, procés d'aprenentatge i necessitats de la comunitat.

Finalment, com sol passar en innovacions educatives, els primers passos realitzats en una nova direcció solen portar dificultats d'implantació o incomprendiments per part d'alguns dels actors: reticències de les famílies, manca d'entitats col·laboradores, formació no suficientment adequada del professorat. Davant d'aquestes situacions, però, com bé diuen els autors citats, "la professionalitat, la tradició i la consciència social de bona part del professorat facilita la ràpida connexió entre les experiències acumulades en la pràctica diària als centres i la filosofia de l'APS".⁴²

2.2.3 APS i projectes de centre. Procés deductiu

En l'obra que comentem s'exposa que el procés que es pot utilitzar per incorporar projectes d'APS en un centre educatiu i, fins i tot, amb constància específica al projecte educatiu de centre, pot ser de caràcter inductiu o deductiu. El procés deductiu parteix dels plantejaments generals de la filosofia de l'APS per arribar a la concepció dels projectes. *Grosso modo*, en aquest camí s'exigeix un treball general de centre, un consens i un compromís més ampli dels membres del claustre docent. El pla que es proposa és d'envergadura. El procés inductiu, en canvi, és molt més aplicat i pràctic. No tan complex, per tant, ja que la proposta de dissenyar projectes d'APS es vincula a experiències ja existents.

Per emprendre el procés anomenat deductiu, creiem que és recomanable, si no necessari, que el projecte educatiu de centre (PEC)⁴³ inclogui l'adopció de l'APS com a línia de treball de l'escola o institut ja que l'enfocament Aprenentatge Servei convida a qüestionar el concepte de la finalitat de l'educació. És a dir, com hem llegit més amunt: "per a què eduquem". A més a més, cal tenir en compte que els projectes d'APS, considerant la seva magnitud i els col·lectius que s'hi impliquen, també condicionen els continguts curriculars,

⁴² Ibid., p. 140-141.

⁴³ Document que recull la proposta educativa de caràcter integral per a un centre i que permet dirigir de manera coherent el procés d'intervenció educativa. Aquesta proposta hauria de ser el resultat d'un consens assolit després d'analitzar la informació del context, les necessitats i les expectatives del col·lectiu. Més que un document administratiu, és un contracte que compromet i vincula tots els membres de la comunitat en diferents nivells i amb una finalitat comuna (Antúñez et al., 1991, p. 16-19).

l'organització, la metodologia de treball i els criteris d'avaluació dels aprenentatges. El PEC, en tant que document que enumera i defineix els trets d'identitat del centre, en formula els objectius o valors prioritaris que persegueix i n'expressa els criteris metodològics i l'estructura organitzativa, hauria d'optar explícitament i argumentada pel nou enfocament.

Val a dir que és a causa de decisions com aquesta que el contingut del PEC actua com a element diferenciador entre els centres. Aleshores, un dels resultats és que diversos centres poden aplicar amb perfils diferents un mateix projecte si les seves línies d'intervenció educativa són també diferents.

Fem el símil següent: si un centre escolar aposta per innovar de debò en noves tecnologies ha de tenir la complicitat i aprovació del claustre; ha de comptar amb la figura del dinamitzador per a la innovació tecnològica (sigui des de la coordinació pedagògica, sigui des de coordinació informàtica, sigui des d'un altre càrrec fins i tot específic); ha d'estrènyer i assegurar la relació entre TIC i qualitat educativa, entre la innovació i la millora dels resultats; ha de fer compartir el repte entre el professorat (no val la figura del professor innovador aïllat) i proporcionar-li una formació continuada, però eficaç (ara en forma de pràctiques *in situ* a l'aula; ara en forma de seminaris; ara en forma de cursets); fins a arribar, en un nivell de funcionament avançat, a veure la necessitat de la col·laboració entre centres per aconseguir aquests objectius tot partint de la convicció que la innovació és imprescindible i de la constatació que els costos són elevats.⁴⁴ Al final, aquesta posició presa s'ha d'explicitar en el PEC.

De la mateixa manera, doncs, haurà d'actuar un centre que pretengui adoptar l'enfocament d'APS. A la millor només caldrà salvar algunes distàncies. Per exemple: a diferència de la innovació tecnològica, l'aposta per l'APS ha de resultar més *cara* en l'organització de les relacions externes i tutoria que no pas en pressupost econòmic i formació específica. Val la pena de citar el que afirmen Puig i altres respecte a la formació en APS, i així mateix com resumeixen el conjunt de trets d'un professorat capaç d'emprendre un projecte amb aquest enfocament:

En línies generals, es pot dir que el professorat no ha de tenir una formació especialitzada per ocupar-se d'aquests projectes. En tot cas, part del professorat pot necessitar formació sobre alguns aspectes didàctics específics derivats de les característiques d'aquests projectes, en què es consideri que no tenen prou competència. De manera orientativa, s'apunten algunes característiques del perfil del professorat en relació al desenvolupament dels projectes d'APS:

- És un agent motivador durant tot el procés.
- És un dinamitzador del desenvolupament del projecte i de la consecució dels objectius relacionats amb els aprenentatges curriculars i amb el servei previst.
- Potencia l'ús i la diversificació dels estils d'aprenentatge.
- Utilitza habilitats de relació i comunicació.
- Fomenta l'ambient de cooperació, diàleg, respecte i confiança mútua.

⁴⁴ Idees inspirades en la comunicació *Com podem implementar eficaçment les bones pràctiques en innovació a l'escola?*, que Antoni M. Romero, coordinador de la fundació Tr@ms, va presentar a la 6a sessió del Fòrum de professionals i experts interessats a promoure la recerca i innovació en educació, organitzada per la Fundació Catalana per a la Recerca i la Innovació, Barcelona, 28.01.09.

- Cedeix a l'alumnat el procés de treball i d'aprenentatge, de manera que afavoreix l'autonomia i el desenvolupament de les competències personals.
- Assumeix i potencia la importància de la perspectiva ètica dels aprenentatges i el desenvolupament integral de la persona.
- Potencia la reflexió en el transcurs del projecte final.⁴⁵

Tornant al símil, tant si un centre opta per la innovació en TIC com en enfocament APS, tots els principis que comporta una opció o una altra han de constar en els objectius educatius del centre per garantir-ne la continuïtat en els projectes curriculars i perquè es concretin en les programacions i activitats educatives. En altres paraules, com diuen els autors de l'obra citada, "si el centre adopta aquests principis de manera consensuada i els té presents a la pràctica diària serà més fàcil de dur a terme projectes d'APS que involucrin part important de la comunitat educativa."⁴⁶

Posarem un exemple de procés deductiu en la implantació d'un projecte d'APS en l'educació formal. Es tracta de l'assignatura Anàlisi i Acció social que s'imparteix a 1r de batxillerat al col·legi Sant Ignasi, situat al barri de Sarrià de Barcelona, des del curs 1991-92. En aquesta matèria, que tot i que pertany al currículum optatiu de l'oferta d'aquest centre la cursen tots els alumnes de 1r, s'hi fonen acció solidària i aprenentatge. Segons trobem ressenyat en l'obra recull d'experiències d'aprenentatge i servei, a la qual ja hem fet referència en diverses ocasions, la matèria Anàlisi i Acció social vincula els alumnes a activitats de servei en institucions socials i en col·lectius desfavorits. Així com en qualsevol matèria, disposa d'un espai en l'horari lectiu –fins a l'actualitat, una hora setmanal-, té una programació pròpia i no es confon amb l'assignatura de tutoria. A més d'aquesta hora lectiva, l'assignatura s'amplia amb la dedicació d'una tarda setmanal que, com veurem, es dedica al servei. Xus Martín, autora del relat, afirma que "la complexitat de la matèria, la seva doble finalitat d'aprenentatge i d'acció, i la seva vinculació amb entitats socials, fan d'aquesta experiència un bon exemple en l'aplicació de la metodologia d'APS".⁴⁷

Seguint el relat de Martín, l'assignatura es divideix en dues parts. D'una banda, Anàlisi social, la part que es realitza al centre escolar, té un enfocament més aviat teòric i inclou els aprenentatges diguem-ne curriculars. Els dos objectius principals d'aquesta part són proporcionar als alumnes informacions, coneixements i mecanismes per obtenir una capacitat de lectura crítica davant la manipulació mediàtica a què tothom està sotmès i valorar la importància de conèixer realitats socials i humanes diferents a la pròpia. Els materials bàsics de la matèria són un dossier amb textos, esquemes i gràfics com a suports de les activitats, i dues lectures que cada alumne escull segons les seves preferències d'una llista àmplia de propostes. Alguns dels temes tractats són la marginació infantil, la distribució desigual dels recursos entre nord i sud, l'explotació econòmica que pateixen alguns països, la corrupció en la política, la gent que viu en soledat. Com és de preveure, aquesta part té un sistema d'avaluació determinat, i força convencional.

⁴⁵ Op. cit, p. 143.

⁴⁶ Ibid., p. 144-145.

⁴⁷ Martín i Rubio (coord) (2006), p. 28.

D'altra banda, Acció social, la part que es desenvolupa fora del col·legi i a la qual cal dedicar una tarda setmanal, té com a objectiu bàsic dur a terme un servei que sigui útil a altres persones o col·lectius. Acció social, en definitiva, és un exemple de voluntariat social des de l'educació formal. Els alumnes han d'escollir una entitat, a partir d'una vintena de possibles, que estan repartides en tres àmbits d'intervenció: infància en risc, disminuïts i gent gran. Segons queda destacat en la crònica, els estudiants, alguns dels quals han estat en contacte amb joves amb paràlisi cerebral,⁴⁸ altres han realitzat reforç educatiu individual a nois i noies de llars familiars de la Generalitat, i altres han fet tasques de companyia a avis que viuen sols, per il·lustrar-ho amb tres exemples, coincideixen a valorar al final de curs que l'experiència ha estat més enriquidora que no s'imaginaven de bon principi. Els professors destaquen que sovint els alumnes queden marcats per l'experiència i que entre els pares no només domina el sentiment d'aprovació de l'assignatura sinó també de satisfacció per l'experiència.

El coordinador de l'assignatura, Eduard Rovira, ens ha comunicat, en conversa privada, que la matèria es manté, però que al curs 2008/09 es va haver d'adaptar al nou batxillerat sorgit de la LOE. A partir d'aquest curs, doncs, a causa de la reducció de les hores d'optativitat, ha calgut reduir la part teòrica de l'assignatura i passar, a partir del segon trimestre, d'una hora setmanal a una hora quinzenal o trisetmanal, en combinació amb la matèria de tutoria i/o alguna altra matèria optativa. Així mateix, aquest dèficit en l'horari es compensa amb alguna activitat monogràfica de tutoria, com, per exemple, la visita i conferència que representants d'una institució dedicada a persones amb gran discapacitat d'origen neurològic han realitzat al centre escolar. També es compensa amb la reducció dels temes tractats. Durant el primer curs LOE només es van treballar a classe els temes que estaven més relacionats amb les entitats en què feien el servei: disminuïts, infància en risc i immigració, gent gran. L'assignatura, que manté la part d'Acció social sense canvis rellevants, no podia suprimir aquestes hores amb el grup classe –segons les paraules del professor responsable- perquè són necessaris el retorn, la reflexió i el guiatge del professor cap a l'alumnat que viu experiències de servei com aquestes.

Si relacionem aquesta assignatura amb alguns dels eixos bàsics de l'Aprenentatge Servei que s'han anat exposant en el present estudi, podem extreure les observacions següents. En primer lloc, la introducció de l'enfocament APS suposa per al centre escolar molta més dedicació en l'organització dels contactes amb les entitats de l'entorn i en el seguiment diguem-ne tutorial de l'activitat que no pas en despesa econòmica o formació del professorat. En aquest cas, per exemple, el coordinador de l'assignatura ha d'esmerçar esforços per establir, mantenir i gestionar la relació amb les entitats. Seguim el relat de Martín:

⁴⁸ Cal fer notar, justament, que una de les novetats en la llista de lectures per al curs 2008/09 va ser la novel·la *Quiet* (novembre de 2008), de Màrius Serra, la qual cobreix set anys en la vida del seu fill, Lluís, que pateix una malaltia semblant a la paràlisi cerebral. L'autor mateix, en una entrevista (Avui, 11.11.08) afirma que "Els desvalguts són el mirall on ens reflectim".

Si bé inicialment va ser imprescindible cercar entitats interessades en la proposta que acceptessin alumnes tan joves, en l'actualitat també hi ha un volum de feina important que s'ha d'enllestir any rere any. Entre els encàrrecs prioritaris que assumeix el coordinador de l'assignatura, hi trobem: mantenir el contacte amb les entitats i trobar-ne de noves, discriminar aquelles que permeten fer un servei de qualitat a joves de disset anys d'aquelles altres que no ho permeten, assignar les places disponibles en funció de la demanda dels alumnes, fer el seguiment dels joves i donar resposta als entrebancs que apareixen en la vida quotidiana.⁴⁹

A més dels aspectes organitzatius i de gestió, acabem de veure que una matèria com aquesta, amb enfocament APS, demana un acompanyament de l'educador que guii i doni sentit personal a l'experiència de voluntariat. Com dèiem també al primer apartat, l'acció es fa fora dels centres i hi torna en forma de reflexió. En els projectes d'APS s'inclouen fases de reflexió amb l'alumnat.

En segon lloc, en l'experiència de la matèria Anàlisi i Acció social del col·legi Sant Ignasi de Barcelona, ens trobem davant d'un alumnat homogeni, de classe mitjana alta, i que es podria etiquetar de grup d'estudiants privilegiats. És en aquest punt de la consideració que ressonen les paraules de Furco, citades també al primer apartat, que descriuen aquests joves com a persones que viuen en bombolles, que no hi veuen més enllà de la seva realitat i que pensen que la resta del món es troba en les mateixes condicions que les seves. En aquestes situacions, afirmava Furco, l'APS els és útil perquè els obre la visió del món. Doncs bé, en la crònica que escriu la professora Martín com a observadora de l'experiència, hi trobem els dos fragments següents que certifiquen la validesa de la nostra interpretació: "el professor usa contínuament expressions com ara *obrir els ulls o trencar la cuirassa* per transmetre als nois la finalitat de l'assignatura"⁵⁰ i "la idea de sortir de la bombolla i veure altres realitats es repeteix un parell de vegades".⁵¹

En tercer lloc i per cloure el comentari d'aquest exemple, cal tornar a la primera afirmació: el col·legi Sant Ignasi aplica el mètode deductiu en la implantació d'un projecte d'APS en l'educació formal ja que ha partit dels plantejaments generals de la filosofia d'aquest enfocament per arribar a la concepció de la matèria. En el projecte educatiu del centre (ideari de l'escola) es fa explícita la preocupació per la formació cívica del alumnes i per la seva consciència social. Aquest tret definidor es concreta en "propostes pedagògiques que tenen com a objectiu la sensibilització dels nois i noies davant de situacions de marginació i d'injustícia social".⁵² Per tant, doncs, no ens ha de causar estranyesa que aquesta assignatura no sigui considerada una matèria més sinó un dels trets d'identitat del centre ja que és resultat d'un procés de reflexió i de decisió del propi professorat. Dóna prova d'aquesta importància el fet que, malgrat els canvis en el currículum del nou batxillerat i les dificultats que comportaven, la matèria s'hagi mantingut.

⁴⁹ Ibid., p. 44.

⁵⁰ Ibid., p. 29.

⁵¹ Ibid., p. 30.

⁵² Ibid., p. 27.

2.2.4 APS i el treball per projectes o pedagogia del projecte

Fem una petita ampliació en forma de parèntesi. En l'apartat anterior hem esmentat que alguns professors han arribat a l'APS des de la pedagogia del projecte. La metodologia de treball per projectes s'emmarca en l'àmbit dels corrents de la pedagogia activa i reflexiva. La pedagogia de l'experiència. Cronològicament parlant, primer trobem la pedagogia del projecte; després, l'Aprentatge Servei. El treball per projectes, doncs, és una metodologia recomanable per a aquells centres escolars que, havent assumit com a propis els principis educatius de la formació cívica dels alumnes, es proposen de dissenyar projectes d'APS.

En aquest passatge del capítol seguirem Philippe Perrenoud.⁵³ En un article (Perrenoud, 2007), aquest professor, havent precisat que en divulgació didàctica prefereix referir-se a *treball per projectes* (formulació més oberta, menys compromesa pedagògicament) que no pas a *pedagogia del projecte* (formulació d'una visió més definida, més exigent, però també, d'altra banda, més coherent des d'un punt de vista teòric), proposa una definició de treball per projectes a partir de cinc punts, amb sengles verbs introductoris, que són *ésser, orientar-se, induir, suscitar i afavorir*.

- és una empresa col·lectiva gestionada pel grup classe (l'ensenyant anima, però no ho decideix tot en absolut);
- *s'orienta* cap a una producció concreta (en sentit ampli: text, diari, espectacle, exposició, maqueta, mapa, experiència científica, dansa, cançó, bricolatge, creació artística o artesana, festa, enquesta, sortida, manifestació esportiva, ral·li, concurs, joc, etc.);
- *indueix* un conjunt de tasques en les quals tots els alumnes poden implicar-s'hi i fer-hi un paper actiu, que pot variar d'acord amb els seus mitjans i els seus interessos;
- *suscita* l'aprenentatge de sabers i de saber fer de gestió de projecte (decidir, planificar, coordinar, etc.);
- *afavoreix* al mateix temps uns aprenentatges identificables (almenys després) que figuren en el programa d'una o algunes disciplines (francès, música, educació física, geografia, etc.).⁵⁴

Més endavant, l'autor exposa que un treball per projectes pot pretendre un o diversos dels deu objectius que primer enumera i després explica:

- Generar la mobilització de sabers i del saber fer adquirits, construir competències.
- Fer veure unes pràctiques socials que fan créixer el sentit dels sabers i dels aprenentatges escolars.
- Descobrir nous sabers, nous mons, en una perspectiva de sensibilització o de "motivació".
- Col·locar davant d'uns obstacles que no es poden superar si no és a costa de nous aprenentatges, que cal dur a terme fora del projecte.
- Provocar nous aprenentatges en el marc mateix del projecte.
- Permetre d'identificar les adquisicions i les mancances en una perspectiva d'autoavaluació i d'avaluació balanç.
- Desenvolupar la cooperació i la intel·ligència col·lectiva.

⁵³ Professor de Psicologia i de Ciències de l'educació a la Universitat de Ginebra.

⁵⁴ Op. cit. p. 5.

- Ajudar cada alumne a adquirir confiança en ell mateix, reforçar la identitat personal i col·lectiva a través d'una forma d'empowerment, de presa d'un poder d'actor.
- Desenvolupar l'autonomia i la capacitat de fer tries i saber-les negociar.
- Formar per a la concepció i la realització de projectes.⁵⁵

El setè objectiu, desenvolupar la cooperació i la intel·ligència col·lectiva, creiem que és un dels més importants. O sigui, sobre la base del treball en grup, cal fomentar la capacitat de la tasca col·lectiva. Però, tanmateix, ens fixarem en un altre objectiu, que creiem que és el que intersecciona d'una manera més evident amb l'APS. El número dos: "Fer veure unes pràctiques socials que fan créixer el sentit dels sabers i dels aprenentatges escolars". Així doncs, segons Perrenoud, les activitats dels projectes han de ser unes pràctiques que, no sent purament escolars, siguin bastant properes a la vida social. Dit d'una altra manera: aquestes pràctiques existeixen en la societat i el treball per projectes s'hi inspira. I en aquest punt és apropiat de constatar que els projectes d'APS poden ser el resultat d'haver realitzat un pas més des d'un treball per projectes: en lloc "d'inspirar-se en la realitat", en comptes de parlar de "pràctiques properes a la vida social", l'APS inclou un servei *en* la realitat mateixa, es tracta d'un projecte situat *dins* de la vida social. Ho acabem de comprovar en l'assignatura Anàlisi i Acció social.

A més, considerem que cal prestar atenció en el fet que Perrenoud es refereix també a uns beneficis secundaris del treball per projectes, que són "implicar un grup en una experiència autèntica, forta i comuna, per retornar-hi d'una manera reflexiva i analítica i ancorar-hi uns sabers nous" i "estimular la pràctica reflexiva i els interrogants sobre els sabers i els aprenentatges".⁵⁶ Trobem en el treball per projectes, com també en l'enfocament APS, doncs, la reflexió integrada com a component permanent durant l'activitat. A continuació, fem l'exercici de llegir dos fragments el missatge dels quals reforça aquestes dues idees finals: l'enfocament APS fa *donar un pas* més a la pedagogia per projectes i la importància de les fases de reflexió per assegurar que l'experiència sigui plenament educativa:

La pedagogia per projectes és una referència metodològica i ha sigut una de les concrecions més extenses de l'APS. A l'adquisició del pensament útil i aplicable a la vida, el valor de la col·lectivitat, la importància de l'anàlisi de la realitat i l'acció, tot elements propis dels projectes, l'Aprentatge Servei hi afegeix el convenciment que hi ha quelcom que es pot fer per millorar el medi. L'acció feta amb sentit permet transformar la realitat.

[...] El servei ha de partir d'una relació de reciprocitat entre qui el realitza i els seus destinataris, defugint mirades paternalistes de qui realitza el servei respecte qui el rep. Els beneficiaris directes del servei no són només les persones receptores sinó també els mateixos nois i noies que el duen a terme: gràcies a l'entitat que els acull i amb l'ajut de les persones que el reben tots ells són destinataris d'un seguit d'aprenentatges difícils d'aconseguir d'una altra manera. En cada cas concret s'haurà de vetllar perquè sigui així i perquè el grup tingui una consciència clara no només del que aporta sinó també del que rep i del que aprèn.⁵⁷

⁵⁵ Ibid., p. 6.

⁵⁶ Ibid., p. 7.

⁵⁷ Martín (2005), p. 3-4.

Tancarem el parèntesi afirmant que la manera d'abordar un TR de batxillerat és molt propera al treball per projectes; la recerca es planteja com a projecte. La detecció d'un problema real en el medi social pot engegar, com veurem més endavant, el disseny de projectes de recerca que poden incloure propostes d'acció.

2.2.5 Projectes APS i activitats pròximes a l'APS. Procés inductiu

Estem convençuts que en els centres escolars de Catalunya, en moltes escoles i instituts, es realitzen activitats i experiències que se situen molt a prop de l'APS i fins i tot és possible que se'n duguin a terme d'una manera intuïtiva i, doncs, sense anomenar-les amb aquesta etiqueta. També estem convençuts que la manera més senzilla i eficaç de dissenyar i organitzar un projecte d'APS és a partir d'aquestes experiències en marxa, en funcionament. A un bon treball de camp, per exemple, només li falta la dimensió de servei per a convertir-se en un projecte complet. Així doncs, es tracta de fer un pas més, de ser capaços de veure la idoneïtat i els beneficis d'una *empenta* intencionada que afegeixi significació i divulgació a les experiències a fi que es converteixin en autèntiques experiències educatives d'APS. Ens referim al procés inductiu d'incorporar l'enfocament Aprenentatge Servei en una escola, independentment de si més aviat o més tard s'acaba assumint des del propi PEC. Tal com trobem en l'obra de referència del present estudi, la introducció inductiva, que va de l'activitat concreta a l'enfocament general, es detallaria de la manera següent:

El procés inductiu implicaria l'anàlisi de les experiències o projectes puntuals, esporàdics i d'implicació molt limitada del col·lectiu duts a terme al centre amb unes característiques similars a les dels projectes d'APS. Progressivament, si cal, es passa a la reformulació i s'aborden aspectes com ara l'element de servei, la transformació en projectes amb la implicació de col·lectius més amplis i, finalment, la incorporació de nous principis o la reformulació dels ja presents al projecte educatiu, prenent com a base l'aportació d'aquestes experiències. El model inductiu sol ser estimulador, ja que la proposta de dur a terme projectes d'APS es vincula a l'experiència i a l'activitat diària del professorat. D'altra banda, té la virtut de poder connectar amb el "currículum emergent" que es genera en la complexa vida diària dels centres.⁵⁸

A més a més de l'opció de partir d'una experiència prèvia i fer-li pujar un graó de la manera més fàcil, coneguda i positiva que es pugui, tenim l'opció de la imitació o la còpia. Podem partir de bones pràctiques realitzades en altres centres i, tant si es prenen per imitar-les com si es prenen per inspirar-s'hi, és una bona via per aplicar la pedagogia de l'APS i poden arribar a ser recreades i personalitzades de nou.

La nostra investigació presenta un apartat (4.5) dedicat al recull de bones pràctiques d'experiències de treballs de batxillerat amb enfocament d'APS o susceptibles d'aplicar-s'hi. La nostra investigació vol arribar a més a ser punt de consulta, amb la difusió extra que se'n pugui arribar a fer, de totes aquestes experiències susceptibles de ser reproduïdes.

⁵⁸ Puig i altres (2006), p. 144.

2.2.6 APS i currículum. Educació secundària. Moments educatius més adequats per als projectes APS i exemples de bones pràctiques

L'educació formal, des d'infantil fins a la universitat, ofereix un ventall ampli de possibilitats curriculars per a desenvolupar projectes d'APS. Els experts recomanen vincular les experiències d'APS a un espai curricular precís. Si enfoquem el nostre punt de mira cap a l'educació secundària, especialment cap al segon cicle d'ESO i el batxillerat, considerats pels experts nivells educatius idonis per als projectes d'APS, els àmbits més apropiats des dels quals es poden dissenyar experiències d'APS són els següents: la tutoria, les matèries optatives, les matèries educació per a la ciutadania i drets humans (3r) i educació èticocívica (4t), l'assignatura de religió, les aules obertes i els projectes singulars, treballs de síntesi i el projecte de recerca de 4t d'ESO, i el treball de recerca de batxillerat, així com també les colònies i els viatges, l'esbarjo i el menjador escolar.

2.2.6.1 Matèries comunes i matèries optatives d'ESO

Una activitat d'estudi propícia per a la derivació a l'enfocament d'APS és la recuperació de la memòria històrica. Aquests darrers vint anys, des de l'àrea de ciències socials, sigui en el marc del crèdit comú o dels antics crèdits variables, han augmentat els treballs escolars, sobretot en l'educació secundària, que impulsen la recuperació de la memòria històrica a través de la narració oral que les persones grans adrecen als alumnes. D'entrada cal inscriure aquestes activitats dintre del conjunt d'activitats puntuals i d'experiències similars als projectes d'APS ja que, entre altres aspectes, contenen requisits d'aquest enfocament com el protagonisme dels estudiants en el procés d'aprenentatge (ja que són responsables d'una tasca cívica de recuperació del passat), l'obertura del centre escolar a la societat i la col·laboració de l'escola amb entitats de l'entorn. A més de les relacions que s'estableixen entre adolescents i gent gran, que afavoreixen l'intercanvi generacional, a més dels aprenentatges de continguts històrics que reben els alumnes durant la recerca per a conèixer una època històrica del país, aquestes activitats ja contenen implícit el servei d'agraïment i de valoració dels coneixements i de l'experiència de les persones de la tercera edat. D'altra banda, els alumnes es formen també en tècniques i procediments propis dels projectes d'investigació i de la recerca històrica, i també en la competència i utilització dels protocols més elementals i necessaris de contacte i relació amb altres persones i entitats.⁵⁹ Sovint, els resultats d'aquests treballs es difonen públicament a través de blocs i de pàgines web, a través de revistes locals o de les mateixes revistes dels casals de la gent gran, de manera que aquesta divulgació assegura un servei concret a la comunitat. Ja s'ha posat un nom a aquestes experiències: projectes d'APS intuïtius.

⁵⁹ Hem de destacar, en aquest sentit, l'aparició de manuals de suport a aquest tipus d'estudis. Presentem dues mostres. Per un cantó, *Eines per a treballs de memòria oral*, que surt referenciat a la bibliografia (Bernal i Corbalan, 2008); per un altre cantó, el web Tallers d'Història als Casals de Gent Gran (<http://www.xtec.cat/~pgomez1/>), que és resultat d'una llicència d'estudis retribuïda, a càrrec de la professora Pilar Gómez, realitzada durant el curs 2005/06.

2.2.6.2 Aules obertes. Projectes singulars

Pel que fa a algunes de les formes que existeixen per gestionar la diversitat de l'alumnat i que s'apliquen actualment a Catalunya, sorgides de manera diversa i imaginativa en molts instituts, fent ús de l'autonomia de centre, sempre en el marc del projecte educatiu i des del respecte a la legislació vigent, cal dir que han esdevingut iniciatives que excedeixen el punt de partida d'una simple proposta organitzativa. Ens referim a les aules obertes i, especialment, als projectes singulars, successors de les unitats d'adaptació curricular (UAC) i de diferents modalitats d'aules taller. Segons trobem en un document elaborat pel Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya, enviat als centres, "les aules obertes són entorns escolars innovadors i flexibles per a nois i noies de segon cicle de l'ESO en risc de no assolir l'èxit educatiu. Hi prevalen plantejaments més globals i activitats més pràctiques i funcionals per mantenir la motivació de l'alumnat, per assolir les competències bàsiques i per obtenir el graduat en educació secundària obligatòria."⁶⁰ Nascudes l'any 2004, a finals de 2008 ja s'havia arribat a la quantitat de 398, distribuïdes entre 365 centres.

La mateixa font descriu els projectes singulars com "una modalitat d'aules obertes especialment adreçades a l'alumnat desmotivats i inadaptats a l'entorn escolar. Una part de les hores curriculars (fins a un 40%) es fa a empreses o entitats externes al centre educatiu. El Departament d'Educació i els centres educatius signen convenis amb els ajuntaments i altres entitats per tal de facilitar aquestes activitats. L'objectiu és fer possible que aquests alumnes arribin a assolir l'acreditació a l'educació secundària obligatòria". A finals de 2008, hi havia constància de 126 projectes singulars.

Considerem que tant l'aprenentatge interdisciplinari a través de projectes que les aules obertes solen planificar o les hores curriculars que un projecte singular programa en entitats externes al centre educatiu són susceptibles de ser enfocats des del punt de vista de l'APS. En comptes de realitzar una pràctica laboral, en el món del treball, per exemple, es pot considerar la possibilitat de fer un servei a la col·lectivitat. En la consideració d'aquesta nova opció, cal tenir en compte aspectes com les característiques de l'alumnat, el centre receptor i la durada (fins es pot alternar, atenent als trimestres en què es divideix un curs escolar, la pràctica en empresa i el servei a l'entorn). Respecte a aquesta tipologia d'alumnat, María Nieves Tapia ha deixat escrit aquest apunt:

Estudis realitzats a l'Argentina, Xile i els Estats Units permetrien afirmar que l'aprenentatge servei impacta especialment en la retenció i qualitat educativa de les escoles en contextos d'alta vulnerabilitat socioeducativa, i en els estudiants més desfavorits.⁶¹

L'aula de natura La Galaieta del SES Manuel Carrasco i Formiguera de Sant Feliu de Codines, al Vallès Oriental, és un bon exemple d'aula oberta o projecte singular que incorpora l'enfocament APS. Aquest projecte, iniciat el curs

⁶⁰ Departament d'Educació. *Consideracions al voltant del darrer informe de la Fundació Bofill: "Equitat, excel·lència i eficiència educativa a Catalunya. Una anàlisi comparada"*, 31/10/08, p. 2.

⁶¹ Tapia (2006), p. 28.

2008/09 i dirigit a alumnes de 3r i 4t d'ESO, distribueix la part d'hores curriculars que es fan fora del centre educatiu entre l'estada en empreses i el treball propi de l'aula de natura, jardineria i horticultura, amb contribucions reals i concretes al centre mateix i al municipi. El grup d'alumnes utilitza una aula exclusiva la majoria de les hores que estan al centre i tenen tutor propi, el qual, amb la participació d'un professor més i de la professora psicopedagoga del centre que en fa el seguiment, conformen el seu equip docent particular. Comparteixen, però, amb la resta de companys del seu nivell, les assignatures d'educació física, música i educació visual i plàstica. El servei que els alumnes de la Galaieta adrecen a l'entorn és divers. Si ens referim a les pràctiques de jardineria i d'horticultura, que es realitzen tant al centre mateix com al recinte públic del centre social M. Roca Umbert, situat a can Boixó, hem d'enumerar, com a servei que realitzen els alumnes, els treballs en els jardins de l'institut i del centre social suara esmentat, l'aportació d'hortalisses a algunes entitats i la tasca de recollida dels arbres de Nadal per adreçar-los a la trituradora per a fer-ne compostatge.

Seguint la línia de l'APS, hem de destacar per sobre de tot el projecte *La guia d'arbres de Sant Feliu*, realitzat durant la primer semestre del curs 2008/09, l'edició de la qual va sufragar l'Ajuntament i va comptar amb les col·laboracions de la Diputació de Barcelona i del Centre Promotor d'Aprenentatge Servei. En l'article divulgatiu que presenta l'experiència, hi trobem la descripció del resultat del projecte.

Es tracta d'un fitxer de les diferents espècies arbòries que viuen als carrers de la població, acompanyat d'un mapa del municipi que les localitza i on hi ha dibuixat un itinerari que es podrà seguir per visitar els diferents exemplars d'arbres. A cada fitxa s'inclou, a més de la fotografia de l'exemplar feta pels alumnes de l'aula oberta, una breu descripció de l'espècie, el seu nom científic i el popular en diferents llengües, i els carrers o places de Sant Feliu on es pot trobar l'arbre.⁶²

Pel que fa a l'aprenentatge, hem de ressenyar la combinació de treball individual, que es concreta en la realització d'un nombre mínim de fitxes a càrrec de cada alumne, i de treball conjunt, dedicat a la localització dels arbres i l'elaboració de l'itinerari. Quant al servei, és necessari de destacar que la guia, a més d'oferir-se a la població en general, es va cedir a les escoles de primària per a la seva explotació didàctica i que es va presentar en un acte públic a la biblioteca del poble amb la presència dels alumnes autors, professorat i representants de l'Ajuntament. Aquest treball de recerca pot esdevenir una via de descoberta i d'aprenentatge de la riquesa arbòria del municipi.

A més, el projecte ha tingut continuïtat en l'elaboració d'una altra guia, dedicada en aquest cas als arbres emblemàtics o singulars del municipi, divulgada a través del calendari anual editat per l'Ajuntament. El director del centre, Ferran Mur, en conversa privada, ens ha fet avinent del bon clima de cooperació entre l'institut i l'Ajuntament per tirar endavant conjuntament els projectes de l'aula de natura i que és bo de remarcar que, en el cas de la guia, la xarxa d'aliances ha estat a quatre bandes.

⁶² Gonzàlez, Ferran (2008), p. 38.

Em conclusió, la Galaieta és un exemple preciós que demostra els beneficis que un projecte d'APS pot aportar a alumnes amb necessitats educatives especials o bé amb la característica de la inadaptació i la desmotivació escolar, situacions que, ja d'entrada, anuncien dificultats grans per a assolir el graduat en educació secundària obligatòria. Ferran Gonzàlez, professor responsable de l'aula i tutor del grup, considera que “és molt interessant que aquests projectes tinguin una projecció cap a l'exterior, no ja de la mateixa aula sinó del centre, i surtin a fora intentant fer un servei al barri o al municipi” ja que “[l'alumnat] pot descobrir una utilitat i un reconeixement a la seva feina dins l'aula”.⁶³ L'APS, doncs, ajuda a la inserció social i al foment del treball cooperatiu i fa evident també que cap noi o noia no és massa limitat com per, des dels centres educatius, tot aprenent i motivat per uns aprenentatges que es presenten més significatius, aportar alguna cosa de profit a la comunitat del seu entorn.

2.2.6.3 Educació per a la ciutadania i drets humans (3r ESO) i educació eticocívica (4t ESO)

Quant a les assignatures d'educació per la ciutadania i drets humans (3r d'ESO) i educació eticocívica (4t d'ESO), es pot planificar l'activitat central cap a la prestació d'un servei a la comunitat si l'enfocament que el centre vol assignar-li és preferentment pràctic, aplicat, de treball en grup o de treball cooperatiu. Ja hem ressenyat que la ciutadania es construeix participant i l'APS és un mètode per aprendre a participar en la vida real.

Aquestes matèries noves han posat sobre la taula el debat referit a la manera com s'aprenen els valors. És a dir: l'interrogant pren sentit per qüestionar si hi ha d'haver classes o no, si s'ha de treballar a través d'un llibre de text específic o no. D'una banda, el punt de vista favorable a les classes defensa la necessitat d'un plantejament educatiu sistemàtic i programat, que expliqui, per sobre de tot, els drets i els deures dels ciutadans, el conflicte entre l'individu i la col·lectivitat. D'altra banda, el punt de mira contrari a les classes considera que la informació que s'adreça als nois i noies des del professorat i els llibres de text és ineficaç per a la formació de la ciutadania. Aquesta formació, defensan, no es pot recloure en un temps determinat ni en una matèria específica.

No prendrem partit per cap de les dues postures oposades. Si considerem la realitat del currículum, que les matèries i les hores per a impartir-les existeixen, cal trobar la millor solució per a cada circumstància. Acceptada la prevenció cap als riscos d'adoctrinament tendenciosos que poden donar-se en el treball a les aules, creiem que una bona via és la de defugir la pretensió de transmetre valors, d'*ensenyar els valors* (especialment aquells valors que no són socialment compartits sinó que responen a opcions personals o culturals més o menys particulars) i decantar la finalitat d'aquestes matèries cap a la construcció de la consciència autònoma dels joves, educar en la crítica.⁶⁴

⁶³ Ibid., p. 38.

⁶⁴ Algunes idees i propostes d'aquests paràgrafs estan inspirades en el document intern del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya, *Educació per a la Ciutadania. Aprentatge Servei. Centres i Entorn* (Barcelona, 2008), elaborat pels mateixos experts autors de la bibliografia catalana bàsica sobre Aprentatge Servei citada en el present treball. Per la citació: PUIG, Josep M. (coord) (2008).

És en aquesta direcció, que prenen sentit les paraules del professor valencià d'ètica i filosofia Enric Senabre, autor d'un llibre de text de la matèria a què ens referim: "Aquests continguts han d'anar d'acord amb uns procediments i una metodologia lligats al diàleg, l'escolta activa i la participació".⁶⁵ Seguint la proposta d'alguns experts sobre el tema, cal considerar les diverses metodologies que tenim a l'abast, conegudes i en aplicació en alguns centres, que estimulen la reflexió i el debat –debat, preferentment preparat i pauta, en tant que gènere acadèmic d'expressió oral formal-, d'aquests temes: discussió de dilemes morals, exercicis de rol, activitats de comprensió de la realitat o de clarificació de valors.

Si es considera que per a l'educació de la ciutadania les classes, encara que siguin necessàries, esdevenen sovint insuficients, cal emprendre el plantejament d'aprofitar activitats pràctiques que ja es duen a terme en el centre educatiu o de dissenyar-ne de noves. Una bona manera d'introducció de les pràctiques en aquestes matèries és la de comprovar els continguts del currículum oficial que desenvolupen. La resta d'objectius de la programació no coberts per l'experiència poden omplir el temps de l'assignatura dedicat a la part més teòrica i reflexiva. Pensem que l'Aprenentatge Servei és una opció oportuna en aquest plantejament. Convé de repetir en aquest punt del discurs que el paper de les experiències és fonamental en l'educació en valors i que l'APS és un mètode per aprendre a participar en la vida real. Aleshores, al final de tot, haurem passat d'*ensenyar els valors* a *educar en valors*, sigui el de la participació, sigui el del compromís cívic, sigui el que sigui.

Posem un exemple. En diversos centres de secundària de Mataró es du a terme un projecte amb enfocament APS. Es tracta del taller "TIC sense edat: perdre la por al mòbil" que s'engloba en una de les dues matèries optatives de què estem parlant. L'experiència consisteix que uns alumnes voluntaris s'han format i s'han convertit en professors i professores de noves tecnologies davant d'un grup *d'alumnat* que és compost per gent gran d'un casal d'avis de la ciutat.⁶⁶

2.2.6.4 Treballs de síntesi dels tres primers cursos d'ESO

Pel que fa als treballs de síntesi de 1r, 2n i 3r d'ESO, per exemple, el *pas més* a què ens referíem més amunt pot ser, així mateix, que una de les finalitats de l'activitat en grup sigui la prestació d'un servei. Servirien, per a aquestes matèries, la majoria de les idees i consideracions exposades en el punt anterior.

Posem-hi un exemple il·lustrador. L'IES Pere Barnils de Centelles, a Osona, manté un crèdit de síntesi a 3r d'ESO, a partir del curs 2008/09 actualitzat com a treball de síntesi, dedicat a l'educació viària, titulat Seguretat viària. Entre les moltes activitats de què consta el treball, la majoria de les quals inspirades i adscrites a assignatures o àrees de coneixement concretes, n'hi ha una que se

⁶⁵ Maceda, Víctor. (2008).

⁶⁶ Podem ampliar informació de l'experiència a la pàgina web del Centre Promotor d'APS: <http://www.aprenentatgeservei.org/index.php?cm=06&idC=984>

centra en l'estudi d'un punt negre en la via urbana que els alumnes han d'escollir d'entre els més propers a l'institut o a la seva població de residència. Al final de l'estudi (descripció del problema, documentació d'accidents, proposta de solucions) cada grup d'alumnes ha de redactar una carta al director que contingui, a través de les característiques pròpies d'aquest gènere periodístic d'opinió, la síntesi dels seus resultats. El professorat, durant l'avaluació dels treballs, escull la carta que considera més ben escrita, més adequada, i es publica al bisetmanari comarcal *El 9 Nou*. Amb aquesta simple gestió, amb aquest *pas més*, s'aporta a l'activitat un plus de concreció, contextualització, participació cívica per part dels joves i implicació dels centres educatius amb l'entorn més proper. Un exemple petit d'APS: aprendre a l'institut, contribuir a la població.

Transcrivim, a continuació, la carta al director escollida el curs 2006/07, que va aparèixer en la publicació comarcal acompanyada per una foto de l'accident que hi surt esmentat.

PUNT NEGRE ALS HOSTALETS

Som unes alumnes de 3r d'ESO de l'IES Pere Barnils de Centelles que escrivim aquesta carta per referir-nos a un punt negre que es troba als Hostalets de Balenyà, i on, justament l'altre dia, vàrem tenir l'ocasió de veure-hi un accident. Va ser el 14 de juny del 2007, mentre nosaltres estàvem estudiant el punt negre per a un treball d'educació viària que hem realitzat al nostre institut.

La col·lisió va tenir lloc a la cruïlla de la carretera de Ribes (N-152a) amb la C-1413 i el carrer de Sant Bartomeu, anomenada *El Cruce* per la majoria de gent dels Hostalets. Un cotxe que transitava per la carretera de Ribes en direcció a Barcelona va topar contra una moto que havia sortit sobtadament de la C-1413. Va ser un xoc petit i sense ferits lleus.

Creiem que és un punt conflictiu perquè la cruïlla té una mala visió i, quan s'hi afegeix la calçada molla, com va ser el cas d'aquest accident, té molts més números de tenir col·lisions. La mala visibilitat fa que no es pugui apreciar bé si ve un cotxe o no i que se surti insegur del trencant. L'Ajuntament no ha fet res al respecte tot i que hi ha hagut uns quants accidents més. Què esperen, que hi hagi un accident mortal?

Entre totes hem intentat trobar alguna solució. Hem pensat que una rotonda faria que el trànsit fos més fluid i de menor velocitat i, per tant, s'evitarien els accidents.

Així doncs, esperem que aquest assumpte es resolgui al més aviat possible ja que les nostres carreteres no poden continuar sent tan insegures. I que alguna de les autoritats se n'adoni.

Marina Bruch Oms, Sandra Rodríguez Coma, Judit Garcia Carranco, Mònica Rubia Estruch, alumnes de 3r d'ESO de l'IES Pere Barnils (Centelles)⁶⁷

2.2.6.5 Projecte de recerca de 4t d'ESO

El curs 2008/09 una nova matèria, el Projecte de recerca, va substituir el crèdit de síntesi a 4t d'ESO. D'entrada, aquest nou àmbit curricular pot rebre el mateix tractament o un de semblant al que exposarem més endavant per al treball de recerca de batxillerat. Aquesta matèria es presenta com una petita recerca o investigació vinculada al procés global que tindrà lloc a batxillerat.

Per començar, una de les raons que justifiquen l'aparició del projecte de recerca a 4t és la introducció de la recerca un curs abans. Les característiques

⁶⁷ El 9 Nou, Osona i el Ripollès, 27 de juny de 2007.

del projecte de recerca de 4t que es descriuen en el decret corresponent tenen molts punts de contacte amb els objectius del TR de batxillerat que presentarem en l'apartat següent.

10.1. En el quart curs tot l'alumnat ha de realitzar un projecte de recerca en equip. Aquest projecte ha d'estar constituït per un conjunt d'activitats de descoberta i recerca realitzades per l'alumnat entorn d'un tema escollit i acotat, en part, per ell mateix, sota el guiatge del professorat.

10.2. Al llarg del projecte, l'alumne o alumna ha de mostrar capacitat d'autonomia i iniciativa en l'organització del seu treball individual, i també de cooperació i col·laboració en el treball en equip.

10.3. El projecte de recerca tindrà la consideració d'una matèria optativa.⁶⁸

L'objectiu del projecte de recerca, segons les instruccions de principi de curs 2008/09 del Departament d'Educació, és contribuir al desenvolupament de les competències bàsiques de l'ESO i, especialment, de la competència d'aprendre a aprendre i de la competència d'autonomia i iniciativa personal. A més, pel que fa als aspectes organitzatius, la realització del projecte de recerca ha de tenir una durada d'unes 35 hores lectives i es pot distribuir temporalment de manera flexible al llarg del curs o bé concentrada en un període determinat.

Respecte als treballs de síntesi dels tres cursos d'ESO anteriors (els antics crèdits de síntesi) el projecte de recerca de 4t se'n particularitza, se'n distingeix, en dos aspectes. Primer, que permet crear diferents propostes de recerca atenent als interessos de l'alumnat. Segon, que s'allunya d'una formulació pautada i presenta una proposta més oberta per afavorir l'autonomia dels nois i noies en el seu treball. Vegem-ho.

A diferència del treball de síntesi dels cursos de primer a tercer, que sol ser comú per a tot alumnat, en el cas del projecte de recerca de quart, es poden dissenyar diferents models o propostes segons la tipologia de l'alumnat i els seus interessos. No es tracta, com succeeix als tres primers cursos, de comprovar fins a quin punt l'alumnat ha assolit les capacitats formulades en els objectius generals establerts en les diferents matèries curriculars, sinó que el projecte de recerca es pot focalitzar en un àmbit concret del currículum. També ha de tenir un caràcter més obert, que permeti comprovar el grau d'autonomia de l'alumnat en la planificació de les accions a emprendre per assolir els objectius previstos i donar resposta als problemes plantejats, per mitjà del treball en equip.⁶⁹

Posem-hi un exemple. Exposem una bona pràctica educativa, amb enfocament APS, realitzada en el marc del projecte de recerca de 4t. Es tracta d'una de les diferents propostes que l'IES Puig i Cadafalch de Mataró oferia al seu alumnat de 4t per al curs 2008/09. Hem de tenir en compte, doncs, en primer lloc, que, malgrat la tradició que aquest institut ja tenia de dissenyar projectes d'APS, aquesta activitat s'estrenava aleshores. En segon lloc, val a dir que el projecte era coordinat pel professorat de ciències socials, se centrava en la memòria

⁶⁸ Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya. Decret 143/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria. Article 10.

⁶⁹ Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya. Instruccions per a l'organització i el funcionament dels centres. Curs 2008-09. II Organització del currículum. 12 Educació secundària obligatòria. 12.8 Projecte de recerca (4t curs).

històrica i tenia la col·laboració i participació d'un bon grup de persones grans d'un casal d'avis del municipi. Convé de remarcar, així mateix, que entre les instruccions que el Departament d'Educació va difondre per al curs 2008/09 a què acabem de fer referència ja es proposaven alguns temes possibles per tal de construir les tasques, activitats o situacions que haurien de configurar el projecte. Entre altres, com per exemple la democràcia electrònica, joc net a l'esport o la pervivència del món clàssic, s'hi esmentava la història de la localitat.

Concretament, el projecte que presentem va consistir que un grup de sis alumnes entrevistessin tres generacions diferents d'avis amb la finalitat de recuperar records i vivències de la guerra civil i la postguerra. Dos alumnes van conversar amb avis representants de la generació que rondava els 90 anys d'edat i que va viure de ple la guerra; dos alumnes més van entrevistar-se amb representants d'una generació una mica més jove, que va viure de ple la postguerra més immediata; finalment, els altres dos estudiants es van adreçar al grup d'avis més joves. Xavi Alsina, cap del departament de ciències socials i filosofia de l'institut Josep Puig i Cadafalch de Mataró, en conversa privada ens ha comunicat que el grup d'alumnat va endevinar ràpidament i acceptar de gust la novetat de la proposta i va dur a terme la recerca amb una gran motivació. "Per a aquest alumnat –són paraules del professor- l'experiència va representar el descobriment de la història en primera persona i el reconeixement de les experiències personals dels avis com a font d'aprenentatge. Fins i tot, la convivència que s'havia produït en les trobades inicials, per al recull d'informació, i les finals, dedicades a exposar el seu aprenentatge tot oferint un servei al propi casal, van servir per fer-los reflexionar sobre la projecció personal de la seva imatge sobre la gent gran."

El mateix professor ens ha comunicat que aquest projecte no segueix d'una manera estricta tot el protocol metodològic dels projectes amb enfocament APS. Així, doncs, pel que fa al servei, convé destacar que es limitava a retornar als avis, valuoses fonts orals de la recerca, no tan sols els resultats del treball sinó sobretot dels altres aprenentatges rebuts a partir de la relació i el contacte intergeneracional. En aquest sentit, els nois i les noies agraïen l'aportació dels avis i destacaven els aspectes de la recerca en memòria històrica que els van impactar més. El tema històric va esdevenir més un pretext que un objectiu prioritari ja que els avis, en la sessió d'exposició del treball per part de l'alumnat, van descobrir més l'impacte emocional dels estudiants que no pas els continguts concrets de l'estudi. En la sessió d'exposició oral, doncs, en la qual van participar la regidora d'Educació de l'Ajuntament i la regidora responsable municipal de la Gent Gran, l'alumnat va deixar patent que havia descobert una altra font de coneixement, el contacte amb les generacions més grans.

Segons el professorat responsable, cal ressenyar finalment que a l'alumnat de 4t d'ESO s'hi va afegir un petit grup de nois del projecte Èxit, el qual intenta vincular en els darrers cursos de l'ESO els centres escolars amb les empreses. Aquest alumnat va elaborar una presentació multimèdia, composta de fotografia i vídeo de la sessió d'exposició oral, la qual, en disc compacte, es va oferir com a record a tots els avis i àvies que havien participat en l'experiència.

2.2.6.6 Esbarjo

Un dels trets característics de l'ús lingüístic a l'escola catalana durant el franquisme va ser la situació de diglòssia segons la qual les classes es feien en castellà i, al pati, els nens i les nenes jugaven en català. La truita s'ha girat: actualment, un dels símptomes de l'estat precari de l'ús social de la llengua catalana en algunes zones del nostre país és que mentre que la llengua pròpia és la vehicular i preferent en els àmbits educatius més habituals, durant l'esbarjo els infants i adolescents es relacionen majoritàriament en castellà. El procés de normalització lingüística de la llengua catalana requereix que des dels centres de secundària s'afavoreixi, s'estengui i es prestigii l'ús social del català entre els adolescents i joves dins el centre educatiu i també en àmbits d'extraescolaritat. En aquest sentit, ens sembla que la iniciativa *Compartim converses!*, que es realitza a l'institut El Castell d'Esparreguera, a la comarca del Baix Llobregat, és exemplar perquè, entre altres coses, es du a terme a l'hora de l'esbarjo.

Compartim converses! és un programa de formació de parelles o grupets de conversa en català entre l'alumnat d'incorporació tardana i alumnat catalanoparlant voluntari. Els uns necessiten aprendre la llengua com més aviat millor i fer amics en el lloc d'acollida; els altres, una borsa de voluntaris captats a principis de curs a través d'una crida que es fa en hora de tutoria, de 1r d'ESO fins a 2n de batxillerat, reben una formació específica a fi que puguin conduir les converses d'una manera adequada. L'activitat, que es desenvolupa un dia per setmana a l'hora de l'esbarjo, es mou per diversos espais del centre (aula d'acollida, biblioteca, sala d'informàtica, etc.) i rep el suport dels professors responsables.

Compartim converses! és un exemple de projecte d'APS en l'educació formal que compta amb una combinació d'elements que el fa peculiar. Per un cantó, es tracta d'una experiència de voluntariat lingüístic. Per un altre, es du a terme en el si d'un centre escolar però fora de les aules, independent de les classes. D'altra banda, no podem obviar que conté el comú denominador necessari perquè pugui ser inclòs en aquest enfocament innovador que associa el servei i l'aprenentatge. Pel que fa al servei, l'alumnat que el rep aprèn a comunicar-se en llengua catalana, es va arrelant a la comunitat fent amistats i adquireix autonomia per a desenvolupar-se sol en les diferents situacions socials en què es va trobant. Pel que fa a l'alumnat voluntari, hem de subratllar que rep una formació específica i bàsica sobre la conducció de converses, a la qual cal afegir l'experiència educativa de primera magnitud que comporta el servei voluntari de guiatge de nois i noies immigrants que s'incorporen als nostres centres.

Finalment, una experiència com aquesta comporta també altres efectes beneficiosos per al centre com, per exemple, reforçar l'actitud lingüística tant entre el professorat com entre l'alumnat de mantenir l'ús de la llengua pròpia en els contactes amb els nouvinguts i incentivar vincles que fomentin la cohesió social als instituts.

En conversa privada, la professora Judit Núñez, responsable de *Compartim converses!*, remarca que el projecte crea un espai acollidor on els alumnes estableixen relacions positives i enriquidores, i ens informa que l'experiència va iniciar-se el curs 2005/06, aleshores juntament amb l'altre institut de la població i el servei municipal de català. Gràcies a la divulgació que s'ha fet de l'experiència en diverses jornades dedicades a l'atenció a la diversitat i a la cohesió social, així com en publicacions en paper,⁷⁰ s'ha aconseguit de transferir el projecte a altres instituts del país (Olesa de Montserrat, Rubí, Terrassa, Vilafranca del Penedès), de manera que hi ha la proposta de crear una Xarxa d'IES per la Llengua. Per acabar, és convenient d'afegir que si finalment es reprèn la col·laboració amb el programa de voluntaris per la llengua que coordina el servei local de català, l'alumnat de batxillerat tornarà a tenir l'oportunitat de participar, en horari extraescolar, en la campanya de parelles lingüístiques, la qual cosa posarà en evidència la connexió entre centre i municipi i la continuïtat de l'experiència més enllà de l'institut.

Una experiència educativa precursora del *Compartim converses!* és els *Joves Guia* de Mataró. Des del 2001, ininterrompudament, en instituts i altres centres de secundària, en el marc del Pla de nova ciutadania, es forma alumnat de secundària obligatòria perquè pugui dur a terme tasques d'acollida, guiatge i acompanyament de companys nous. La iniciativa té com a objectiu principal fomentar la cohesió social al centre i la igualtat d'oportunitats tot evitant i prevenint, entre altres situacions, la creació de guetos sobretot durant l'esbarjo i les hores lliures. L'experiència conté formació i aprenentatge de joves voluntaris (funcions i límits d'un jove guia, espai físic i normativa del centre, recursos del barri, prejudicis i estereotips, mediació i resolució de conflictes) i un servei d'acollida i guiatge a partir d'una necessitat detectada. La diferència entre *Compartim converses!* i els *Joves Guia* de Mataró està en la prioritat de la primera iniciativa: l'aprenentatge lingüístic. La conversa, la llengua, que indefectiblement portarà també al guiatge i a la coneixença.⁷¹

2.2.6.7 Dimecres a la tarda. Activitats extraescolars

En tots els centres educatius de Catalunya trobaríem, si prenem en consideració el conjunt d'un curs escolar sencer, almenys una activitat que s'ha realitzat fora de l'horari establert i, per tant, d'adscripció voluntària. Voluntària per part de l'alumnat i sovint també del professorat que en pren la iniciativa. Ens referim, doncs, a aquelles experiències que si no les empeny *aquella persona* determinada no les fa ningú. En els instituts, troben l'espai horari més adequat en l'esbarjo i en la tarda del dimecres, la qual normalment és lliure de classes.

Una de les activitats que a l'ensenyament secundari és més freqüent en els paràmetres que acabem de descriure és el teatre escolar. Tant si és sota la batuta de professorat del centre com la d'un professor de teatre extern (sovint contractat per l'AMPA o bé a través d'un programa de teatre a les escoles

⁷⁰ Vegeu, per exemple, *Guia pràctica d'acollida lingüística* (2007), p. 40-41.

⁷¹ Podem ampliar informació de l'experiència a la pàgina web del Centre Promotor d'APS: <http://www.aprenentatgeservei.org>

promogut per alguna entitat bancària i, per tant, en aquests casos, amb menys voluntarisme docent), molts instituts poden, per la diada de Sant Jordi o en altres jornades especials dels últims mesos de curs, regalar a la comunitat educativa una actuació teatral amb l'actuació dels estudiants. D'una banda, doncs, un aprenentatge (de literatura, d'art dramàtic, d'interpretació) i, de l'altra, un servei (la representació dirigida a l'alumnat i el professorat del centre).

Posem-hi un exemple. La lectura dramatitzada que van fer un grup d'alumnes de 3r i 4t d'ESO de l'IES Salvador Dalí del Prat de Llobregat, dirigits per la professora Alba Sabaté, el matí del dia de Sant Jordi de 2008 al centre educatiu mateix i a la tarda al Centre Cívic Sant Jordi- Ribera Baixa de la mateixa població, titulat *Mercè Rodoreda, dos contes i una vida*. Aquesta experiència va ser guardonada amb el segon premi Leandre Colomer. Aquest premi és convocat conjuntament per la Fundació Leandre Colomer i l'ICE de la UAB i té l'objectiu de fomentar el coneixement de la història de Catalunya entre l'alumnat de primària i secundària.

La mateixa Alba Sabaté, en una comunicació a la Jornada Mercè Rodoreda, acte de cloenda de les activitats educatives realitzades per commemorar el centenari de l'escriptora, que es va dur a terme a la seu de l'Institut d'Estudis Catalans, el 6 de maig de 2009, en va exposar els detalls. Segons la professora de llengua catalana i literatura, ja feia uns cursos que promovia una activitat de teatre escolar, optativa, dirigida a alumnat de 3r i 4t d'ESO i de batxillerat amb la finalitat d'acostar la literatura als estudiants a través de la dramatització de textos. Amb sessions fora de l'horari escolar, amb una repercussió en la nota molt minsa, les anteriors edicions havien estat dedicades a contes de Jesús Moncada, a *Terra baixa* i a textos extrets de la novel·la *Nit de Reis*, de l'escriptora i llevadora pratenca Ramona Via. Aquest últim treball va merèixer també un accèssit en els mateixos premis Leandre Colomer esmentats més amunt.

Per al curs 2007/08, atents a la commemoració del centenari, es va escollir Rodoreda. L'espectacle *Mercè Rodoreda, dos contes i una vida* presentava la lectura de fragments d'introducció a l'autora extrets de l'obra de Marta Nadal *De foc i de seda. Àlbum biogràfic de Mercè Rodoreda* i la lectura dramatitzada de dos contes ("La noia bruna" i "Aquella paret, aquella mimosa"), amb l'acompanyament musical en directe a càrrec de dos alumnes i l'aportació d'una coreografia de dansa d'una alumna més, tot arrodonit amb un seguit d'imatges projectades en una pantalla.

Tenint en compte que l'alumnat del centre del Prat de Llobregat és majoritàriament provinent de famílies no catalanoparlants, més enllà dels continguts literaris i teatrals, els aprenentatges per a aquests nois i noies van ser importants. A més a més, la representació del muntatge a l'institut primer i en un centre municipal després va esdevenir una prolongació del treball cap al conjunt del centre educatiu mateix i cap a l'entorn més immediat. Un servei. Un servei d'un projecte que, segons la professora, es va completar amb la intervenció dels alumnes a Ràdio El Prat de Llobregat i amb la lectura pública en boca dels mateixos alumnes del manifest de la diada de la Dona Treballadora. Al final de la seva intervenció, Alba Sabaté, en dir que "aquestes

activitats voluntàries que solen fer-se amb gran entusiasme per part de l'alumnat l'omplen com a professora", il·lustrava una de les característiques de les activitats d'APS, el resultat de satisfacció entre el professorat. A més, convé d'afegir, pensant en un altre dels components bàsics dels projectes APS, la relació amb les entitats de l'entorn, que l'activitat va comptar amb el suport i la col·laboració de la Regidoria d'Educació de l'Ajuntament i de la Vocalia de Dones del Prat.

En definitiva, activitats com aquestes, siguin amb la intenció de l'educació teatral o de qualsevol altre objectiu educatiu, realitzades durant l'esbarjo o el dimecres a la tarda, són susceptibles de derivar cap a una aportació a la comunitat de preparació i execució no especialment complicades.

2.2.6.8 Matèries optatives de batxillerat

El batxillerat actual deixa pocs espais per a projectes amb enfocaments alternatius a les assignatures prescriptives. Una possibilitat és el treball de recerca; una altra, les matèries optatives. Respecte a la possibilitat d'enfocar una matèria optativa de batxillerat cap al servei a la comunitat, hem presentat més amunt l'exemple de l'assignatura Anàlisi i Acció social que s'imparteix per a 1r de batxillerat al col·legi Sant Ignasi de Barcelona.

Coneixem algun cas més. En un institut de secundària, l'IES Egara de Terrassa, la matèria optativa de psicologia i sociologia incloïa, durant el curs 2007/08, una pràctica de servei en el mateix centre. Els alumnes de batxillerat realitzaven un recolzament acadèmic, un acompanyament a l'educació, adreçat a alumnat de 1r d'ESO diguem-ne poc motivat per a l'aprenentatge, amb l'assessorament teòric i sota la supervisió del professor titular de l'assignatura i del psicopedagog. Durant el primer trimestre, els nois i noies de batxillerat rebien formació teòrica sobre l'activitat que havien de portar a terme; al llarg dels dos trimestres següents, cada alumne feia classe de reforç a un alumne de 1r d'ESO una hora a la setmana. En primer lloc, aquesta experiència, un altre exemple de pràctica d'ajuda entre iguals,⁷² proporciona als alumnes més grans l'oportunitat de sentir-se útils, de millorar el domini d'algunes habilitats en haver d'ensenyar(-les), i de posar en pràctica i de contrastar en reflexió alguns dels continguts teòrics de l'assignatura. Segonament, es proporciona als altres alumnes un reforç que segurament perceben d'una manera més estimulant. Finalment, es posa a disposició del centre la possibilitat d'establir llaços entre alumnes d'edats diferents.

En un altre institut de secundària, l'IES Miquel Biada de Mataró, en el marc de l'assignatura Treballem en entorns digitals, s'impulsa el projecte "Cap entitat sense web". Aquesta experiència consisteix que alumnat de batxillerat crea pàgines web a totes aquelles entitats que en necessitin i estiguin interessades a participar en el projecte. Segons el professor responsable, "aquesta activitat ha aportat *ànima* a un treball previst inicialment com a tècnic. També aporta

⁷² Es fa referència a una de les tasques solidàries de l'assignatura de batxillerat Anàlisi i acció social, del Col·legi Sant Ignasi de Barcelona, exposat anteriorment: reforç educatiu individual a nois i noies de llars familiars de la Generalitat.

contingut, significació i valor afegit a la nostra feina quotidiana com a docents i, en el mateix sentit, al treball d'aprenentatge de l'alumnat".⁷³

2.2.6.9 Treball de recerca de batxillerat

Finalment, cal arribar al treball de recerca que l'alumnat de batxillerat ha de cursar. Es tracta d'un projecte d'investigació que, pel fet de ser tutoritzat, és susceptible de ser transformat en projecte d'APS. I en aquest punt fixarem la nostra atenció. A partir de l'apartat següent ens centrarem, doncs, en el treball de recerca de batxillerat. L'aposta principal de l'estudi present per a influir en la implantació de l'APS en l'educació formal és l'impuls de l'enfocament APS aplicat en el treball de batxillerat.

2.2.7 Exemple d'un projecte APS en què el professorat suma el temps de matèries diferents i de nivells diferents

Explicarem l'exemple de la revista virtual ELI. Creiem que és una experiència magnífica d'APS que es realitza en l'educació formal, en concret en l'educació secundària obligatòria, i que compta amb el suport de les TIC. ELI, que significa Espai Lliçà Interactiu, és el projecte, que es du a terme a l'institut de Lliçà d'Amunt, al Vallès Oriental, des del curs 2005-06, d'una revista virtual de periodicitat mensual i elaborada pels alumnes a fi de millorar la comunicació i el coneixement de la població.

L'equip docent⁷⁴ que dirigeix el projecte va començar per la tasca de detecció de les necessitats de l'entorn i de les possibles solucions. Resulta que Lliçà d'Amunt és un municipi afectat pel fenomen de l'urbanisme anomenat difús, caracteritzat per un conjunt d'urbanitzacions que han anat omplint el seu territori. Amb el pas dels anys, les segones residències han esdevingut habitatges fixos. La població, doncs, s'ha multiplicat. Tal com detallen les professores del projecte ELI en un recull d'experiències d'APS,⁷⁵ el centre va passar de 156 alumnes el curs 1995-96 a 690 deu anys més tard. La majoria de l'alumnat del centre, per tant, prové de famílies que no estan arrelades a Lliçà i que hi mantenen un sentiment de pertinença feble. El canvi demogràfic i el problema que comporta es troba ampliat en el fragment següent:

Aquesta evolució en bona part ve determinada pel gran creixement demogràfic dels municipis de procedència dels nostres alumnes, Lliçà d'Amunt i Lliçà de Vall, molt intens en els darrers anys; aquest increment ha estat provocat per la immigració, principalment per persones de la perifèria de Barcelona (Santa Coloma de Gramenet, Badalona, etc.) i, recentment, per la immigració que ve d'altres països com l'Argentina, el Marroc, l'Equador, etc. Cal dir que aquest creixement de la població no ha anat suficientment acompanyat d'un procés de cohesió sociocultural. Especialment es

⁷³ Podem ampliar informació de l'experiència a la pàgina web del Centre Promotor d'APS: <http://www.aprenentatgeservei.org/index.php?cm=06&idC=950>

⁷⁴ Des del començament del projecte, l'equip de professores responsables és el mateix: Helena Argemí (departament de llengua catalana i literatura), Antònia Guijosa i Carme Villanueva (departament de ciències socials) i Núria Muntadas (departament de psicopedagogia). A principis del curs 2008/09 s'hi ha incorporat una altra professora de llengua catalana, Olga Vilarrasa. Aquesta iniciativa es va gestar en el marc del projecte Xarxa, TIC i educació per la ciutadania, promogut per la fundació Martí l'Humà de la Garriga (2005 i 2006).

⁷⁵ Comes, Pilar, i altres (2006), p. 68.

detecten deficiències en l'àmbit de la comunicació. Aquests factors influeixen la percepció de l'entorn que té el nostre alumnat.⁷⁶

El diagnòstic, en resum, és un augment demogràfic sobtat, un municipi amb una població sense cohesió social, una comunitat local desarrelada i dispersa. El projecte d'APS que es dissenya busca solucions i proposa un servei: des de l'institut, a través d'una revista virtual, es facilita un instrument de comunicació entre els ciutadans per tal que se sentin més implicats en la vida del poble, es creï teixit social i, consegüentment, pugui augmentar el grau del sentiment de pertinença a Lliçà. Ara bé, no perdem de vista el primer objectiu. Com que són els alumnes de l'institut els qui elaboren la revista, els primers destinataris de l'acció de cohesió i arrelament són ells mateixos. Les professores, des de bon començament, van seguir amb convenciment la proposta "d'incrementar la identitat i el sentiment de pertinença dels nostres alumnes al municipi de Lliçà d'Amunt; preteníem que ells compreguessin el món en què viuen, alhora que en són partícips, tot descobrint a partir de la recerca i de l'estudi quina és la seva realitat i quines possibilitats tenen de participar-hi."⁷⁷

Les professores responsables del projecte, conscients que hi ha molts projectes innovadors vinculats a la col·laboració amb la comunitat que es fan actualment en escoles de Catalunya des d'una perspectiva aïllada i puntual, i molt sovint al marge del currículum, prenen l'opció de l'Aprenentatge Servei perquè l'activitat s'incorpori en el projecte educatiu del centre i perquè s'asseguri tant la finalitat d'aprenentatge com la de contribució a la col·lectivitat.

Segons trobem ressenyat en la presentació de l'experiència consultable a la pàgina web del Centre Promotor d'APS, l'equip docent coordinador del projecte concreta la descripció del servei en els tres objectius següents: "facilitar la comunicació i el coneixement entre l'alumnat; afavorir un major coneixement i interconnexió entre els diferents sectors de la comunitat educativa; i estimular una xarxa més fluïda de comunicació entre l'institut i el conjunt del municipi".⁷⁸

Un cop descrit el servei, referim-nos a la part del projecte que ocupa l'aprenentatge. Alguns grups d'alumnes de 2n i 3r d'ESO dediquen part del seu temps lectiu de l'àrea de ciències socials i de llengua catalana, però sobretot a través de la matèria optativa de la revista ELI, a elaborar la revista en tant que una part del treball escolar d'aquestes àrees. Com que la revista va adreçada a la població local en general, i no només a la comunitat educativa de l'institut, la voluntat de fer un servei justifica i exigeix un conjunt d'aprenentatges que s'assoleixen de manera interdisciplinària. En síntesi, els següents:

- Medi físic i humà del municipi de Lliçà d'Amunt.
- Connexió i relació dels coneixements assolits a nivell local en termes globals i en diferents àmbits (demografia, medi ambient, cultura...).
- Tecnologies de la informació i la comunicació.
- Fonts d'informació diverses: textos, mapes, imatges, informació oral...
- Tècniques de tractament i elaboració de la informació.

⁷⁶ Ibid., p. 68.

⁷⁷ Ibid, p. 70.

⁷⁸ Argemí, Helena i altres (2008).

- Gèneres periodístics: informatius (notícia, crònica, reportatge), argumentatius (editorial, article d'opinió), dialogats (entrevista), i també creatius (cultura, passatems).⁷⁹

La revista digital ELI,⁸⁰ que té una estructura variada, completa i clara de consulta, conté els catorze apartats o seccions següents: portada, editorial, entrevistes, notícies, opinió, reportatges, gastronomia, passatems, oci, esports, cultura, medi ambient, creació i idiomes. Aquests calaixos de continguts ja confirmen la vocació de servei obert i col·lectiu que hem descrit anteriorment. El contingut dels articles oscil·la entre l'àmbit geogràfic més proper (centre escolar, municipi) i focus d'interès més globals, tot donant prioritats, però, als espais i interessos més pròxims a l'alumnat i a la comunitat educativa en general. Aquests continguts es relacionen amb els objectius de les àrees implicades, es contemplen en les programacions curriculars. Una consulta a qualsevol dels números de la revista, ens permet de deduir que els nois i noies de l'institut de Lliçà han d'entrar en contacte amb els polítics locals, conèixer de prop l'Ajuntament i altres entitats del poble, fer treball de camp pel municipi, per, a continuació, organitzar la informació i presentar-la de manera formal.

Hem de fer constar, així mateix, que l'alumnat no tan sols assumeix la tasca de tot el procés d'elaboració sinó també de la difusió tan interna a dintre del centre com externa al municipi. Tot això són aprenentatges. Aprenentatges que es fan prenent consciència del poble on es viu, i a través d'un servei a la comunitat. Si s'intersecciona servei i aprenentatges, es descobreixen els àmbits de servei de l'experiència ELI: medi ambient, promoció de la salut, participació ciutadana, intercanvi generacional, projectes de cooperació, entre altres.

En la valoració del projecte, les professores destaquen, primer de tot, l'encert d'haver optat per l'enfocament d'APS i el treball cooperatiu. En segon lloc, expressen que "ha estat força gratificant la tasca de projectar i treballar amb els alumnes uns materials que han donat lloc als continguts de la revista".⁸¹ En aquest sentit, ressalten que els alumnes han treballat uns continguts curriculars d'una manera diferent, la qual cosa ha comportat un grau notable d'entusiasme i participació. En tercer lloc, es refereixen, amb les paraules que segueixen, a la motivació i, sense dir-ho, als resultats en conscienciació social a què ha portat els nois la reflexió periòdica sobre l'experiència que estaven duent a terme.

Com a element força motivador cal subratllar el fet que el treball de l'alumnat es projecta a la resta de la comunitat a través de la revista; ells en són conscients, donant una nova transcendència a la feina acadèmica, implícita en l'APS. Evidentment, aquest aspecte és un dels més engrescadors a l'hora d'estimular l'interès dels alumnes per participar en tot el treball que fa referència a la revista.⁸²

Finalment, les professores responsables del projecte ELI no obliden de subratllar la projecció de futur i les perspectives de continuïtat que té el

⁷⁹ Ibid.

⁸⁰ <http://www.eli.proxarxa.net/>

⁸¹ Op. cit., p. 98.

⁸² Ibid., p. 99.

projecte. En conversa particular, ens han comunicat que el projecte ja consta al PEC de l'institut, que té una bona recepció entre l'alumnat i el professorat del centre (la revista, en format paper, és molt llegida a la biblioteca per part dels alumnes i a la sala de professors entre els docents) i que tindrà un gran valor en un futur ja que contindrà la història del centre educatiu. Afegeixen que el conjunt d'estudis locals, en forma d'articles, reportatges i entrevistes breus, ja consta d'un gruix notable i que es va ampliant mes rere mes. Malgrat tot, pensen que encara cal enfortir la divulgació de la revista virtual de portes enfora a fi que sigui més present entre les famílies de l'alumnat, entre les entitats i institucions del municipi i en la vida col·lectiva de Lliçà en general.

Hem presentat el projecte ELI com a exemple d'experiència d'APS en l'educació formal. El projecte ELI, tanmateix, és exemple de molts altres aspectes. D'una banda, és una experiència que il·lustra el procés *invers* en la introducció de l'enfocament APS en l'educació formal. A diferència del col·legi Sant Ignasi, l'institut de Lliçà incorpora l'Aprenentatge Servei al projecte educatiu de centre des d'una activitat concreta: la ruta que s'ha seguit és de baix a dalt. ELI, doncs, com s'ha esmentat anteriorment, ha estat el motiu per començar a desenvolupar un enfocament, amb elements innovadors, que permet relacionar centre, projecte educatiu, procés d'aprenentatge i necessitats de la comunitat.

Així mateix, basant l'aprenentatge en la metodologia del treball cooperatiu, connecta directament amb un dels objectius principals del treball per projectes: desenvolupar la cooperació i la intel·ligència col·lectiva. O sigui, sobre la base del treball en grup en l'elaboració i difusió de la revista digital, es va fomentant la capacitat de la tasca col·lectiva.

D'altra banda, ELI és també exemple d'un altre concepte de revista escolar. Estem en una altra dimensió. En general, la revista escolar clàssica es tractava d'una publicació interna, en paper, elaborada per un equip de redacció format per alumnes i algun professor, sovint deslligada del currículum escolar, en hores extres i amb l'únic destinatari del conjunt d'alumnes i professors del centre escolar. ELI és revista escolar i revista local alhora, elaborada en connexió amb matèries i àrees del currículum escolar a fi d'assegurar-ne uns aprenentatges concrets i consensuats, en horari escolar, que ofereix un servei a la comunitat (amb tot el que aquest enfocament hem vist que comporta) i que, a través d'internet, s'adreça a la comunitat educativa, a la comunitat local i arriba fins a la comunitat global.

Finalment, ELI és exemple d'un projecte d'APS amb suport de les TIC ja que, entre altres característiques, els alumnes aprofiten les seves habilitats comunicatives emergents a la xarxa per aprendre i elaborar un producte de la societat del coneixement, una revista, que esdevé un servei valuós per al poble de Lliçà. Estem convençuts que s'ha ajudat a activar el nervi cívic d'una bona colla d'adolescents: han realitzat una activitat de participació ciutadana i alhora han reforçat, conscients d'haver deixat marca en l'entorn, els vincles socials i el sentiment de pertinença en la comunitat.

2.3 Aprenentatge Servei i treball de recerca de batxillerat

Obro els ulls, veig l'espectacle del món i, és clar, me'n meravello. Llavors, per pensar la meravella, considero les dues opcions que se'm presenten. Una: el món és un món de preguntes i la meua tasca és buscar-ne les respostes. L'altra: el món és un món de respostes i a mi em toca descobrir de quines preguntes. Aquest camí condueix, més tard que no pas aviat, al coneixement científic i a la investigació. La història de la ciència és la història de les bones preguntes. S'avança quan canvia la pregunta. La resposta és gairebé rutina.

Jorge Wagensberg

Aquest apartat està dedicat al treball de recerca de batxillerat i a l'enfocament APS aplicat en aquesta activitat. Els primers subapartats estan dedicats a aquesta matèria. En primer lloc, presentarem una descripció del treball de recerca de batxillerat: de què es tracta, el paper de la tutoria, la finalitat que persegueix, els objectius concrets que aspira assolir, i alguns aspectes sobre l'avaluació. En segon lloc, ens fixarem en algunes diferències d'enfocament, organització i avaluació que es poden trobar en l'aplicació d'aquesta activitat en centres diversos. En tercer lloc, presentarem diferents tipologies de treballs de recerca.

Finalment, el darrer apartat, extens i exhaustiu, presenta un exemple de TR amb enfocament APS. Aquesta experiència es va dur a terme a l'IES Pere Barnils de Centelles el curs 2005/06.

2.3.1 Treball de recerca, matèria del batxillerat: concepte, tutoria, objectius, avaluació

2.3.1.1 Concepte

El treball de recerca és una matèria comuna del batxillerat. Equival a dos crèdits, que vénen a representar unes setanta hores lectives, i aporta el 10% de la qualificació final del batxillerat. És, doncs, una matèria important, de pes, obligatòria, en el currículum de batxillerat que cursen els joves estudiants de Catalunya.

En Coromina i altres (2008, p. 12)⁸³ es defineix el TR⁸⁴ així:

El treball de recerca consisteix en un conjunt d'activitats encaminades a estudiar uns fets, uns fenòmens, unes persones, unes teories o uns objectes, ben delimitats, amb aspectes poc explorats o no gaire coneguts, amb l'objectiu d'aclarir-los i obtenir-ne un

⁸³ Aquest manual, *El treball de recerca. Procés d'elaboració, memòria, exposició oral i recursos*, és una guia per a l'estudiant de batxillerat: guia orientadora del procés d'elaboració i complet llibre d'estil de la memòria escrita, que compta amb uns breus consells per a l'exposició oral, entre altres aspectes. Amb una primera edició el 2000, al 2008 se'n va fer una segona edició revisada i ampliada, la novetat més destacada de la qual és la incorporació d'una nova part dedicada a exemples i tipologia de treballs. Aquest manual, en definitiva, ha estat punt de referència de molts centres escolars per elaborar els seus dossiers de pautes bàsiques per a la realització del treball. L'edició del 2000 i la reedició del 2008 demostren l'interès creixent pel treball de recerca des que es va establir en el currículum de batxillerat.

⁸⁴ En endavant farem servir, encara que no sistemàticament, les sigles TR per referir-nos al treball de recerca de batxillerat.

coneixement nou. Amb aquestes activitats observem, experimentem i recollim informacions; organitzem les observacions i les informacions, hi busquem possibles relacions i n'estudiem les causes; ens servim també de la pròpia experiència i de lectures; i comuniquem els resultats mitjançant una memòria escrita i una exposició oral.

2.3.1.2 Tutoria

Aquesta investigació ha de tenir un caràcter individual i s'ha de fer amb la direcció d'un professor tutor. La tutoria individual d'un treball de recerca és un element important ja que en ella hi recau la responsabilitat de l'orientació sobre els objectius, la metodologia, el calendari i la informació sobre els criteris d'avaluació. El professor tutor, en les diferents entrevistes amb l'alumne, ha de regular el procés d'elaboració del treball mirant d'evitar-hi, per una banda, un excés de dedicació que pot perjudicar el progrés i el rendiment en les altres assignatures i, de l'altra, que l'alumne avanci en la recerca per un camí equivocat o impropedent. En general, quan la recerca es desenvolupa adequadament, aquesta regulació ha de tendir, sempre amb la distància adequada a fi de no afectar l'autonomia de l'alumnat, a conduir el treball cap a un equilibri d'esforç i de dedicació entre el procés de recerca pròpiament dit i la redacció de la memòria. Aquesta memòria escrita ha de servir perquè l'alumne assolixi les competències suficients de l'escriptura científica i, sobretot, perquè aprengui les convencions formals de presentació de treballs. En la mateixa obra citada fa un moment, tenint preferentment com a destinataris els alumnes, bona part dels quals entraran al cap de poc als estudis universitaris, se sintetitza de la manera següent el què i el com de la memòria:

Tot el nostre treball de recerca ha de quedar reflectit en un document anomenat memòria escrita, la finalitat de la qual és comunicar, d'una manera organitzada, clara i precisa, els resultats o conclusions a què hem arribat en l'estudi d'un tema, així com la metodologia que hem utilitzat, el procés seguit, els documents consultats i tots els elements que permetin verificar la validesa dels resultats. La memòria escrita, com qualsevol document especialitzat, ha de seguir una estructura, un ordre i unes convencions de presentació estandarditzades (admeten petites variacions) que, lluny de ser un obstacle, ens ajuden a organitzar i a precisar allò que hem de comunicar; inversament, aquestes normes de presentació faciliten als lectors de la memòria la cerca i la comprensió dels diferents grups d'informacions de què consta.⁸⁵

2.3.1.3 Finalitat, objectius

Fixem a continuació la nostra mirada en la finalitat d'aquesta matèria. En el decret d'ordenació curricular dels ensenyaments del nou batxillerat,⁸⁶ estrenat el curs 2008/09, s'exposa que la finalitat és que l'alumnat aprengui les bases de la recerca científica. Primer, es troba expressat amb les paraules següents:

En el batxillerat, l'alumnat ha de consolidar la competència en recerca i saber-la aplicar en les diferents matèries del currículum. Els procediments relacionats amb la recerca, la gestió i el tractament de la informació obtinguda i l'exposició de resultats són presents, doncs, en les matèries del batxillerat i cal que s'exercitin en cadascuna. Atesa la importància que té el desenvolupament d'aquestes capacitats i el seu interès didàctic, en el currículum de l'alumnat figura també la matèria de treball de recerca.

⁸⁵ Ibid. p. 47.

⁸⁶ Decret 142/2008, de 15 de juliol. DOCG núm. 5183 – 29/07/2008.

Del que s'hi diu, en podem treure una primera conclusió: l'ensenyament aprenentatge de les bases de la recerca cal que es produeixi en les diferents assignatures del currículum. I encara una altra: la conveniència d'establir el treball de recerca en aplicació de la LOGSE⁸⁷ a Catalunya va ser l'acceptació d'un fracàs. En conversa personal, un càrrec de la Subdirecció General d'Ordenació Curricular del departament d'Educació ens manifestava que l'aprenentatge tancat en les diverses matèries no permetia ni, doncs, assegurava l'aprenentatge de les bases de la investigació científica. Per tant, es feia necessari establir una matèria nova, un treball individual de recerca, que fomentés l'autonomia de l'alumnat però amb un seguiment del professorat. Així mateix es feien necessàries també la memòria escrita del treball i la defensa oral que es fa dels resultats de la recerca. Val a dir que aquesta darrera activitat del treball de recerca ha esdevingut l'únic moment en què es garanteix que l'alumnat realitzi una exposició oral davant d'un tribunal avaluador en els estudis de batxillerat.

Del que acabem de dir, cal fer dues consideracions. En primer lloc, la instauració el curs 2008/09 del projecte de recerca de 4t d'ESO avala que la finalitat d'aprendre les bases de la recerca científica no és assumible per les matèries del currículum de batxillerat i que ha calgut avançar-ne la introducció en el darrer curs dels ensenyaments secundaris obligatoris. En segon lloc, haver assegurat des de la LOGSE una exposició oral prescriptiva per a tot l'alumnat de batxillerat està plenament en sintonia amb el tipus de programació proposada pel decret actual, que se centra gairebé exclusivament en els vessants pragmàtics, comunicatius i estètics, o sigui, en l'ús i els usos de la llengua. I més si fem cas d'aquesta orientació que fa el Departament d'Educació al maig de 2008: "En el cas de les matèries de l'àmbit de llengües, l'expressió oral haurà de representar com a mínim el 25% de la qualificació final de cada matèria."⁸⁸

La catedràtica d'institut i directora d'*Escola Catalana* Carme Alcoverro ha escrit aquestes consideracions referides a l'exposició oral del treball de recerca:

Alhora que ensenya [el treball de recerca de batxillerat] que les feines cal fer-les ben fetes i amb rigor i, sobretot, que cal saber-les defensar no exclusivament mitjançant l'escrit, sinó també oralment: la prova de foc. Cosa que atorreix el nostre alumnat i que demostra la poca presència encara avui de l'oral acadèmic en el sistema educatiu. Els efectes d'aquesta mancança els constatem diàriament quan escoltem com parlen la majoria dels nostres professionals i polítics.⁸⁹

⁸⁷ Llei Orgànica d'Ordenació General del Sistema Educatiu. Llei que regulava el sistema educatiu espanyol i que fou aprovada per les Corts Generals l'any 1990. La LOGSE substituï la Llei General d'Instrucció Pública de l'any 1970. Aquesta última substituï en el seu moment la Llei d'Instrucció Pública de l'any 1875, coneguda també com a Llei Moyano. El sistema educatiu que establia la LOGSE tenia com a principi bàsic l'educació permanent. D'acord amb aquest principi i atenent a fonamentacions psicopedagògiques, un dels objectius últims de la funció educativa és que els alumnes aprenguin a aprendre. Al maig de 2006 la Llei Orgànica de l'Educació (LOE) substituï la LOGSE.

⁸⁸ "Orientacions per a l'organització del 4t curs d'Educació secundària obligatòria i el Batxillerat en el curs 2008-2009" (maig 2008), p. 3.

⁸⁹ Carme Alcoverro (2008), p. 13.

El decret d'ordenació curricular dels ensenyaments del nou batxillerat, redundant en benefici d'aclarir la finalitat del treball, destaca que el fi d'aquesta matèria de recerca és aplicar un mètode de treball en un espai d'estudi diferent de les matèries ordinàries i remarca que l'alumnat no pot excedir-se ni en ambició científica ni en dedicació horària. Ho diu així:

L'objectiu del treball és que l'alumnat posi en marxa determinats procediments, i que ho faci en àmbits de recerca que poden ser diferents d'aquells on els va adquirir, aprofundint sobre algun tema d'interès que estigui al seu abast. D'aquesta manera, l'alumnat es prepara per adaptar-se a situacions semblants de la vida acadèmica o professional posterior, en les quals hagi d'aplicar diferents procediments, fer transferència de coneixements d'un camp a un altre i mostrar capacitat per organitzar-se i planificar la feina de manera autònoma. En cap cas l'objectiu principal del treball és obtenir resultats científics nous i homologables a la recerca en àmbits educatius o professionals superiors, sinó que la finalitat essencial és aplicar un mètode lògic per a la resolució de problemes abastables que permeti l'aportació personal de l'alumnat i que sigui compatible amb la dedicació horària dels altres components del currículum.

El batxillerat, llegim en el decret suara esmentat, és "l'etapa de l'educació secundària postobligatòria que té com a meta proporcionar a l'alumnat formació, maduresa intel·lectual i humana, coneixements i destreses que li permetin progressar en el seu desenvolupament personal i social i incorporar-se a la vida activa i a l'educació superior." I en el mateix decret es constata que el paper del treball de recerca ha de concórrer en el desenvolupament de les competències generals del batxillerat. Es diu així:

La realització del treball de recerca contribueix de manera directa al desenvolupament d'una de les competències generals del batxillerat: la competència en recerca. Al mateix temps, les peculiaritats d'un treball de recerca posen també en acció les competències de gestió i tractament de la informació (cerca, seleccionar i analitzar informacions procedents de fonts diverses), digital (cerca i ús d'informació en xarxes com Internet i Intranet), comunicativa (amb la presentació escrita del treball i l'exposició oral de la recerca), i també les competències personal i interpersonal (autonomia, emprenedoria, empatia i maneig encertat de les habilitats socials) i de coneixement i interacció amb el món (en els vessants natural, social i cultural).

Vistes la finalitat del treball i les competències pròpies del batxillerat que cal contribuir a desenvolupar, considerem adequat de deixar constància dels sis objectius concrets. Citem-los textualment i de manera esquemàtica del decret:

1. Fer una cerca sobre un tema d'interès personal i que sigui abastable, durant un temps determinat i de manera constant i aprofundida.
2. Posar en pràctica els coneixements adquirits en les diferents matèries del batxillerat en relació amb la metodologia de recerca.
3. Aplicar la metodologia de recerca adequada als objectius fixats i seleccionar i tractar les fonts d'informació i documentació adients.
4. Treballar de manera autònoma, mostrar iniciativa i creativitat, esperit crític i consciència de la dimensió ètica dels processos.
5. Usar les TIC durant el procés de recerca, tractament de la informació, anàlisi i presentació final dels resultats.
6. Comunicar oralment i per escrit les idees principals amb coherència, cohesió i correcció lingüística i estilística i d'acord amb uns criteris formals de presentació dels treballs.

2.3.1.4 Avaluació

Pel que fa a l'avaluació, cal dir que no hi ha un únic sistema. Generalment, però, s'avaluen tres aspectes: el procés, la memòria escrita i la defensa oral. Els deu criteris d'avaluació que proposa el decret són susceptibles de ser distribuïts en aquests aspectes.

En primer lloc, l'avaluació resultant del seguiment del procés es basaria en l'observació dels aspectes següents:

- iniciativa en la formulació de preguntes;
- responsabilitat, constància i regularitat en la realització del treball;
- planificació i temporització de la feina;
- selecció correcta de les fonts d'informació;
- aplicació d'una metodologia de recerca adequada als objectius;
- capacitat d'afrontar els problemes i els imprevistos, així com reconduir les estratègies.

Segonament, l'avaluació de la memòria escrita, que sol afectar un percentatge més gran de la nota, prendria en consideració aquests altres aspectes:

- gestió de la informació i interpretació de les dades;
- redacció d'un informe ben estructurat i amb rigor formal, amb l'exposició de les idees principals amb coherència, cohesió i capacitat de síntesi;
- elaboració de les conclusions de la recerca i l'autovaluació crítica del treball;
- l'expressió escrita amb correcció gramatical i estilística, amb domini del vocabulari tècnic específic.

Finalment, l'exposició oral dels resultats es valoraria segons:

- ordre, claredat i concisió;
- correcció gramatical i estilística, amb domini del vocabulari tècnic específic.

Paral·lelament, però, cal tenir en compte i valorar com l'alumnat fa ús de les tecnologies de la informació i la comunicació, tant en el procés de recerca com en la presentació dels resultats.

2.3.2 Treball de recerca, diferències d'aplicació entre centres

A continuació fixarem l'atenció en l'autonomia dels centres: quines variacions en l'organització del treball de recerca podem trobar entre centres diferents?

Per començar, veiem que el decret de batxillerat ja preveu aquesta autonomia referida al currículum en general quan afirma que "correspon als centres educatius, d'acord amb el principi d'autonomia pedagògica d'organització i de gestió que la Llei els atribueix, desenvolupar i completar el currículum establert per l'Administració educativa, a fi que aquest sigui un instrument vàlid per donar

resposta a les característiques i a les diferents realitats de cada centre." Per tant, doncs, està previst que els centres que imparteixin batxillerat tinguin maneres diferents de coordinar el treball de recerca, d'orientar l'alumnat i de fer el seguiment a través de les tutories individuals.

Prenguem en consideració alguns aspectes. Un, el primer, el tret indicador individual que ha de tenir el treball. El decret de batxillerat estableix que "el treball de recerca té un caràcter individual, llevat dels casos en què sigui necessari fer un treball de grup atesa la dinàmica mateixa de la investigació". En aquests casos, quan es faci el seguiment del treball, caldrà assegurar que cadascun dels membres del grup assoleix la competència en recerca d'acord amb els objectius plantejats, amb una avaluació individual de cada alumne/a." S'ha de dir que la majoria dels centres segueixen aquesta orientació. Tanmateix, alguns altres centres han optat per fomentar treballs en grup, amb preferència dels grups de dos alumnes, la parella d'alumnes; la raó principal que justifica aquest enfocament és la reducció del nombre de treballs, la qual cosa permet que la disponibilitat d'hores de tutoria dels treballs sigui més alta. A més, no convé que ignorem en aquest punt del discurs que l'experiència prèvia de treball de recerca amb enfocament d'APS que ha servit per a iniciar el nostre projecte de llicència d'estudis i que explicarem a continuació va ser realitzat per un grup de dos alumnes. ¿La dinàmica mateixa d'un treball que finalitza amb servei a la comunitat porta la recomanació que es faci en grup?

Dos, el segon: la presència o no de la figura del coordinador de treball de recerca. Hi ha centres escolars que enfoquen l'orientació del treball de recerca per a l'alumnat de batxillerat a través d'un(s) professor(s) encarregat(s) que, en unes classes organitzades i establertes dins l'horari i dirigides a tot el grup classe, a tot el grup de nivell, assegura la informació bàsica d'arrencada del procés i acompanya els alumnes almenys en les primeres fases del projecte. Al costat d'aquesta figura, cada treball té el seu tutor individual.⁹⁰ Hi ha altres instituts, en canvi, que introdueixen el treball a partir de les tutories de grup de 1r de batxillerat i, a continuació, ja són els tutors individuals els qui en porten el pes de la direcció fins al final.

⁹⁰ Coneixem la iniciativa de les jornades *InvesJove* Investigació i Recerca a l'Educació Secundària (Vielha i Trepç, abril 2008, 1a edició; el Pont de Suert, Sort, la Seu d'Urgell, març i abril 2009, 2a edició), organitzades pels serveis educatius de les comarques de l'Alt Pirineu i Aran, amb els objectius de facilitar a tots els seus alumnes de 1r de batxillerat les pautes i estratègies per elaborar un treball d'investigació a través d'una xerrada inaugural; i compartir i difondre els treballs de recerca més reeixits del curs anterior entre els diferents centres per mitjà de presentacions públiques realitzades pels mateixos alumnes. Aquesta iniciativa es complementa amb uns tallers sobre tècniques d'exposició oral adreçats a l'alumnat de 2n de batxillerat, durant el primer trimestre, per oferir-los recursos per a la preparació i desenvolupament de la presentació oral del seu treball de recerca. També s'edita una publicació recull dels resums dels TR seleccionats pels centres. *InvesJove* i altres iniciatives semblants que existeixen a Catalunya demostren l'interès per potenciar la investigació i la recerca com a eina d'aprenentatge, així com la voluntat d'assegurar que la matèria de recerca a batxillerat tingui un bon punt d'arrencada, amb les pautes d'orientació bàsiques necessàries i amb elements que en motivin la realització com poden ser les presentacions de les bones experiències viscudes de companys més grans.

Tres, el tercer: distribució del treball de recerca entre el 1r i el 2n curs de batxillerat. Per començar, vegem com la catedràtica Carme Alcoverro compara aquest treball d'investigació amb un ritu de pas:

Sabem que el sistema educatiu espanyol no té examen final de batxillerat, vull dir una prova externa; la prova de la selectivitat és exclusivament per als qui van a la universitat. I si bé el treball de recerca no fa aquesta funció avaluadora, serveix, al meu parer, per cloure el batxillerat amb un treball que és per definició transversal i que ajuda, sobretot als qui se'l prenen amb respecte, a posar en pràctica coneixements i habilitats apresos al llarg dels cicles educatius anteriors.⁹¹

Pensem que el treball de recerca no fa la funció de cloure el batxillerat, tot i que compartim la part final del fragment citat d'Alcoverro. El ritu de pas contundent, almenys fins ara, i malgrat tot, són les proves d'accés a la universitat. El treball de recerca se situa en el punt àlgid del batxillerat. Aquesta matèria d'investigació esdevé, si assoleix un grau notable de satisfacció, la cirereta del cicle. Tal com llegim en un dels manuals més actualitzats per a orientar la recerca a batxillerat, el de J. Ríos i altres (2008, p. 13),⁹² “[el treball de recerca de batxillerat, per l'alumnat] acostuma a ser una activitat molt valorada, sobretot l'exposició final del treball, ja que sovint es viu com la coronació de la trajectòria acadèmica del batxillerat”.

Tanmateix, en aquest punt, el paper dels centres es manifesta a situar la recerca a cavall de 1r i 2n de batxillerat o bé a centrar-lo en el 1r curs. La fórmula més estesa és la primera. Així doncs, els primers passos s'inicien el segon trimestre de 1r de batxillerat i la memòria escrita es presenta al final del primer trimestre de 2n: just abans o després de les vacances de Nadal. Entre gener i febrer, se solen escaure les presentacions orals i l'avaluació final del treball. Alguns –pocs- centres, en canvi, compacten tot el procés en el 1r de batxillerat. Aquesta segona fórmula té l'avantatge d'alliberar d'aquesta matèria el 2n curs de batxillerat –més curt, més rellevant quant a les qualificacions finals, molt més afectat psicològicament per la selectivitat-, però té els inconvenients que l'alumne no pot comptar amb els mesos de vacances d'estiu per realitzar amb calma una part del treball de camp, per exemple, i que els nois i les noies no arriben al moment de la defensa oral davant del tribunal amb aquell punt més alt de maduresa que sol presentar un estudiant a la meitat del darrer curs de batxillerat.

⁹¹ Op. cit., p. 13.

⁹² Aquest manual, *El treball de recerca. Metodologia, recursos i propostes pràctiques per elaborar i presentar pas a pas una recerca*, és una guia didàctica per a orientar el professorat i també l'alumnat en els projectes de recerca. És exhaustiu, conté molts exemples de parts de recerques reals, destaca el seu caràcter metodològic ja que prioritza els continguts procedimentals de la recerca, i es presenta en dos apartats generals: el material del professorat, més extens; el quadern de l'alumne, d'extensió més raonable. Com a novetat, conté un capítol dedicat a la recerca en els diferents nivells de l'ESO, amb una proposta per al projecte de recerca de 4t. Amb una primera edició de febrer de 2008, i una segona de setembre del mateix any, demostra la demanda creixent de materials orientadors per a enfocar amb garanties el treball de recerca. Volem destacar que, en la presentació, els autors escriuen que “els materials que hi trobareu han estat pensats per tal d'estimular el pensament creatiu i crític, que ha d'ajudar a desenvolupar un treball original i propi, i també com un recurs útil en la tasca de tutorització del professor que ha d'acompanyar i orientar la reflexió”.

Quatre, el quart: els criteris d'avaluació. Ja s'ha apuntat anteriorment que no hi ha un sistema únic d'avaluació. Cada centre escolar, i de vegades cada tribunal, avalua a través d'uns criteris propis. Aquesta circumstància exigeix que el dossier d'orientacions que cada centre lliura a l'alumnat contingui la referència explícita dels criteris d'avaluació i/o que en les primeres entrevistes el tutor faci conèixer el sistema d'avaluació establert. Tot i així, hi ha un comú denominador generalitzat. Avaluar tres aspectes: el seguiment del treball, la memòria escrita i l'exposició oral. Sense la necessitat d'entrar en més detalls, la variació entre diferents centres es pot trobar en la importància que s'atribueix a cada bloc. Per exemple, hi ha instituts que, coincidint que la memòria té més importància (50% de la nota) reparteixen diferent els percentatges entre el procés (uns, el 30%; altres el 40%) i la presentació oral (uns, el 20%; d'altres el 10%).

Cinc, el cinquè: les universitats catalanes es van involucrant cada vegada més en els treballs de recerca. Deixant de banda altres consideracions, la bona notícia és que a través del treball de recerca es van despertant les relacions entre instituts i universitat. Entre l'educació secundària i l'educació superior. ¿En què ens basem per a destacar aquest augment de la relació? Primer, en els premis. No hi ha universitat que no convoqui almenys un premi per a treballs de recerca de batxillerat. Segon, les universitats tendeixen cada curs a oferir més suports de recerca. En aquest sentit, el projecte ARGÓ, de la Universitat Autònoma de Barcelona, n'és un bon exemple. Dolors Quinquer, responsable de la iniciativa, ens exposa que "el programa Argó té la línia d'oferir ajut i suport a la recerca a secundària. En aquest sentit, es fan assessoraments a TR. Els professors de la UAB proposen temes, que tenim penjats a la pàgina web, de totes les àrees del coneixement. Hem arribat a uns tres-cents temes, darrere de cadascun dels quals hi ha un professor que es compromet a assessorar un alumne o un grup d'alumnes a desenvolupar-lo. Aquesta tutoria ajuda a acotar el camp d'estudi, a orientar-los metodològicament i amb recursos. De vegades els recursos són bibliogràfics, de vegades són d'instrumental científic".⁹³ Tercer, i per acotar una mica més, els parcs científics i tecnològics d'algunes universitats faciliten a l'alumnat de batxillerat que fa recerca en ciències experimentals i tecnologia el coneixement i ús de tecnologies punta, ajudats per experts. Hi ha centres, doncs, que aprofiten aquestes ofertes de col·laboració tècnica especialitzada; d'altres, segurament aquells més allunyats geogràficament de les seues universitàries, encara no.

2.3.3 Tipologies de treballs de recerca

Esmentarem per última vegada el decret de batxillerat. Ens hi acostem per tractar la diversitat de treballs de recerca. El decret exposa que la recerca pot emmarcar-se dins l'àmbit d'una matèria o bé que pot ser interdisciplinari o transversal, de manera que permeti a l'alumnat adquirir una visió integrada de les diferents àrees del saber. L'experiència ens diu que sense cap intencionalitat prèvia clara, hi ha alumnes que trien un tema que encaixa amb una matèria, mentre que d'altres n'escullen de no específics. Aleshores, se

⁹³ Entrevista a Dolors Quinquer. Annex.

solen tractar com a interdisciplinaris. Els primers s'asseguren una tutoria més especialitzada; els segons s'arrisquen a no poder comptar amb un professor responsable que domini el tema del treball.

Al portal Edu365.cat⁹⁴, del Departament d'Educació, en les orientacions que es donen sobre com escollir el tema del treball de recerca, es recomana que es relacioni amb la modalitat del batxillerat, amb els interessos o aficions, o bé amb l'entorn immediat de l'alumne (escola, barri, municipi...). Aquestes recomanacions van encaminades a donar sentit, significat, al tema triat i, entre altres objectius, a motivar la recerca de l'estudiant. Per tant, doncs, ens trobem amb una primera classificació –molt general- dels TR en aquests grans àmbits.

Podem distribuir, doncs, en una segona classificació, també en grans calaixos, els treballs de recerca segons la modalitat de batxillerat. D'aquesta manera, tindrem treballs d'arts; de ciències i tecnologia; d'humanitats i ciències socials. Val a dir que de vegades hi ha alumnat d'una modalitat que escull un tema de recerca que pertanyeria en una altra modalitat. En posarem un exemple viscut: un alumne de la modalitat de ciències de la salut va realitzar un interessant treball de crítica literària: un treball de recerca a l'entorn de la novel·la fantàstica i d'aventures i, en concret, un estudi comparatiu dels elements màgics de Harry Potter entre el primera novel·la i la cinquena de la saga del jove mag.

El professor Albert Piñero, a *El treball de recerca a batxillerat. Eines metodològiques*,⁹⁵ presenta un mapa o tipologia de TR centrada en els procediments, és a dir, a través d'una mirada que no es dirigeix cap a la matèria o disciplina sinó que és transversal perquè s'adreça a la metodologia. Piñero pren en consideració quatre tipus bàsics de TR: els descriptius i de catalogació (que basen l'estudi en la recollida, anàlisi i classificació o ordenació d'una quantitat important i significativa de dades), els explicatius (que segueixen la ruta des del plantejament o consideració d'hipòtesis explicatives o interpretatives fins a les seves avaluació i contrastació), els comparatius (que tracten de l'elaboració i aplicació de criteris de comparació entre dos o més elements) i, finalment, els TR que apliquen el mètode de l'estudi de casos (focalitzant el descobriment i comprensió de particularitats significatives).

A Coromina i altres (2008, p. 183-189) es presenta una classificació de treballs que segons els mateixos autors és orientativa i que "sovint la distinció entre un tipus i un altre és molt feble, o bé dos tipus de treballs de vegades es poden fusionar en un". El manual en proposa nou tipus, en una proposta que combina mètode i disciplina: els bibliogràfics o de documentació; els d'actualització; els de recerca documental; els d'anàlisi de documents; els de camp (àmbit de ciències socials); els d'observació i experimentació (àmbit de ciències naturals); els de tecnologia; els de creació artística i d'altres de relacionats amb la música i els esports.

⁹⁴ <http://www.edu365.cat/batxillerat/comfer/recerca/index.htm>

⁹⁵ <http://phobos.xtec.cat/apinero1> Complet catàleg d'eines per a la realització del TR. Aquest material penjat a la xarxa, producte d'una llicència d'estudis (curs 2005-06), ajuda a fonamentar, quant als procediments, un TR tot oferint suport metodològic per a la recerca dels alumnes a través d'eines pràctiques i útils per promoure, orientar, realitzar o dirigir els treballs.

2.3.4 Consideracions finals, anticipacions

La intenció d'aquest capítol ha estat presentar el marc legal del treball de recerca de batxillerat i comentar-ne alguns dels aspectes més rellevants. A Edu365.cat, a Piñero (2006), a Coromina (2008) i en altres manuals com els de Serarols (1999) i de Ríos (2008), els alumnes de batxillerat i els professors tutors trobaran pautes metodològiques, recursos i propostes d'activitats per a emprendre amb seguretat el procés d'elaboració, la redacció i presentació de la memòria escrita i l'exposició oral del TR. Tal com s'ha expressat amb anterioritat, els centres de batxillerat ja solen comptar amb uns dossiers que contenen pautes bàsiques sobre com realitzar el treball i que solen lliurar als alumnes. Sovint, aquestes orientacions també es poden descarregar de la pàgina web o intranet del centre.

La realitat dels centres escolars és variadíssima. El TR es presenta en l'univers del batxillerat a Catalunya amb múltiples cares i a través d'una gran diversitat de finalitats, enfocaments, recorreguts i resultats. Tanmateix, l'experiència diària va sedimentant un seguit de constants. En posem alguns exemples. Primerament, l'acceptació generalitzada cap a aquesta matèria, cosa de què ens ocuparem d'argumentar en una altra part del treball, en el capítol dedicat als resultats.

En segon lloc, el convenciment que no cal que la recerca dels nostres estudiants de 16, 17 i 18 anys segueixi escrupolosament les prescripcions del mètode científic, sinó que en l'estudi d'un tema escollit l'estudiant s'acosti a l'aplicació d'un mètode lògic i que, alhora, aprengui i hi apliqui les convencions sobre presentació de treballs, l'elaboració de resums, l'exposició oral dels resultats, tot plegat amb l'assessorament i seguiment adequats i amb competència suficient de les TAC. Josep Puig, professor entrevistat, ho manifesta amb aquestes paraules: "Cal aplicar els mètodes de recerca, sí, però amb tranquil·litat".⁹⁶ Albert Piñero defensa que "al nivell de la secundària sembla molt més aconsellable prescindir d'aquest esquema general del mètode hipotètic-deductiu i cercar pautes més flexibles que puguin acomodar-se millor a la diversitat d'objectes, camps d'estudi, interessos i possibilitats de l'alumnat".⁹⁷ Al seu costat, Jordi Guiu, professor entrevistat, i des de l'òptica de les ciències socials, afirma que no tan sols existeix el coneixement científic, sinó que hi ha altres coneixements, altres maneres d'arribar al saber.⁹⁸ Per part nostra, la relativització dels termes de recerca que acabem d'exposar ens fa dir que en relació amb el batxillerat, cal referir-se amb preferència al terme simple *recerca* en comptes de parlar del terme compost *recerca científica*. I, d'altra banda, pel que fa a la proposta de TR amb enfocament APS, aquesta flexibilitat serà necessària per a articular-ne la proposta.

L'any 2008 va ser un any de debat constant sobre l'educació a Catalunya, i a tot Europa. En un article,⁹⁹ Enric Roca, pedagog i professor a la UAB, escriu

⁹⁶ Entrevista Josep Puig. Annex.

⁹⁷ Op. cit.

⁹⁸ Entrevista Jordi Guiu. Annex.

⁹⁹ Roca, Enric (2008). "Màxima ambició", dins *Avui*, 3.11.08, p. 29.

unes paraules que deixem com a colofó de la part més teòrica d'aquest apartat. Si amb els peus a terra de la realitat mirem amb la màxima ambició cada activitat educativa, el TR de batxillerat ha de servir també per a “fomentar el talent, l'emprenedoria i la sana ambició de millora, el gust per innovar, per la ciència, per la feina puntera, per l'excel·lència”.

2.3.5 Exemple. Un treball de recerca de batxillerat amb enfocament Aprenentatge Servei

Aquests xicots de la nina de l'ull vibràtil de curiositat i de malícia, que, trobant-se en el llindar de la porta de la vida, se senten posseïts pel noble impuls de l'ambició personal i –suposo- de l'encara més noble impuls d'ésser útils i de servir, que em pregunten: “Què hem de fer? ¿Tindria l'amabilitat de donar-nos una orientació i dir-nos en què podríem ocupar els nostres lleures?”, jo els aconsellaria un viatge a peu.
Simplement: un viatge a peu.

Josep Pla (1897-1981), escriptor

Explicarem l'exemple d'un TR de batxillerat amb enfocament APS. Resulta que durant el curs escolar 2005/06 vam dirigir, conjuntament amb el professor Joaquim Pratsobreroca, dos treballs de recerca de batxillerat amb enfocament d'APS al nostre centre escolar, l'institut Pere Barnils de Centelles, a Osona. L'exemple i l'experiència d'aquests treballs, tal i com justificarem en el capítol quart, avalen la hipòtesi que aquest enfocament innovador en l'educació formal aporta resultats positius tant en l'alumnat (aprenentatges) com en la comunitat (servei).

La direcció d'aquests dos treballs de recerca de batxillerat amb enfocament d'APS es va dur a terme en el marc del projecte Xarxa, TIC i educació per la ciutadania¹⁰⁰ i del postgrau associat “Estratègies d'Innovació docent en Aprenentatge i Servei amb suport de les TIC” (2005 i 2006), promoguts per la Fundació Universitària Martí l'Humà de la Garriga (FUMH), la Universitat Autònoma de Barcelona i dirigits per la professora Pilar Comes.

El primer TR, *Desenvolupament del nucli antic de Centelles. Estudi dels carrers del centre*, de l'alumna Anna Dorca, consisteix principalment en l'estudi per separat dels dotze carrers més importants del nucli antic d'aquesta vila. A partir de la recerca de cada via, se'n presenta els noms que ha tingut i el seu origen, la ubicació i descripció, les dades històriques més rellevants, els motius o malnoms de les cases i els edificis d'interès històric i artístic. A més a més, es completa la informació de cada carrer amb la visió personal que en dóna un veí a través d'una vivència o anècdota recordada i amb el complement gràfic de fotografies actuals i antigues. El treball, així mateix, conté informació del projecte de rehabilitació del nucli antic, que afecta alguns dels carrers protagonistes de l'estudi. Hem de dir que aquest TR destaca, d'una banda, per l'intercanvi generacional i la recuperació de la memòria històrica; la relació de l'estudiant jove amb un dels seus informants (persona gran) va ser un bon exemple d'influència socioeducativa cap al reforçament de la facilitat comunicativa entre persones de generacions ben diferents. D'una altra banda, destaca també pel servei a la comunitat gràcies a difondre aquesta recerca a

¹⁰⁰ Comes, Pilar, i altres (2006). El projecte Xarxa englobava diverses experiències d'APS a l'educació formal amb el suport de les TIC realitzades en centres escolars del Vallès Oriental i el sud d'Osona.

través de la xarxa (<http://webnom.proxarxa.net>) i d'una publicació municipal que divulga els resultats d'alguns TR de batxillerat de temàtica local.¹⁰¹

El segon TR, *A peu per l'Alt Congost. Tres rutes per gaudir dels Hostalets de Balenyà i Tona*, és el que prenem en consideració com a exemple de TR amb enfocament APS per presentar-lo amb més exhaustivitat i profusió de detalls.

2.3.5.1 Resum. Una introducció

A peu per l'Alt Congost. Tres rutes per gaudir dels Hostalets de Balenyà i Tona, realitzat per un grup de dos alumnes (Jordi Ginesta i Josep Milà), parteix de la descripció de la necessitat següent, talment una hipòtesi.

Després de sentir durant anys i anys que els Hostalets de Balenyà no tenia res d'interessant, ja començava a ser hora que algú es plantegés fer algun treball o llibre per donar a conèixer tot allò que la gent ignora. Aquests hem estat nosaltres, dos estudiants de segon de batxillerat amb un treball de recerca que hem fet amb molt de gust.¹⁰²

Aquest TR té com a objectiu principal donar a conèixer els llocs més emblemàtics dels Hostalets de Balenyà, i també de Tona, creant tres rutes a peu. Cada ruta té els seus deu punts d'interès concrets i la seva representació al mapa. En el rerefons personal dels estudiants, hi trobem la pretensió de sumar dues aficions: l'afició de caminar i la història.

Amb un títol suggeridor i tenint, en primer lloc, com a punt de partida un indret del poble amb el qual els joves estaven relacionats, el santuari de la Verge de l'Ajuda, van elaborar els recorreguts fixant, en segon lloc, la meta de les seves caminades: la muntanya del Puigsagordi, l'església romànica de Sant Jaume de Viladrover i el castell de Tona. Al llarg dels recorreguts resultants van encadenar els diferents punts d'interès, els quals van ser estudiats profusament. La fitxa divulgativa de cada punt conté la descripció del lloc, la informació històrica, algunes dades concretes d'utilitat turística, i visions personals del lloc. El disseny de la fitxa estava pensat sobre una estructura i estil que permetessin facilitat de lectura i divulgació completa de les dades. La informació va ser extreta de llibres, fonts orals i d'exemplars de la revista local de Balenyà *El Tots per a tots*. S'ha de destacar, però, la importància que van tenir-hi les fonts orals, ja que molta de la informació recollida durant la recerca no es podia trobar ni en llibres ni en publicacions locals. Els informants principals van ser Joaquim Fàbregas, rector de la parròquia dels Hostalets; Josep Maria Puigdomènech, exalcalde i pagès; Lluïsa Mata, restauradora d'art; i M^a Àngels Puigdomènech, antiga sagristana del santuari.

Les tres rutes (ruta per la costa de Fontderola, ruta cap a Sant Jaume i ruta cap al serrat del Castell) són expressament d'estils diferents. Així, per exemple, els punts de la ruta per la costa són més aviat paisatgístics i els de Tona més aviat històrics. A més dels punts d'interès, cada ruta conté la descripció del recorregut i el quilometratge. Una introducció a cada municipi, un bon repertori

¹⁰¹ *Treballs de recerca. IES Pere Barnils* (2009).

¹⁰² Ginesta, Jordi; Milà, Josep. (2006), p. 9.

de fotografies de cada lloc i una bona explotació del recurs de la cartografia, arrodoneixen la presentació del treball.

La divulgació es va fer, d'una banda, de forma digital¹⁰³, gràcies a la col·laboració de la Fundació Universitària Martí l'Humà de la Garriga, i de l'altra també de forma impresa, gràcies a la publicació del treball complet a càrrec de l'Ajuntament i que es va repartir gratuïtament a totes les famílies de la població.¹⁰⁴

La relació circular (virtuosa) que s'estableix entre l'aprenentatge i el servei queda definitivament patent en aquestes paraules que Edu Sallent, alpinista i escriptor, deixa escrites en el pròleg que apareix tant en la pàgina web com en la publicació.

En Jordi i en Josep m'han ensenyat molts secrets que desconeixia del terme del meu propi poble. Sincerament, els n'estic molt agraït. Ara passo caminant per alguns dels indrets que ells han documentat i me'ls miro amb uns altres ulls. Ara conec més detalls i més història sobre els punts clau del poble. A mi, més que un treball de recerca, m'ha suposat un treball de descoberta (i em semblava que l'entorn de casa ja el tenia vist i conegut, ignorant de mi...). Els agraeixo de veritat que m'hagin ensenyat aquest grapat de tresors populars. I crec que no seré pas l'únic a qui la curiositat, capritxosa, farà calçar les sabates de caminar, preparar la motxilla i perseguir els moments de paisatge i d'història que aquestes pàgines destil·len.¹⁰⁵

2.3.5.2 Memòria. Un desenvolupament

Aquesta apartat pretén recollir i alhora sintetitzar el desenvolupament del projecte de TR amb enfocament APS que acabem de resumir. Les etapes de realització de l'activitat segueixen la mateixa seqüència bàsica de qualsevol altre: planificació, execució i avaluació. Ens basarem en les cinc etapes que la bibliografia teòrica d'aquest enfocament didàctic prescriu per a un projecte APS i que ja han estat presentades al final del primer apartat del segon capítol (2.1.6): preparació de l'educador/a, planificació amb el grup, execució amb el grup, avaluació amb el grup, avaluació de l'educador/a. Dins de cada etapa, s'identifiquen les diferents fases que la componen.

Quant a la successió de les etapes i les fases que detallarem a continuació, la vivència del projecte ens mou a remarcar que una de les tasques que en teoria es realitzen al començament, la de planificar, s'arrossega durant tot el procés ja que hi ha diferents moments en què cal revisar i, si cal, retocar la planificació a fi d'adaptar el disseny inicial a les noves circumstàncies que es van presentant. Així mateix, és bo de destacar també que és positiu aprofitar les reunions de tutoria del treball per dedicar uns moments a la reflexió sobre l'aprenentatge i el servei en cada fase del projecte.

Abans del relat pautat de la nostra experiència volem advertir que la memòria que segueix recull els fets i les valoracions des del punt de vista del moment en què docents i alumnes estaven desenvolupant el projecte. Per tant, s'ha

¹⁰³ <http://webrutes.proxarxa.net>

¹⁰⁴ Op. cit.

¹⁰⁵ Ibid., p. 7.

d'entendre com una visió del *durant* i el *just després*. Hem de tenir en compte que els docents que vam emprendre el projecte adquiríem una formació en l'enfocament APS durant l'evolució mateix d'aquest treball de recerca amb previsió de prolongació a la comunitat. Creiem que aquesta circumstància aporta a la memòria en qüestió les virtuts de demostrar que no és necessari que el professorat disposi d'una formació llarga i completa en APS per tal d'endegar-ne activitats en el marc de l'educació formal, d'il·lustrar i fer visible un cas concret de transició –i no gaire complexa- d'una activitat del currículum cap als projectes d'APS i donar a conèixer, en definitiva, la vivència pedagògica d'una pràctica educativa des del punt de vista dels protagonistes.

El conjunt de l'informe que presentem i en què s'inclou aquesta memòria aporta, a través dels capítols teòrics, les entrevistes a experts i els resultats i les conclusions, així com la bibliografia estudiada i citada, el context apropiat perquè la nostra experiència aparegui com el que és, un exemple real que il·lustra la majoria dels elements que defineixen els projectes d'APS.

A Preparació de l'educador

a Anàlisi del grup i de cada alumne. Selecció dels TR

El projecte Xarxa, promogut per la Fundació Universitària Martí l'Humà de la Garriga (FUMH), volia abastar algun centre escolar del sud d'Osona. Després dels primers contactes i converses, i valorats els objectius generals, l'IES Pere Barnils accepta de participar-hi i fa la proposta de dissenyar el seu projecte a partir de dos TR de batxillerat. El nostre institut ja té tradició d'organitzar, conjuntament amb l'Ajuntament de Centelles, una exposició oral pública, durant el tercer trimestre, d'alguns treballs de recerca. Aquí s'hi troba una pràctica puntual i evident d'Aprenentatge (TR) i Servei (la presentació a la comunitat). També s'hi pot veure el concepte del centre escolar com a node de coneixement. És en aquesta idea inicial en què es troba el nexa entre la FUMH i el seu projecte Xarxa i nosaltres, els dos professors del centre de secundària de Centelles.

No hi ha dubte que un dels moments crucials és el de trobar els alumnes que puguin acceptar millor la proposta i encaixar-hi. Es tractava, recordem, de conèixer la metodologia didàctica de l'Aprenentatge Servei durant la direcció d'un o dos TR amb aquest enfocament. Encara que no era fàcil, confiàvem de trobar almenys dos grups d'alumnes que mostressin sobretot l'interès i motivació necessaris, amb suficient capacitat de decisió per resoldre problemes. Igualment, també calia que els grups que es formessin fossin prou cohesionats ja que el projecte havia de començar amb garanties.

A partir d'aquestes premisses, vam fer una convocatòria a tot l'alumnat de 1r de batxillerat del centre. Teníem molt clar que no calia anar a buscar cap perfil determinat d'alumne ni volíem fer cap mena de discriminació, ni positiva ni negativa; serien ells els que es decidirien i, si calia, ja modificaríem el treball si els projectes presentats ho exigien. Abans que res i que ningú, el TR el realitza i l'experimenta cada alumne.

20.03.05

- **Què és Xarxa?**
- Projecte de formació, innovació didàctica i de recerca en què participa l'IES Pere Barnils durant aquest i el proper curs, conjuntament amb altres instituts del Vallès Oriental i promogut per la Fundació Universitària Martí l'Humà de la Garriga.
- **En què es concreta?**
- Inicialment pretenem elaborar una (o dues) *WebNomenclàtor de carrers*, és a dir, crear un inventari i estudi(s) de les vies públiques d'un o dos dels nostres pobles amb informacions diverses i, posteriorment, presentar-los en forma de web.
- **A qui va adreçat?**
- A alumnes de 1r de batxillerat, interessats en el projecte i que creguin que és una idea prou engrescadora per convertir-la en el seu treball de recerca. Podran treballar en grups de dos o tres alumnes i, naturalment, tindran un o dos tutors-professors del centre i, si cal, algun altre suport tècnic o didàctic.
- **I si m'interessa, què haig de fer?**
- Properament se us convocarà a una reunió en la qual s'explicarà tot el projecte amb més concreció. De moment, l'alumnat interessat ho pot comunicar als professors Joan Brussosa o Joaquim Pratsobreroca abans de l'11 de març.¹⁰⁶

Finalment, la proposta va tenir resposta: dos projectes diferents però paral·lels, un a càrrec d'un grup de dos alumnes i un altre a càrrec d'una alumna. El tema de la nostra experiència al projecte Xarxa no era ben bé com l'havíem proposat però ja el vam valorar com a positiu i factible. L'activitat començava a caminar.

21.04.05 Entrevista amb alumnes interessats

Un cop l'alumnat de 1r de batxillerat ha lliurat les seves propostes per endegar els treballs de recerca, hem fet un prospecció per veure si hi havia projectes que encaixessin amb el projecte Xarxa. I, en efecte, almenys dos projectes de TR s'hi acostaven força i per això vam convocar-ne els seus alumnes. L'entrevista bàsicament consistí a exposar el projecte Xarxa, precisant els avantatges i també el compromís que representava. De seguida vam veure que als alumnes convocats els podia interessar i al cap de pocs dies ens ho van confirmar: havent-ne parlat entre ells, suposem que també amb els pares, i havent-ho sospesat, van accedir a apuntar-se al projecte que els vam presentar. Els projectes són els següents:

- Jordi Ginesta, Josep Milà: Elaboració d'un itinerari turisticocultural pel terme de Balenyà.
- Anna Dorca: Estudi dels carrers que conformen el nucli històric de Centelles¹⁰⁷

b Detecció de necessitats, oportunitats de servei

Tan bon punt vam tenir definits els grups, calia identificar les necessitats i oportunitats que poguessin anar sorgint al llarg del procés de treball. En el nostre cas, i encara que el projecte de cadascun dels treballs començava de zero, també ens vam adonar que calia aprofitar el potencial d'altres projectes, entitats, iniciatives o experiències existents i així fer més ric el treball en servei i en cooperació.

¹⁰⁶ En aquest apartat intercalarem fragments extrets del bloc *Diari del projecte* (webnom.blogia.com). Hem considerat aquests fragments interessants pel seu contingut, potser més subjectiu però també més viu i directe.

¹⁰⁷ A partir d'aquest moment, només explicarem el desenvolupament del TR dels alumnes Ginesta i Milà. Val a dir que els processos van ser paral·lels i comparteixen gran part de les vicissituds.

Primerament, i tal com ja ha estat expressat, vam aprofitar com a impuls inicial una iniciativa que ja existia: la presentació pública a Centelles d'alguns TR de batxillerat, en organització conjunta entre l'Ajuntament i l'institut, des del curs 1998-1999. A partir d'aquesta tribuna pública ja existent, només calia assegurar que els temes i objectius dels treballs de recerca fossin realment oportunitats de servei.

A continuació, vam tenir clar que ens caldria contactar amb diferents entitats i persones per oferir-los informació i demanar-los col·laboració. Així, des de l'Ajuntament de Balenyà es va rebre molt positivament la iniciativa i es van mostrar oberts a participar-hi i interessats a publicar el resultat final per difondre'l entre la població del municipi. Ajuntament, institut i Fundació Martí l'Humà de la Garriga van ser les entitats que van conformar la xarxa necessària per al disseny i desenvolupament del projecte.

c Vinculació curricular

L'aprofitament pedagògic per part de l'alumnat que va participar en el projecte Xarxa-Webnom queda ben vinculat al currículum de batxillerat i, més concretament, al del TR, activitat que tot alumne de batxillerat ha de realitzar i que incideix sobre la seva nota global amb un 10%.

El TR està constituït per un conjunt d'activitats estructurades i orientades a la investigació sobre un tema escollit i delimitat, en part, pel propi alumne. En el nostre cas, els treballs proposats plantegen un informe (treball de camp per a recull d'informació, descripció i exposició), també una part d'investigació (estudi d'una situació) així com d'aplicacions pedagògiques (sobretot l'elaboració d'una pàgina web).

Entre els principals objectius podem destacar els següents: posar en funcionament determinats procediments en àmbits diferents d'aquells on van ser apresos; aprofundir en el coneixement d'algun tema de l'interès de l'alumne/a; poder avaluar el grau de maduresa tant general com en relació amb la tasca concreta que es treballarà; i aconseguir seguir un calendari preestablert de tasques a realitzar.

A més, el TR ha de seguir una temporització molt concreta, una estructura ben definida, una redacció correcta i una presentació tant escrita com oral. Es treballen tècniques com la recollida de dades, l'ús de citacions, la consulta de diferent bibliografia, entre altres.

Per tant, es pot afirmar que el projecte va posar en moviment una gran diversitat de capacitats, coneixements i habilitats propis de diferents matèries però centrats sobretot en les àrees de socials i de llengua catalana.

d Planificació del projecte

Durant els mesos de maig i juny de 2005 es va gestar la planificació del projecte. Aquesta planificació, encara que a càrrec del professorat responsable, es realitzà conjuntament amb l'alumnat i la coordinadora del projecte Xarxa.

En primer lloc, ens referim a la identificació pedagògica del projecte: naturalesa, fonamentació i objectius d'aprenentatge i de servei. La naturalesa pedagògica del projecte és un TR de batxillerat que té aquests objectius d'aprenentatge. El projecte, que de bon començament es va anomenar WebRutes, preveia l'elaboració de tres rutes culturals a peu, amb diferents punts d'interès (paisatgístic, històric, artístic i cultural) recercats, estudiats i resumits, i la descripció dels itineraris, amb l'ajuda de mapes i fotografies complementaris.

Pel que fa als objectius de servei, es concretaven en els tres punts següents: primer, basar bona part de la recerca en les fonts orals i en els contactes intergeneracionals; segon, divulgar els resultats del treball a la col·lectivitat a través de web i, si era possible, de publicació; i tercer, fer una presentació pública del treball en un acte organitzat per l'Ajuntament.

05.05.05 Entrevista amb els alumnes

En primer lloc rebem el grup format per Jordi Ginesta i Josep Milà. Els comentem que el projecte tira endavant i que ara cal anar perfilant el seu projecte. Intentem descriure com s'imaginen el projecte un cop fet: sembla clara la presentació a través d'una web d'un itinerari (o diferents itineraris) amb diversos punts d'interès mitjançant fitxes que es podrien anar desplegant. També la web comptaria amb una descripció general del municipi així com una presentació que podria anar a càrrec de diferents persones del poble (persones grans, alcalde, un periodista com Carles Capdevila, etc.).

27.06.05 Entrevista amb els alumnes

Abans d'entrevistar-nos amb l'alumnat, els professors ens vam reunir prèviament per preparar aquesta entrevista. Vam veure la necessitat de concretar molt més el treball, les seves parts bàsiques, i sobretot fixar uns mínims perquè, d'una banda, l'alumnat ja s'hi posés a treballar i, d'altra, l'assessor informàtic de la FUMH ens pogués facilitar la manera com confeccionar la base de dades i/o fitxes per després convertir aquest material en format web. Seguint el projecte ja esbossat en l'anterior entrevista, a partir de la proposta ja més concreta per part dels alumnes perfillem el treball. El TR tindrà dues presentacions: en format web i en guia impresa en paper. Les seves parts seran: títol, presentació, introducció (o descripció general del municipi i/o entorn de Balenyà), mapa (on apareixeran marcades les tres rutes inicialment previstes), descripció de les rutes (itineraris, horaris, punts d'interès, recomanacions...). Les rutes tindran descrits una sèrie de punts d'interès a través d'unes fitxes que es podran consultar clicant al mapa. Aquestes fitxes s'estructuraran en: 1, nom; 2, ubicació i accés; 3, descripció; 4, història i/o evolució; 5, fotos.

En segon lloc, fem referència als materials i infraestructura necessaris. Els alumnes van disposar d'un ordinador portàtil, i d'un escàner que estava a la seva disposició a l'institut mateix. Aquest instrumental era cedit per la FUMH, i al final del projecte, va passar a ser propietat de l'institut. A més a més, el professorat va cedir als alumnes material de consulta (llibres de consulta sobre etimologia, sobre normativa de l'escriptura de la majúscula i la minúscula, etc.).

Pel que fa a la programació informàtica per a l'elaboració dels webs, es va aprofitar el web *Rastres*, propietat de la FUMH, de treball de topònims, i s'hi realitzaren els retocs necessaris perquè s'adaptés a les necessitats del nou treball.

6-07-05 reunió amb el coordinador informàtic i la coordinadora pedagògica del Projecte Xarxa (FUMH) per concretar l'estructura dels webs dels treballs de recerca. Prèvia a la reunió a la Garriga, els professors ens reunim per trobar una estructura i un model de

fitxes que compleixin aquests requisits: que reculli les necessitats del tipus de treball que fan els nostres alumnes, que s'assemblí al màxim possible al model presentat per Rastres i en el qual ja s'hi està treballant i, finalment, que sigui força clar i relativament senzill per no dificultar la seva transformació en pàgina web. Un cop reunits, els dos coordinadors veuen força bé l'estructura presentada, tot i alguns suggeriments recollits i naturals dubtes que ja s'aniran resolent a mesura que s'avanci en el procés. Els alumnes ja poden anar recopilant informació i material i a partir de setembre ja se'ls ensenyarà com els han d'anar "penjant" al seu web.

En tercer lloc, apuntem que es van establir relacions de coordinació amb les entitats de l'entorn i les institucions. En el marc de la planificació del projecte, el professorat es posa en contacte amb els regidors d'Educació i Cultura de l'Ajuntament de Balenyà-Hostalets. Així mateix, a causa de l'edat dels alumnes i de la naturalesa curricular del projecte, no es va establir una relació específica amb les famílies. Va ser a través de les reunions de treball amb els alumnes que es va constatar el consentiment i la implicació familiar en el treball dels seus fills.

Finalment, es va definir la temporització de les etapes de preparació, execució i avaluació de la manera següent: preparació, gener-juny 2005; execució aprenentatge (recerca), juny 2005–gener 2006; execució servei (divulgació), a partir de juny 2006; avaluació curricular (matèria de batxillerat), febrer 2006; avaluació del projecte, setembre-octubre 2006.

B Definició i planificació del projecte des dels diferents àmbits

a Motivació i diagnòstic de l'entorn

A fi que els nostres alumnes de batxillerat sumessin al component d'aprenentatge del seu treball de recerca un plus de servei a la comunitat, els professors vam definir els aspectes que podien motivar-los i mantenir-los l'interès en aquest objectiu de prolongació cívica.

Per un cantó, calia potenciar els aspectes personals i familiars que els orienten cap al servei a la comunitat. En el cas dels dos alumnes, la seva afició a l'excursionisme i a la història ha de ser destacada per tal que mantinguin la seva motivació en el treball. A més a més, l'arrelament al poble i a la vida social de Balenyà (en el cas d'una família) i la implicació directa amb el santuari de l'Ajuda (en el cas de l'altra) van ser un element més que va resultar positiu cap a l'interès i la motivació. Finalment, l'estima que senten pel seu poble i pels paisatges del seu entorn, que coneixen i trepitgen sovint i des de petits, havien d'assegurar l'assoliment d'aquest objectiu.

En segon lloc, calia afavorir els contactes personals amb les persones que els havien de proveir les informacions. O sigui, amb les fonts orals. Des de bon començament calia implicar el treball de recerca en el contacte personal i intergeneracional. El professorat havia de fomentar que part important de la recerca provingués d'entrevistes, converses i consultes a persones del territori coneixedors de tot allò que l'alumnat necessitava per al seu treball. Aquest contacte de recollida s'havia de transformar en trampolí de divulgació generosa dels aprenentatges cap a la comunitat.

En tercer i darrer lloc, calia ressaltar permanentment la importància del treball que estaven realitzant. Era convenient que el professorat reflexionés i fes reflexionar l'alumnat de la rellevància del treball que estaven elaborant, de la singularitat de la recerca que feien. Dit d'una altra manera: que tota la informació que recollien i que posarien a l'abast de la comunitat era inèdita, original i creativa.

b Definició del projecte

Títol del projecte: *A peu per l'Alt Congost. Tres rutes a peu per gaudir dels Hostalets de Balenyà i Tona*

APS (Aprenentatge i Servei): Divulgació a través de la Xarxa, en format web, d'un TR de batxillerat d'interès per a la comunitat: tres rutes culturals a peu per Balenyà i Tona.

TIC (Tecnologies de la Informació i Comunicació): Base de dades, gestió de fotografia digital i creació d'una pàgina web.

Continguts bàsics: Elaboració de tres rutes culturals a peu, amb diferents punts d'interès (paisatgístic, històric, artístic i cultural) recercats, estudiats i resumits; amb descripció dels itineraris, i amb mapes i fotografies complementaris. Creació d'un web, amb atenció especial a la redacció periodística i a la pràctica de la varietat estàndard de divulgació científica; recerca oral i intergeneracional; recerca bibliogràfica; treball de camp.

Centre: IES Pere Barnils, av. Pere Barnils, s. n., 08500, Centelles, tel.93 881 27 52, fax 93 881 12 04, <http://www.xtec.cat/iesperebarnils>.

Espais: Aula d'informàtica i biblioteca.

Alumnat: Un grup de dos alumnes de batxillerat, realitzant el treball de recerca de batxillerat.

Professors responsables: Joan Brussosa, Joaquim Pratsobreroca (Dept. de Llengua catalana i Literatura).

Àrees implicades: Llengua catalana i literatura.

Calendari d'aplicació. Projecte Xarxa: 2005, de gener a juny (preparació del treball amb alumnat i formació del professorat a través de seminaris) i curs escolar 2005-06 (treball amb alumnat i formació del professorat a través de cursos).

Calendari d'aplicació. Projecte IES Pere Barnils: Treball de recerca: de juny a setembre 2005: creació de la base de dades i tot l'estudi que se'n derivi; setembre'05-gener'06: el treball elaborat s'anirà presentant en forma de web i se'n redactarà una memòria; febrer'06: presentació oral del treball davant del tribunal de professors i avaluació; juny'06-desembre'06: presentació pública de la pàgina web a la població respectiva i edició, si s'escau.

Seguiment i avaluació: Seguiment: Joan Brussosa, Quim Pratsobreroca.
Avaluació: tribunal de professorat avaluador del treball de recerca.

Assessorament tècnic: Fundació Universitària Martí l'Humà de la Garriga, coordinació d'informàtica de l'IES Pere Barnils.

Assessorament didàctic: Fundació Universitària Martí l'Humà de la Garriga (Pilar Comes), Seminari del Projecte Xarxa (equips de professors de diferents centres, postgrau de la UAB sobre APS).

Suport: IES Pere Barnils de Centelles, Fundació Universitària Martí l'Humà de la Garriga, Ajuntament de Balenyà-Hostalets, mitjans de comunicació i centres d'estudi de la població (o poblacions) objecte d'estudi.

Material: material informàtic, material bibliogràfic.

c Organització de la feina

Des d'un principi, i sobretot un cop definit el projecte, va esdevenir necessari marcar unes pautes de funcionament i establir un calendari tant per al professorat com per als alumnes. Calia fer-los veure que el treball s'havia d'anar desenvolupant en diferents fases i que calia complir els terminis. No oblidem que el projecte es va anar elaborant al llarg d'un any, fins i tot més, i per això era bo controlar el punt just del procés en cada moment; és a dir, avaluar periòdicament l'estat de cada part del treball: què hi havia fet, què faltava, com afrontar les dificultats, resoldre dubtes, revisar feina feta.

Per aquest motiu, ja en les primeres entrevistes mantingudes amb l'alumnat vam establir un calendari general de treball i, posteriorment, en moltes de les reunions revisàrem el calendari establert per tal de comprovar l'evolució del projecte. De fet, cal ressenyar que una nota important de l'avaluació dels TR (fins a un 40 %) es basa en el seguiment del treball i compliment del calendari establert.

És necessari organitzar la feina d'aquesta manera. Entre altres efectes permet saber l'estat de la qüestió, valorar i complaure's de la part realitzada, i, sobretot, intentar que la feina no s'acumuli en les últimes setmanes abans de la seva presentació.

Si es repassa el *Diari de treball* d'aquest projecte (<http://webnom.blogia.com>) es poden comprovar els principals contactes existents entre professorat i alumnat (fins a un total de quinze), la seva successió ordenada i evolució. Sens dubte, l'organització i el bon contacte entre els diferents agents d'un projecte són algunes de les claus de l'èxit final d'un treball com el nostre.

d Reflexió sobre els aprenentatges de la planificació

L'etapa de planificació d'aquest projecte realitzada conjuntament amb l'alumnat va permetre d'extreure les reflexions següents.

Per començar, una reflexió que prenia com a objectiu la identificació dels aprenentatges per part dels alumnes. Primer, l'elaboració d'un disseny general del treball que volien realitzar; segon, la concreció de l'estructura del treball i, específicament, de l'estructura de les fitxes dels punts d'interès de les rutes; tercer, la percepció que un treball de recerca pot tenir una derivació de servei social; quart, començar a concebre que un treball d'aquesta magnitud demana una organització que el faciliti (organització interna del treball –estructura, bibliografia...-; organització externa –reunions periòdiques de treball amb els tutors, agenda de contactes externs).

Per acabar, un altre punt de reflexió era per a la valoració dels aprenentatges. En aquest cas, es va valorar positivament, la qual cosa es demostrava en el fet que durant l'estiu del 2005 van poder avançar amb decisió en la recerca, especialment en el treball de camp, i que els inconvenients i els obstacles amb què es s'havien trobat havien estat resolts d'una manera autònoma i satisfactòria.

C Execució del projecte

a Execució de l'aprenentatge i del servei. Relació amb interlocutors i destinataris

Fixarem la mirada, en primer lloc, en el que podríem anomenar execució de l'aprenentatge: l'elaboració del TR de batxillerat. Els alumnes van seguir un procés *clàssic* d'elaboració d'aquesta matèria de batxillerat: alternança de treball individual o en grup amb reunions amb els professors tutors. La planificació durant els mesos de maig i juny va preveure un intens treball de camp durant l'estiu 2005. I així es va dur a terme. Durant la planificació, es fan fer ajustos en l'esquema dels treballs; així mateix, durant l'execució també es van donar altres ajustos i reajustaments.

7-09-05

Els alumnes ens presenten còpia del treball realitzat. Presenten la majoria de les fitxes dels punts d'interès de les tres rutes ja elaborades (això vol dir informació recollida i ja sintetitzada en text), amb fotografia inclosa i amb disseny web molt aproximat. Ens fan saber que per fotografiar peces de la ruta que són al Museu Episcopal de Vic han hagut de demanar permís per escrit i que hauran de pagar 30 euros. Els fem saber que ho tirin endavant. Exposen el que els falta fer o acabar: fer in situ, càlcul de quilometratge i redacció del recorregut dels itineraris; conversa amb Eduard Sallent, alpinista i escriptor de Balenyà, per encarregar-li el pròleg del treball; acabar les fitxes i les fotografies. Revisió i acabats finals. El professorat responsable ens posarem en contacte amb el coordinador informàtic de la FUMH a fi d'acordar les adaptacions que cal fer al programa bàsic *Rastres* per fer-lo apte per al treball que ressenyem. Val a dir que l'alumnat compleix amb escreix el compliment de terminis, progressa en la feina, mostra capacitat de superar problemes imprevistos i fa ús adequadament dels recursos informàtics i d'altres tecnologies.

Pel que fa a l'elaboració concreta dels treballs, els alumnes, a banda de redactar la presentació i els apartats de la introducció, i altres de complementaris, com és, per exemple, la descripció dels itineraris, amb indicacions per seguir-los i de quilometratge, van basar la seva tasca de treball a completar les fitxes de la trentena de punts d'interès. Consultant la pàgina web del treball, un es pot fer càrrec d'aquest treball, primer de recerca i després de selecció i síntesi de la informació per cenyir-se a l'estructura de les fitxes.

L'assessorament que van rebre els alumnes durant l'elaboració del treball va ser divers. Per un cantó, un assessorament tècnic, de TIC, des de la FUMH de la Garriga, dirigit a l'adaptació del programa *Rastres* per a la creació del web. Per un altre cantó, un assessorament més didàctic, a càrrec dels professors tutors, centrat en la recerca i elaboració del treball, en l'enfocament d'Aprenentatge i Servei i en aspectes complementaris, com són ara els de la redacció, presentació, etimologia, etc.

12.12.05

Exemple d'assessorament puntual durant el procés d'aprenentatge: etimologia. Arribats en un moment del treball, el professorat tutor creu oportú d'introduir el tema de l'etimologia. Presenten a l'alumnat el web www.anycoromines.org i www.dcvb.iecat.net. El primer, a fi de presentar l'autor i la seva obra, que poden consultar a les biblioteques municipals; el segon, el DCVB, perquè poden consultar-lo a la biblioteca o a través de la xarxa. Els deixem en préstec un llibre sobre l'origen dels noms dels municipis catalans (Josep Moran i altres. *Topònims catalans. Etimologia i pronúncia*. Publicacions Abadia de Montserrat). S'aprofita el moment per explicar-los l'etimologia de dos noms de lloc de les rutes que treballen: el del cim del Pugsagordi i el del Roc Gros de la Guàrdia. Ambdós, relacionats amb l'origen de vigilància i de guàrdia des de punts alterosos i de domini visual ampli. Això remet a l'època dels castells medievals: el castell de Sant Martí de Centelles. Resseguint els punts de les rutes també s'arriba a la torre del castell de Tona: també punt de vigilància i guàrdia. La finalitat d'aquesta introducció és que a les fitxes de segons quins punts d'interès complementin la informació amb l'apunt de l'origen dels noms: Tona, Balenyà, Puigsagordi, Viladrover, Vilageliu...

A continuació fixarem la mirada en l'execució del servei, o sigui, en la comunicació i difusió del treball. L'execució del servei se centrava en dos aspectes: el contacte intergeneracional amb els informants orals, d'una banda, i la comunicació i difusió del treball de recerca cap a la comunitat, de l'altra. Val a dir que el primer aspecte va ser molt intens durant tota l'elaboració del treball. És un dels objectius d'un projecte educatiu amb enfocament APS: els aprenents entren en contacte amb la comunitat (recerca bibliogràfica; converses i entrevistes amb els informants, relació directa i personal) per retornar més tard el treball acabat a la comunitat.

17.11.05

Varietat de fonts consultades. Diversitat de punts d'interès. En aquest moment del procés de treball, els professors tutors constaten la gran varietat de fonts consultades i la diversitat de punts d'interès de les rutes. Quant a les fonts, només pensant en els últims punts d'interès en procés de recerca, estudi i redacció, cal esmentar les següents: Josep M Puigdomènech, exalcalde de Balenyà (dolmen); professional restauradora i amics de l'Ajuda (creu termal); rector de Balenyà (sobre la santa missió); gent gran dels Hostalets i un professor d'història del nostre institut, especialitzat en la Guerra Civil (camp d'aviació durant la guerra); autor de maquetes de cases de pagès en miniatura (exposició de maquetes).

Pel que fa al segon aspecte, comunicació i difusió, hem d'avisar que queda ressenyat en el punt següent d'aquesta memòria. Val a dir que el servei a la comunitat es concretava en la divulgació per la xarxa i en una publicació dels seus resultats. Però, a més a més, hi ha el contacte més directe i personal dels autors amb la comunitat a través de la presentació pública del treball a la població.

b Registre

Els mitjans que es van utilitzar per a registrar les accions del projecte són els següents: diari del projecte en format bloc, enregistraments en vídeo i recull fotogràfic. Pel que fa al diari, cal ressenyar que el professorat del projecte vam anar confegint durant tota l'experiència un diari del procés en format bloc que n'ha esdevingut una memòria *en línia*.¹⁰⁸

Quant als enregistraments, la coordinació del projecte Xarxa va promoure l'enregistrament en vídeo de dos moments del curs de l'experiència: finals de desembre de 2005, en ple treball de recerca; maig de 2006, reflexionant sobre el procés.

20.12.05

Amb motiu de l'enregistrament per a un futur reportatge sobre el projecte Xarxa, a l'institut Pere Barnils i a les 3 d'una tarda freda d'hivern, ens reunim els diferents membres del projecte: els alumnes, els professors, la coordinadora del projecte Xarxa i el tècnic d'enregistrament i muntatge. Un cop presentat tot el grup i de començar a gravar les primeres imatges, ens dirigim al primer punt d'interès: el centre de Centelles. Aquí ens espera Pere Camprubí, l'informant principal de qui s'ha servit l'alumna per elaborar el seu treball. Ens mostra els edificis principals del centre històric de la població: el Portal, la Capella de Jesús, el campanar... sempre acompanyats de la sàvia descripció i farcida d'història i d'anècdotes. També tenim ocasió de visitar l'Arxiu Municipal i com ensenya algunes fotografies antigues en què està interessada l'alumna Anna Dorca. Aprofitant les últimes clarors que ens ofereix la tarda, ens apressems per dirigir-nos fins al santuari de l'Ajuda, punt des d'on s'inicien les rutes turístiques que han preparat el grup de dos alumnes (el segon TR). Aquí ens trobem amb el seu informant: Josep M. Puigdomènech, pagès, exalcalde de Balenyà i coneixedor de la zona. Ens descriu la magnífica panoràmica que podem contemplar de la serra de Fontderola per on discorre una de les rutes. Puigdomènech dóna compte de la sort que té –i que podem tenir- de poder gaudir d'aquest espai. Com que es fa tard i el fred més viu, els alumnes queden amb l'informant per a una propera ocasió.

30.05.06

Tal com s'havia previst, a primera hora de la tarda ens trobarem a l'IES Pere Barnils d'una banda, Joan Brussosa i Joaquim Pratsobroca, professors del centre i participants al projecte Xarxa, i d'una altra, Pilar Comes, coordinadora del projecte i Agustí Coromines, pedagog i tècnic d'imatge, persona encarregada d'elaborar un reportatge audiovisual sobre Xarxa. Després de plantejar les millors condicions per efectuar l'enregistrament, decidim portar-la a terme a la mateixa entrada del recinte. Es tracta que els dos professors que estan duent el projecte a l'IES Pere Barnils descriguin en què es concreta el seu treball efectuat (dos treballs de recerca amb alumnes de batxillerat) i sobretot que comentin davant la càmera les seves impressions i de com els dos eixos principals de Xarxa (l'aprenentatge i servei, i l'ús de les TIC) s'han anat plasmant en tot el procés del projecte. Coromines prepara el material i tots els detalls previs a la gravació i després d'aconsellar-nos atesa la nostra inexperiència, entrem en

¹⁰⁸ <http://webnom.blogia.com>

acció. Tot l'equip dona per bo l'enregistrament que un cop seleccionat servirà per confeccionar el documental final.

Finalment, cal consignar que, a banda del material fotogràfic exhaustiu dels alumnes per a la realització del treball, des de l'òptica del professorat es va deixar constància fotogràfica de sis moments del procés de treball del nostre projecte: pels voltants de Balenyà, a l'estiu de 2005, els dos alumnes amb companys seus, realitzant el treball de camp per a l'elaboració de les tres rutes a peu; a l'institut Pere Barnils, Centelles, el setembre de 2005, els tres alumnes, els dos professors i la coordinadora del projecte; al santuari de l'Ajuda, a Balenyà, el desembre de 2005, els tres alumnes, i amb un informant del treball de les rutes a peu; a la capella de Jesús, a Centelles; al juny de 2006, presentació pública d'alguns treballs de recerca de tema local, organitzada per l'Ajuntament de Centelles i l'institut; al Roc Gros de la Guàrdia, de Balenyà, una tarda de juliol de 2006, acte de celebració amb caminada en ruta cultural i berenar; a la sala polivalent de la Caixa de Manlleu de Balenyà, desembre de 2006, acte públic de presentació de la publicació *A peu per l'Alt Congost. Tres rutes per gaudir dels Hostalets de Balenyà i Tona*.

c Comunicació i difusió

El treball de recerca va tenir difusió tant dintre del centre escolar com fora del centre escolar: el professorat i els companys dels alumnes, la família, els informants, l'entorn social destinatari del servei, els responsables municipals vinculats als temes tractats.

Si tenim en compte, per començar, la divulgació a dintre del centre escolar, cal dir que, des del començament del projecte, la direcció del centre va estar informada de la seva naturalesa i dels seus objectius. Pel que fa al professorat, durant el curs, en algunes de les reunions de caps de departaments pedagògics, Joan Brussosa, cap del departament de llengua catalana, informava del projecte. Al final de curs, va entregar a cada departament un díptic informatiu senzill amb les adreces d'internet dels dos treballs. Quant a l'alumnat, és bo de fer constar que els companys dels alumnes autors, tots alumnes de 2n de batxillerat, coneixien el treball que estaven realitzant. Es va donar la situació que en l'elaboració del treball de les rutes a peu, més d'un dia van sortir acompanyats per companys seus a fer les caminades. Al final, en la celebració del projecte, van convidar aquests companys. Finalment, cal ressenyar l'acte acadèmic de presentació del TR davant del tribunal avaluador. El dia 23 de febrer de 2006, van presentar a la sala d'actes el seu treball per a ser avaluats.

23.02.06

Després d'haver estat presentats per escrit (13 de gener), l'alumnat ha anat exposant oralment els treballs durant el mes de febrer i tal com és preceptiu. La presentació va a càrrec de Jordi Ginesta i Josep Milà, que exposen el seu treball *A peu per l'Alt Congost. Tres rutes per gaudir de Balenyà i Tona*. Amb un suport visual d'un *power point*, elaborat per ells mateixos, van explicant tot el procés i com han aconseguit el seu objectiu: a través de l'excursionisme descobrir el ric i variat, i sovint sorprenent, patrimoni natural, arquitectònic, històric i cultural dels municipis on viuen. Destaquen com han anat aconseguint unir els diferents punts d'interès mitjançant els tres itineraris preparats i com han anat recopilant la informació d'aquests indrets gràcies a fonts de les quals destaquen la informació oral. Finalment també mostren la pàgina web

confeccionada i com es pot consultar, encara que en aquests moments encara falti completar-la. Els membres avaluadors del treball (Montserrat Urgell del departament de ciències socials i Joan Brussosa i Joaquim Pratsobreroca del departament de llengua i catalana i literatura) en fan una valoració altament satisfactòria, destacant l'assoliment dels objectius plantejats, la importància d'haver sabut trobar testimonis o persones que coneixen i estimen els llocs descrits, el format web que dona una perspectiva de futur al projecte, etc. S'informa que el treball serà presentat al Premi Baldiri Reixac.

Si a continuació tenim en compte la divulgació cap al defora del centre escolar, cal deixar constància que les famílies van seguir la vivència de l'elaboració del treball durant tot el procés. Un treball de recerca de batxillerat ja té per si mateix una repercussió familiar important. En el cas dels nostres alumnes, ho vam copsar a bastament. Una família va participar com a informant directe (santuari de l'Ajuda) i l'altra família va servir d'enllaç a altres informants i va posar a disposició dels alumnes la col·lecció completa de la revista local *El Tots*.

La divulgació més rellevant, que en definitiva dona el grau del servei a la comunitat local, els habitants dels Hostalets de Balenyà, és l'edició del treball i la distribució gratuïta a totes les famílies de la població. La presentació pública de la guia de les tres rutes històriques, artístiques i paisatgístiques a peu va ser el divendres dia 15 de desembre de 2006, en el marc de les festes d'hivern de Balenyà. En aquell acte hi van intervenir els dos alumnes, presentant la publicació i la pàgina web del seu treball. Així mateix, van prendre la paraula els regidors d'Educació i Cultura i de Festes, i un dels dos professors tutors del TR, el qual va destacar l'aportació que, a través d'una matèria acadèmica de l'institut, els alumnes oferien al municipi. L'alcalde va cloure l'acte. Val a dir que dues setmanes abans, el setmanari d'informació comarcal *El 9 Nou*, va publicar un reportatge, a pàgina completa, signat per la periodista Anna Mas, en el qual es feia ressò dels itineraris i de la seva vinculació amb el batxillerat.¹⁰⁹

9.05.06

Ens reunim a l'IES d'una banda els regidors d'Educació, Cultura i Festes (Arcadi Figueras i Jaume Criach, respectivament) i, d'una altra, els professors Joan Brussosa i Joaquim Pratsobreroca, per valorar el treball efectuat pels alumnes Ginesta i Milà. Des d'un principi els regidors queden gratament sorpresos de la qualitat del treball i, sobretot, per la capacitat de saber despertar interès excursionista i turístic en un municipi que tradicionalment no se li n'ha donat. Després de comentar la millor manera de presentar i divulgar el treball, els regidors mostren interès perquè es publiqui amb motiu de la Festa Major d'Hivern ja que hi ha la tradició de publicar treballs de tema local. També decidim que és millor fer la presentació, tant del treball com del seu web, en un acte durant aquestes festes i no fer-ho ara. Val la pena de destacar la il·lusió amb què reben aquest treball i nosaltres –els professors- només som testimonis de com el treball efectuat pels alumnes comença a ser molt ben rebut per part de la comunitat.

4.10.06

Reunió amb els mateixos protagonistes: es confirma publicació del treball complet dins el llibret de les Festes d'Hivern i presentació pública (divendres 15.12.06).

Finalment, la divulgació més universal i global és a través de la xarxa. El TR culmina en un format web: webrutes.proxarxa.net.

¹⁰⁹ Mas, Anna (2006). "Dos joves proposen tres itineraris a peu per Tona i Balenyà".

d Reflexió sobre els aprenentatges de l'execució

Durant l'execució de l'aprenentatge i del servei, els professors tutors vam procurar d'emprar intencionadament les reunions de direcció per fer petites reflexions a fi de fer-los prendre consciència dels aprenentatges que s'anaven assolint a través del servei. Així mateix, vam procurar també de ressaltar els moments en què començaven a rebre alguna cosa de la comunitat a la qual va dirigida la divulgació del seu treball.

És per això que el dia que els professors llegeixen el pròleg que l'alpinista i escriptor de Balenyà Eduard Sallent acabava de redactar expressament per al treball dels alumnes, els van enviar el correu electrònic següent a fi ressaltar-ne la importància.

11.01.06
Josep i Jordi,

molt bo. Molt adequat. Autèntic, genuí i sentit. Viscut. Boníssima entrada al vostre laboriós treball. Bon cop.

Extensió adequada. Destaquem, ara mateix, quan diu que més que un treball de recerca li ha suposat un treball de descoberta. Les paraules de Sallent posen de relleu l'aprenentatge i servei que esteu practicant en aquest treball. A més a més de comprovar que aquest servei a la comunitat se us comença a agrair.

Bona nit,

Joan i Quim

L'escrit d'Edu Sallent, que ha esdevingut el pròleg d'aquest treball de recerca, conté fragments com aquests que vénen a continuació.

En Jordi i en Josep m'han ensenyat molts secrets que desconeixia del terme del meu propi poble. Sincerament, els n'estic molt agraït.

Ara passo caminant per alguns dels indrets que ells han documentat i me'ls miro amb uns altres ulls. Ara conec més detalls i més història sobre els punts clau del poble. A mi, més que un treball de recerca, m'ha suposat un treball de descoberta (i em semblava que l'entorn de casa ja el tenia vist i conegut, ignorant de mi...).

Els agraeixo de veritat que m'hagin ensenyat aquest grapat de tresors populars. I crec que no seré pas l'únic a qui la curiositat, capritxosa, farà calçar les sabates de caminar, preparar la motxilla i perseguir els moments de paisatge i d'història que aquestes pàgines destil·len.

El text és un exemple preciós de la constatació des de fora, externa, d'un treball realitzat en un centre escolar amb prolongació de servei cap a l'entorn.

D Avaluació del projecte amb el grup

a Balanç dels resultats del servei

Passat l'estiu de 2006, conjuntament amb els alumnes es va fer balanç dels resultats del servei. Es van valorar positivament molts aspectes del projecte

realitzat (o en vies de tancament, si es pot dir, tenint en compte que amb la divulgació d'aquests treballs la seva influència i servei encara podia durar molt de temps més).

D'entrada, es va valorar positivament la divulgació dels treballs en web. "Millor, impossible", van dir els alumnes. La infraestructura tecnològica facilitada per la FUMH va permetre aquesta divulgació dels treballs.

A continuació, es va constatar amb satisfacció que la recepció del servei s'anava concretant cada dia. Primer, l'Ajuntament facilitava la presentació pública i editava el TR (aquest fet és molt valuós per a un centre d'ensenyament públic com el nostre institut i, per als estudiants, un reconeixement, un estímul i una edició gratuïta del seu treball o de part del seu treball, com si fos una beca). Segon, hi començava a haver uns primers reconeixements per part de la comunitat receptora del servei (per exemple, el missatge d'agraïment sincer i natural que transmeten els fragments citats del pròleg o bé l'entusiasme i generositat mostrats per alguns informants). Tercer, es consultaven els webs (els alumnes ens van fer saber que una estudiant havia realitzat un treball sobre el santuari de l'Ajuda tot consultant el web). Quart, el col·legi públic d'infantil i primària Joan XXIII de Balenyà es va interessar per les rutes. Etcètera.

Entrant en la faceta del professorat, l'aplicació de la perspectiva educativa de l'APS en l'educació formal ens va permetre de conèixer teòricament aquest enfocament pedagògic i en va reforçar el convenciment que calia divulgar-lo entre els centres d'educació del nostre país.

En el moment de realitzar el balanç, el mes d'octubre de 2006, i a l'espera encara de la presentació i edició del treball, es feia difícil aventurar l'envergadura final dels resultats del servei. Tanmateix, professors i alumnes preveïen que segurament augmentarien d'una manera, almenys, notable.

D'altra banda, del que podríem considerar inconvenients o sacrificis, tant per part de l'alumnat com del professorat, es constata que aquest plus de servei d'un treball de recerca de batxillerat va comportar més hores de dedicació. Tot i així, els alumnes reconeixien que els beneficis compensaven a bastament aquesta dedicació suplementària.

b Reflexió i balanç final dels aprenentatges

En un projecte d'APS els aprenentatges han de ser conscients i els nois i noies han de poder avaluar-los. Així doncs, es va efectuar un balanç dels resultats dels aprenentatges. Es van valorar positivament molts aspectes del projecte, tant en continguts específics, com en procediments, com en actituds.

D'entrada, els alumnes van constatar que, sigui a resultes d'una planificació i organització adequades, sigui perquè els temes i objectius del treballs els van engrescar, el treball de camp i de recerca dut a terme sobretot durant l'estiu del 2005 va ser molt profitós i agradable de realitzar. És a dir, que van avançar

molt en època de vacances escolars i que, consegüentment, no van patir l'estrès que a vegades s'associa als treballs de recerca de batxillerat.

Que la recerca realitzada va arribar moltes vegades a descobrir informacions noves o, almenys, a deixar publicades unes dades o descripcions de llocs inèdites fins aleshores, quedava reflectit en el fragment següent extret de la fitxa sobre el punt d'interès de la via romana que es troba en la ruta de Fontderola:

Explicar-vos la història d'aquesta via ha estat una feina una mica complicada ja que no està documentada pràcticament enlloc. Per això, encara ens fa més il·lusió donar a conèixer aquest tram de camí que per molta gent és ignorat i que de ben segur s'hi ha transitat per damunt durant molts segles.¹¹⁰

A continuació, van certificar que els objectius inicials del projecte del treball s'havien acomplert del tot i que, en algun cas, alguns resultats obtinguts els havien ampliat. Els estudiants, reflexionant sobre el que en podríem dir aprenentatges inesperats, van destacar que durant la recerca havien obtingut aprenentatges nous, com, per exemple, algun dels punts d'interès de les rutes.

Pel que fa al professorat, cal dir que, en l'acció de tutoria estricta dels aprenentatges d'aquests TR, no hi va haver diferència respecte a treballs d'altres cursos. La diferència radicava en la divulgació i el servei.

c Projecció i perspectives de futur

Ja hem expressat en un dels punts anteriors d'aquest apartat, el punt 2.3.5.2.C.d, que la divulgació en web i la publicació dels dos treballs fa difícil aventurar-ne l'envergadura final dels resultats de la projecció i el servei. Tanmateix, preveiem que segurament augmentaran d'una manera, almenys, notable.

El projecte Xarxa a l'institut Pere Barnils de Centelles concretat en aquest TR no tenia prevista una segona part. Ara bé, tal com s'anuncia en l'apartat de presentació de la pàgina web del treball (*Què és WebRutes?*) aquest lloc és una aplicació didàctica en format web que facilita la creació d'unes guies *en línia* de rutes culturals adaptable a la realitat de cada municipi de Catalunya. Des de la FUMH hi ha la voluntat que, després d'aplicar-lo en el context del nostre institut, que l'ha fet néixer, i comprovar-ne la funcionalitat, pugui ser adaptat a qualsevol centre educatiu de secundària que hi tingui interès. Tant els professors com els alumnes vam valorar que l'adaptació era possible i que la funcionalitat havia estat òptima.

d Celebració

La fase de celebració no és indispensable per a un projecte, però, tanmateix, cloure'l amb una activitat festiva és una forma d'acabar-lo satisfactòriament.

¹¹⁰ Ginesta, Jordi; Milà, Josep (2006), p. 29.

El nostre projecte va acabar amb celebració, gràcies a la qual es va destacar l'èxit per haver pogut portar a terme l'activitat, gratificar els esforços, reforçar l'autoestima d'un grup d'alumnes, especialment dels alumnes autors, comunicar els resultats a altres companys i professors, entre altres coses.

Vam valorar positivament la celebració. En aquest acte, tot i ser una proposta inicial del professorat, els alumnes van ser-ne els protagonistes actius en tot moment. Com un petit projecte dins el projecte, l'activitat va ser organitzada per ells, a la seva manera, tot convidant els seus amics. El programa va ser una excursió guiada pels dos alumnes autors seguint una de les rutes proposades en el treball, en companyia d'altres companys alumnes i d'algun professor convidat.

6.07.06

S'ha pogut portar a terme un acte final i que alhora ha servit de celebració del projecte del TR amb enfocament APS. Tot i que en general aquest tipus d'actes no se celebren, potser ni tan sols s'hi pensa, nosaltres vam considerar que podria esdevenir oportú i gratificant. Igualment, quan ho vam proposar als alumnes també van reaccionar amb certa sorpresa però també amb il·lusió. Teníem clar que aquest acte podia ser ben senzill i que no calia organitzar cap mena de *festassa*. I de fet va ser en una de les últimes reunions amb el grup que es va acordar que la millor manera de celebrar-ho era trobar-nos per fer un dels recorreguts proposats al treball o si més no una part. Atès que ens trobem a finals de curs no ha estat fàcil trobar una data que anés bé a tothom i finalment hem hagut d'esperar fins al 6 de juliol. La convocatòria és molt senzilla: fer una excursió des del santuari de l'Ajuda fins al turó del Roc Gros de la Guàrdia (una part de la primera ruta descrita al treball, anomenada ruta de la costa de Fontderola), a la tarda i tothom qui vingui que porti algun menjar o beguda per compartir. Als volts de la 5 ens trobem els alumnes amb una colla d'amics seus que també faran la ruta; a part del professors impulsors del projecte Xarxa, també ens acompanya la coordinadora pedagògica del centre, Itziar Urbiola. Com que fa una forta xafogor, pròpia de l'època, els estudiants creadors de les rutes proposen arribar només al Roc Gros. Abans d'iniciar la caminada visitem el santuari de l'Ajuda, punt de partida de les tres rutes presentades al treball. Per camps ja segats i masies citades en la descripció que fan del recorregut, anem pujant fins al punt culminant de l'excursió. Abans visitem alguns dels punts d'interès. Segurament que els que ens criden més l'atenció són la via romana i, sobretot, la mina, un recorregut subterrani d'un centenar de metres que fem amb l'ajuda de llanternes. Molts dels presents desconeixíem aquest indret i destaquem que gràcies a la ruta descrita aquest singular lloc serà, a partir d'ara, més conegut i apreciat. Un cop arribats al cim del Roc Gros, des d'on es contempla una important panoràmica de la Plana de Vic envoltada dels seus contraforts muntanyosos, descansem i, en un ambient molt distès, alegre i festiu, compartim una variada oferta de menjar i de beure. Ens fotografiem i celebrem tant la iniciativa i consecució del treball de les rutes com la de la sortida, i aprofitem el capvespre per anar descendint altre cop cap a Balenyà i Centelles, on arribem ja força tard. Com apuntàvem en un principi, ha estat una manera senzilla però ben viscuda de celebrar el final del treball.

E Avaluació de l'educador

a Avaluació del grup i de cada alumne

L'avaluació que vam realitzar del treball, si més no a grans trets, va concloure en una valoració altament positiva i satisfactòria, tant si fixem l'atenció en el treball en grup com en la feina de cada alumne.

En primer lloc, i més enllà de l'avaluació dels propis resultats del treball portat a terme, es va destacar que l'efecte educatiu de l'experiència viscuda havia estat positiu per tot el que representa d'obertura un TR: si l'alumnat està acostumat a un estudi basat en un sistema d'assignatures tancades, el TR ja representa per si sol un projecte en què fonamentalment l'alumnat ha de prendre la iniciativa en tot moment. Aquesta circumstància va ser ben acceptada i va influir positivament en els aprenentatges.

A més, en el cas concret d'aquest projecte amb un nou enfocament, els alumnes van fer-se responsables d'un compromís més gran en la recerca i en els procediments de l'activitat: treballar des de l'òptica de l'Aprentatge i Servei i fer ús de les TIC, aspectes que en tot moment van assumir i que finalment se'n van mostrar satisfets, assimilant d'aquesta manera l'últim objectiu, que el seu treball no havia estat tan sols un exercici obligatori de batxillerat sinó que podia aportar un servei, modest o important, a la comunitat.

D'aquesta manera, les condicions que adquiria el treball ja des d'un primer moment van fer augmentar l'interès (i els interessos diversos) i la motivació perquè tot es pogués dur a bon port. Així mateix, l'alumnat va ser conscient que aspectes i valors com el grau de lideratge, la necessitat de prendre decisions, de resoldre problemes i, per tant, de major maduresa han estat més necessaris i en grau major que si no haguessin fet un treball sense la prolongació cap a l'entorn. Cal destacar, tanmateix, que alguns dels propòsits inicialment plantejats no es van complir en la seva totalitat. Per exemple, a vegades els va costar posar-se en contacte amb altres persones que podien ser bons informants, complir alguns terminis establerts del calendari, complir alguns acords o recomanacions del professorat.

Per acabar, segurament que el que comptà més per a tots fou que finalment es va poder acabar el treball i amb uns resultats satisfactoris, tant acadèmics com d'altres tipus. En aquest sentit, caldria destacar l'efecte i ressò que va tenir el projecte en l'entorn de cada un dels alumnes (família, amics, professorat, institut, ajuntament, comunitat). Per als joves, aquests efectes van esdevenir estímul i suport fonamentals, sobretot en els moments de major dificultat per al desenvolupament de la recerca.

b Avaluació del treball en xarxa amb les entitats

Una condició sense la qual no es pot tirar endavant un projecte d'APS és la relació amb, almenys, una entitat de l'entorn. Així doncs, el nostre projecte es va obrir a l'entorn més proper, va establir contactes de col·laboració amb diverses entitats i va fer realitat el principi de ciutat educadora, aportant major riquesa i diversitat d'acord amb els principis de l'Aprentatge i Servei.

Primerament, hem de fer constar la Fundació Universitària Martí l'Humà de la Garriga, ja que la seva aportació tant pel que fa a la formació i orientació pedagògica de l'enfocament APS com el seu suport més tecnològic va ser fonamental per a tot el procés del projecte.

En segon lloc, l'Ajuntament de Balenyà-Hostalets. Des d'un principi vam comptar amb la seva col·laboració. Però la mostra més evident del seu interès es veu reflectida en una decidida voluntat de divulgació del TR dels nostres alumnes: acte de presentació públic i edició del treball amb distribució entre els veïns de la població.

En tercer lloc, cal fer esment, encara que d'una forma més puntual, d'altres institucions o entitats que van col·laborar-hi aportant informació, cedint material i instruments, i atenent les consultes dels estudiants. Així, podem citar, per exemple, la parròquia de Balenyà i el Centre Excursionista de Tona.

Finalment, no podem deixar de banda el centre escolar mateix, l'IES Pere Barnils de Centelles, que va ser el punt de trobada principal i l'entorn per als alumnes. L'institut va cedir espais i material, el claustre de professors va estar informat i va seguir l'evolució del projecte i alguns professors hi van participar en moments puntuals al costat dels dos professors tutors. El centre en va sortir beneficiat, perquè a partir de la finalització del projecte va comptar amb una nova experiència pedagògica i perquè serà possible durant els propers cursos que un altre alumnat, d'ESO o de batxillerat, pugui portar a terme algun tipus de treball a l'entorn o a partir de les tres rutes a peu.

Per tant, queda força clar que el projecte va servir per dur a terme un treball en xarxa amb diferents agents consolidant una tasca educativa més integral i satisfactòria.

c Avaluació de l'experiència com a projecte APS

Exposarem a continuació la valoració del nostre projecte des de quatre vessants: aprenentatge, servei, organització, i relació amb les entitats i les institucions. L'exposició d'aquesta avaluació mostrarà els aspectes positius i els millorables de cada aspecte.

Pel que al primer punt, es va valorar positivament l'obtenció dels objectius de l'aprenentatge: el TR havia obtingut una valoració d'excel·lent en l'avaluació oficial del batxillerat dels nostres alumnes. A més a més, s'havien assolit objectius d'aprenentatge que no estaven previstos com el treball en cartografia, com el treball en etimologia, etc. En canvi, es va qualificar d'aspecte millorable el fet que, en el moment que els alumnes s'adonaven que havien de presentar el TR per a ser avaluats dins del currículum ordinari, privava més el treball acadèmic que la concreció posterior en web, és a dir, que la seva divulgació.

Pel que fa al concepte de servei, es van valorar positivament diferents aspectes: l'ús de les TIC i l'enfocament en APS havia estimulat l'alumnat en la realització del treball; la constatació que les primeres recepcions del treball des de la comunitat receptora havien sigut positives i auguraven una repercussió remarcable en l'entorn; el contacte intergeneracional i la relació amb els informants havia estat molt positiva. Contràriament, es va considerar com a millorable el fet que, fins aleshores, el TR no havia tingut gaire repercussió dins del centre escolar si descomptàvem la informació a la resta del professorat i de la relació dels alumnes amb els seus companys de promoció.

En tercer lloc, pel que fa a l'organització del projecte, es va valorar positivament que la planificació de l'aprenentatge havia estat adequada, ja que els alumnes havien efectuat les tasques que comporta una recerca en el calendari estipulat. Així mateix, també es valorava positivament la infraestructura tecnològica per tal com l'evolució del primer projecte *Rastres* de base de dades a web connectat per elaborar dos webs derivats havia funcionat correctament després que s'hi haguessin hagut de fer adaptacions en el programari. Tanmateix, es va considerar que un seguit d'aspectes organitzatius haurien pogut millorar-se: que es tractés de la matèria de batxillerat del TR va suposar que el treball es realitzés bàsicament fora de l'aula, cosa que va comportar la dificultat de mantenir un ritme sostingut i un seguiment constant per part del professorat (o dit d'una altra manera: que el projecte s'efectués en un TR va fer que de seguida es tingués un ritme de treball alt, de juny del 2005 a gener del 2006, i que després, un cop presentat i avaluat el treball i entrats els alumnes en la segona part d'un curs com el 2n de batxillerat, decaigués; en contra d'aquesta situació, les evolucions de treball més òptimes són aquelles en què el ritme i la intensitat de treball van creixent lentament i progressiva). Es va considerar un aspecte dèbil que la dedicació del professorat i l'envergadura del projecte d'innovació hagués afectat només dos alumnes.

Finalment, la relació amb les entitats de l'entorn va obtenir un balanç favorable.

d Avaluació de l'educador

Primer de tot considerarem el nostre paper de docents. Els dos professors que vàrem dur a terme el projecte realitzàrem la tasca de tutoria d'un TR de batxillerat. Aquesta funció, realitzada per nosaltres en altres ocasions, és molt pautada en el procediment: preparació del treball, seguiment de la seva elaboració a través de reunions periòdiques i avaluació final. Per tant, no ens va venir de nou i el resultat, en aquest cas concret, va ser positiu. Tanmateix, aquest projecte donava al TR una nova dimensió: l'enfocament d'APS. En aquest sentit, i sense moure'ns del punt de vista d'aprenentatge, ens va caldre controlar i incidir en aquesta nova dimensió, cosa que es va traduir en la reflexió amb els alumnes (abans, durant i després) sobre la filosofia del servei a la comunitat des de l'educació formal. Aquest aspecte va representar la innovació i hem de constatar que gràcies a l'assessorament rebut en el projecte general i al seguiment del postgrau d'APS la nostra funció va ser considerada de satisfactòria.

De limitacions nostres en vam trobar, com ja s'ha esmentat anteriorment, en el fet que el treball es realitzés sobretot fora de l'aula, en un període de temps llarg, en un curs escolar en què l'alumnat ja acumula altres (i altes) exigències d'estudi i de treballs acadèmics, i que per tot això va resultar difícil un ritme seguit i un seguiment constant per part del professorat.

En segon lloc, considerarem el nostre paper d'introductors i impulsors d'un projecte d'APS. Una valoració positiva del nostre paper en el projecte va ser la demostració i visualització que molts TR, potser implícitament o inconscientment, ja tenen d'entrada components d'APS (i també d'ús de les

TIC). Ara bé, si es reflexiona en aquests plantejaments i es destaquen, s'impulsen i s'amplien, l'objectiu pedagògic pren les millors dimensions en el canvi d'educació que volem propagar.

En aquesta direcció de l'APS, nosaltres, com a docents, vam realitzar-ne la funció de motor. És aquí on el canvi de dimensió d'una tutoria de TR es va fer més gran: vam impulsar les relacions intergeneracionals i els contactes amb els informants dels nostres alumnes, vam empènyer les relacions amb totes les entitats que van participar en el projecte i la seva difusió. És així que vam aprendre a moure'ns com a docents en un altre nivell: el de dinamitzadors d'un treball d'escola perquè tingués incidència en la societat. Si fem cas, almenys, de la quantitat de contactes amb resultats que es van realitzar, la nostra tasca s'ha de valorar favorablement.

També hi va haver limitacions: de temps i de dedicació. Tot aquest plus de dedicació extraordinària es va haver de valorar pels beneficis que comportava un projecte d'aquesta mena en la formació del professorat. I val a dir també que el nostre rendiment pot haver estat limitat pel fet que aquesta era la primera vegada que fèiem la pràctica docent amb aquests components.

En tercer lloc i per acabar, si prenem en consideració que el projecte pretenia la formació del docent en APS, vam poder constatar que, al contrari d'altres fórmules de formació permanent de l'educador, també vàlides i necessàries, la virtut de la nostra experiència estava en la permanent relació de teoria i pràctica, de reflexió i aplicació. Nosaltres, com a ensenyants, vam obtenir un seguit de beneficis de formació: des de continguts teòrics sobre l'APS i d'oferta de possibilitats de les TIC a l'ensenyament fins a beneficis de l'experiència que suposa un projecte com el que vam dirigir. La valoració fou positiva: ens consideràvem preparats per començar nous projectes aplicant la metodologia de l'APS, preparats per reflexionar i aportar els nostres coneixements i la nostra experiència a altres professors interessats.

2.3.5.3 Trets característics principals de l'APS en l'experiència. Justificació de l'exemple. Una conclusió

La raó per la qual ens hem permès una memòria tan detallada és perquè, d'una banda, aquesta relació escrita segueix minuciosament les etapes i fases previstes per a un projecte d'APS model i, d'altra banda, perquè l'experiència il·lustra la majoria dels elements que defineixen els projectes d'APS: la detecció de la necessitat, la finalitat de servei al municipi i a la comarca, el disseny d'un projecte dividit en objectius i fases, la col·laboració entre entitats i el treball en xarxa, l'aprenentatge (els aprenentatges), el retorn de la comunitat i, com justificarem en el capítol dedicat als resultats, l'èxit que solen tenir els projectes d'APS suficientment organitzats.

Primer. L'APS ha de detectar i actuar sobre necessitats reals de l'entorn. En la presentació, els autors afirmen, tal com ja hem citat anteriorment, que "després de sentir durant anys i anys que els Hostalets de Balenyà no tenia res d'interessant, ja començava a ser hora que algú es plantegés fer algun treball o llibre per donar a conèixer tot allò que la gent ignorava. Aquests hem estat

nosaltres, dos estudiants de segon de batxillerat amb un treball de recerca que hem fet amb molt de gust.”

Segon. L'APS es proposa de dur a terme un servei autèntic a la comunitat. El TR *A peu per l'Alt Congost. Tres rutes per gaudir dels Hostalets de Balenyà i Tona*, divulgat a través de la xarxa i en edició en paper com a guia distribuïda per la població, va ser un autèntic servei a la comunitat local primer, comarcal més tard, i general o global –per l'interès turístic i cultural divers- al final. L'agraïment que l'alpinista i escriptor de Balenyà adreçat als joves estudiants escriu al pròleg certifica el servei i simbolitza el retorn de la comunitat. Tal com ja hem citat anteriorment, destaquem el fragment que fa: “Sincerament, els n'estic molt agraït. Ara passo caminant per alguns dels indrets que ells han documentat i me'ls miro amb uns altres ulls. Ara conec més detalls i més història sobre els punts clau del poble. A mi, més que un treball de recerca, m'ha suposat un treball de descoberta”.

Tercer. L'APS desencadena processos d'adquisició de coneixements i competències. El TR, per una banda, és una activitat acadèmica obligatòria del batxillerat que proporciona coneixements de conceptes i de procediments a l'alumnat. A través d'aquesta matèria curricular els alumnes van realitzar un conjunt d'activitats encaminades a estudiar uns llocs, uns fenòmens, unes persones i uns objectes, ben delimitats, amb aspectes poc explorats o no gaire coneguts, amb l'objectiu d'aclarir-los i obtenir-ne un coneixement nou. Amb aquestes activitats van observar, recercar i recollir informacions; van organitzar les observacions i les informacions; es van servir de l'experiència, de converses i de lectures; van elaborar el producte final, o sigui, les tres rutes a peu turístiques i culturals; i finalment van comunicar els resultats mitjançant una memòria escrita i una exposició oral. La prolongació del treball en servei, d'altra banda, va proporcionar altres aprenentatges a l'alumnat, aquests relacionats amb les actituds i els valors de l'alumnat.

Quart. L'APS és una metodologia basada en l'experiència i la participació. Els nostres estudiants van ser protagonistes d'una recerca que es basava en la seva experiència directa i en la relació immediata amb l'entorn (treball de camp, entrevistes). Els alumnes van participar en tots els moments de l'activitat i van tenir una especial participació cívica en prolongar el seu treball cap a la societat, cap a l'entorn.

Cinquè. L'APS és una metodologia basada en la cooperació. En l'exemple que presentem, el treball, per un cantó, es va dur a terme en equip i, per tant, va dominar el treball col·lectiu. Per un altre cantó, els joves estudiants van cooperar amb altres persones per obtenir informació.

Sisè. L'APS és una metodologia reflexiva. Tal com hem vist en el subpartat anterior, més d'una de les fases del procés es van dedicar a la valoració conjunta de diferents moments de l'experiència.

Setè. L'APS necessita un treball en xarxa. Una concreta i eficaç col·laboració entre institucions. *A peu per l'Alt Congost. Tres rutes per gaudir dels Hostalets de Balenyà i Tona*, tal com el coneixem, va ser possible per l'ajut, la

col·laboració, que altres entitats externes van donar al centre escolar. Per exemple, l'Ajuntament de Balenyà.

Vuitè i darrer. Un projecte d'APS projecta una aportació a la comunitat que no se sap mai fins a on pot arribar. Més de dos anys després, aquest treball encara origina novetats i, per tant, nous serveis a la comunitat. En primer lloc, a la guia turística i comarcal dels pobles d'Osona sud i centre, titulada *Apropa't*, publicada el juny de 2008, apareixen les tres rutes creades pels nostres alumnes en les pàgines dedicades a la informació turística del municipi dels Hostalets de Balenyà.¹¹¹ En segon lloc, a partir del juliol de 2009, hi ha el projecte de senyalitzar les rutes, d'una manera completa o amb adaptació parcial, amb l'objectiu de crear rutes temàtiques i històriques, a peu i en bicicleta, a fi de donar una empenta a la projecció exterior del municipi tot aprofitant el seu potencial paisatgístic i natural. Aquesta iniciativa s'emmarca en el projecte "Balenyà, oci sostenible".

¹¹¹ *Apropa't* (2008), p. 24-28. Lamentablement, els autors de la present guia no referencien la font d'aquestes rutes.

3 Metodologia

Hi posa tot el que sap, tot el que ha
llegit i tot el que ha sentit dir.
Josep Pla

3.1 A propòsit de la metodologia

El tractament metodològic s'ha realitzat a partir d'una aproximació combinada de tècniques qualitatives i quantitatives/descriptives, que, sumat a l'enfocament investigador de la pràctica reflexiva, realitzat des de la pràctica docent, ens ha donat una visió molt més àmplia dels objectius de la recerca. Tot i això les tècniques han estat fonamentalment de tipus qualitatiu. Aquests instruments, en aquest cas basats preferentment, però, com veurem, no exclusiva, en l'entrevista en profunditat a experts, pretenien comprendre i interpretar unes idees i uns pensaments, per enllaçar-los i aplicar-los com a arguments d'autoritat de les nostres afirmacions. Paral·lelament els instruments quantitius/descriptius han permès una descripció d'un enfocament pedagògic i, alhora, d'una matèria curricular.

3.2 Enfocament de la recerca

La recerca present, que és realitzada des de *dins* i pren la postura de reflexió del docent sobre el seu exercici educatiu, tracta, d'una banda, d'un mètode nou, innovador, poc conegut, poc aplicat encara en l'educació formal d'una manera conscient i planificada, l'Aprenentatge Servei, al qual hem arribat a partir d'una formació i unes experiències prèvies. D'altra banda, tracta també d'una matèria coneguda, aplicada, amb vivències molt variades, però clarament emergent, el treball de recerca de batxillerat.

Pel que fa a l'abast temporal de la recerca, es tracta d'una recerca transversal i sincrònica ja que s'han estudiat uns aspectes determinats en un moment específic.

La direcció que ha pres la nostra recerca és "de baix a dalt" perquè prové del mateix professorat i dels processos reals d'unes matèries del currículum l'educació secundària. Es tracta, doncs, d'una visió interna i d'un prisma que s'aproxima, tant en recerca educativa com també en (auto)formació, a enfocaments reflexius i crítics, i que pretén establir un pont d'unió entre la realitat del docent, la teoria de l'APS i la recerca pròpiament dita. Aquesta visió interna pretén afavorir la connexió entre la investigació i la docència.¹¹²

El punt d'arrencada de l'estudi, tal com ja s'ha presentat en el capítol d'introducció, han estat les experiències pròpies i prèvies i no pas el saber teòric. Tant la partida, doncs, com també l'arribada, ja que conclou en propostes alternatives d'actuació, s'activen des d'un plantejament lligat a la realitat educativa.

¹¹² Una part dels continguts d'aquest punt s'han puat en un article d'Olga Esteve (2007) sobre l'aprenentatge reflexiu en la formació del professorat.

En definitiva, en la base del nostre model hi ha la voluntat de donar valor científic a l'experiència docent, a la consciència del subjecte sobre el propi procés.

3.3 Discurs

El discurs es defineix com un diàleg entre la teoria i la pràctica pròpia. Un diàleg argumentatiu que pren la 1a persona del plural com a instrument permanent i definitori.

Aquesta mirada expressiva serveix per a presentar idees, teories, pensaments, opinions, resultats, conclusions i, fins i tot, exemples i casos de pràctiques educatives reals i en funcionament.

3.4 Instruments de recollida d'informació i anàlisi de dades

Amb la finalitat de sostenir les al·legacions del nostre estudi, per demostrar-les, ens hem servit de dades resultants d'una recerca realitzada a través de fonts alienes (teoria, estudis anteriors) i pròpies (entrevistes en profunditat a experts, entrevistes breus a docents, experiència prèvia).

3.4.1 Recerca documental

Hem realitzat una recerca de caràcter documental, bibliogràfic, que ens ha permès d'assolir un necessari i adequat coneixement del marc teòric de l'APS i de la matèria del treball de recerca de batxillerat. Per un cantó, hem estudiat fonts principals, basades sobretot en la bibliografia catalana sobre APS i TR, i, per un altre, fonts secundàries, que ens han estat d'una gran utilitat, com, per exemple, entrevistes publicades, monogràfics en revistes especialitzades, consultes en llocs webs o documents del Departament d'Educació.

En aquest cas, el propòsit d'investigació ha estat positivista i descriptiu ja que es descriuen i s'expliquen fenòmens educatius.

La bibliografia, repartida en blocs diferents segons la tipologia dels documents estudiats i consultats, dona idea de les fonts consultades.

3.4.2 Entrevistes a experts

S'ha optat per l'entrevista en profunditat com a instrument de recerca, una de les metodologies de recerca qualitativa. S'han portat a terme cinc entrevistes a experts per parlar sobre el treball de recerca a batxillerat i l'enfocament APS. Les entrevistes ens han proporcionat un dels corpus de dades principals d'aquest estudi. Aquesta eina metodològica, que constitueix un bon mètode de recollida d'informació per captar les visions de les persones que són entrevistades, ens ha permès conèixer opinions contrastades a l'entorn dels dos conceptes anteriors i de la relació que poden tenir.

En aquest cas, el propòsit d'investigació ha estat interpretatiu i qualitatiu ja que es comprèn i s'interpreta la realitat educativa.

3.4.2.1 Entrevista en profunditat

S'ha optat per un tipus d'entrevista en profunditat semiestructurada, dirigida i individual, que permet un cert control de l'entrevistador sobre la informació que es vol obtenir i no impedeix moments de més flexibilitat, en els quals els experts poden donar respostes més àmplies amb informació rellevant per a la investigació. Es defineix la tècnica de l'entrevista en profunditat com aquella "entrevista en què l'entrevistador deixa parlar la persona entrevistada amb l'objectiu d'arribar al fons dels temes tractats". A grans trets, les nostres entrevistes han seguit aquesta directriu de conversa oberta amb els límits necessaris imposats per un guió previ general, però flexible, que marca una pauta que evita la pèrdua d'informació.

La finalitat principal de les entrevistes en profunditat ha estat generar informació nova sobre l'objecte de la nostra recerca que no hauria estat possible d'obtenir a través d'altres procediments com són ara la documentació bibliogràfica o l'observació. Els subjectes de les entrevistes reflexionen sobre unes teories i les pròpies accions i n'ofereixen unes explicacions. Convé de destacar, però, en aquest punt, tenint present les limitacions pròpies d'aquesta tècnica, que les informacions aportades no són representacions directes de la realitat sinó un punt de vista subjectiu, particular i incomplet. L'ús combinat de l'entrevista amb altres tècniques i les estratègies de veracitat aplicades i exposades més endavant compensen aquesta limitació.

Els avantatges que han presentat aquestes entrevistes a fons a experts són, d'una banda, el gran estoc informatiu que han ofert a causa del seu caràcter obert i basat en les dades, idees i punts de mira aportats pels entrevistats, així com del paper de mediador de l'entrevistador, cosa que n'ha fet augmentar la rendibilitat. D'altra banda, aquest instrument de recerca ha facilitat un context d'interacció més directe, personalitzat, flexible i receptiu que no pas altres classes d'entrevistes més tancades. En aquest sentit, com a investigadors, hem disposat de la possibilitat de fer un seguiment propi i particular de les preguntes i respostes per clarificar els punts dubtosos al llarg de la conversa.

Tanmateix, però, convé de deixar constància del fet que aquest instrument de recerca ha comportat una alta despesa de temps tant pel que fa a les gestions prèvies, la realització pròpiament dita i, especialment, la transcripció escrita dels enregistraments i el tractament de la informació acumulada tot seguint les pautes d'anàlisi de dades qualitatives. És per això que no s'han realitzat totes les sis entrevistes previstes.

En definitiva, s'han realitzat cinc entrevistes en profunditat a experts, amb un guió obert i adaptable que, un cop transcrites, han esdevingut uns documents molt valuosos per a la recerca que, amb la revisió i permís previ dels professors participants, han estat analitzats i utilitzats per a la fonamentació dels resultats de la investigació.

3.4.2.2 Participants

A fi que l'entrevista en profunditat generi coneixement nou sobre l'APS i el treball de recerca de batxillerat ens hem adreçat a uns professors experts que hi tenen una perspectiva d'implicació directa. Dit amb paraules extretes d'un document orientador per a investigadors, que hem consultat, "és una bona tècnica si el que es pretén és accedir a subjectes específics que encarnen el model ideal d'una determinada actitud, situació o coneixement d'interès especial per a l'estudi".¹¹³

Tenint present que per a les entrevistes en profunditat cal optar per la selecció d'un nombre reduït de perfils construïts sobre la base d'uns criteris, les persones entrevistades van ser-ne cinc. En primer lloc, tres professors, en tant que coordinadors de premis convocats per universitats a treballs de recerca de batxillerat, un dels quals amb experiència docent a batxillerat i en la direcció del treball de recerca. En aquest sentit, informants que estan en contacte amb treballs que sorgeixen dels centres de secundària i docents que estan en disposició, entre altres coses, d'argumentar sobre la possibilitat que aquestes investigacions tinguin prolongació més enllà de l'estricta compliment d'una matèria del currículum. Segonament, un professor universitari com a expert en Aprenentatge Servei. Finalment, una professora, catedràtica d'institut, docent en actiu, però també vinculada a un jurat de premis a la recerca. Al darrere de tot, en la direcció de les converses, el punt de vista del docent investigador centrat en l'òptica de la pràctica a secundària. Amb més detalls, les entrevistes següents:

- La primera entrevista, realitzada el 3.12.08, a Barcelona, va ser amb Jordi Guiu, degà de la Facultat de Ciències Polítiques i Socials de la Universitat Pompeu Fabra, organitzador del Premi Ernest Lluch de Ciències Polítiques i Socials a treballs de recerca de batxillerat.

- La segona, també el 3.12.08 a Barcelona, té com a informant Josep M. Puig, professor del Departament de Teoria i Història de l'Educació de la Facultat de Pedagogia de la Universitat de Barcelona, expert i autor de publicacions i articles sobre APS.

- La tercera, a Taradell, el 15.12.08, a Enric Casulleras, professor de la Facultat d'Empresa i Comunicació de la Universitat de Vic, organitzador dels Premis de recerca de batxillerat de la mateixa universitat i president del tribunal.

- La quarta entrevista, realitzada a Bellaterra, Cerdanyola del Vallès, el 28.01.09, va ser amb Dolors Quinquer, professora de secundària, en tant que coordinadora del programa Argó i organitzadora del Premi Argó a treballs de recerca de batxillerat de la Universitat Autònoma de Barcelona.

- Finalment, la cinquena entrevista, a Barcelona, el 24.02.09, ha estat amb Carme Alcoverro, catedràtica d'educació secundària, membre del jurat dels premis Baldiri Reixac i directora de la revista *Escola Catalana*.

¹¹³ Garcia, Iolanda (2007), p. 3.

Les entrevistes tenen una durada mitjana d'una hora i, pel que fa al registre, s'ha utilitzat la gravació en àudio (Olympus WS-110, gravadora de veu digital portàtil).

Val a dir, per acabar, que estava prevista una sisena entrevista, amb Joan Subirats, doctor en ciències econòmiques, catedràtic de ciència política i de l'administració de la Universitat Autònoma de Barcelona, el qual, entre altres temes, s'ha dedicat a l'estudi i la divulgació de la importància del territori i la comunitat en el paper de l'escola. Tot i així, en la memòria de la recerca apareixen fragments citats de la seva obra.

3.4.2.3 Disseny, aplicació i guió bàsic de l'entrevista

Pel que fa al disseny de l'entrevista, val a dir que es tracta d'entrevistes en profunditat, que per definició són obertes, semiestructurades. És a dir: entrevistes basades en un guió de temes que cal tractar, però que no es prescriu l'ordre, el nombre ni el tipus de preguntes que s'han de plantejar exactament. Com es pot comprovar en la transcripció de les entrevistes, en l'annex, ni l'ordre de seguiment ni les preguntes del guió s'han presentat de la mateixa manera a tots els experts. Per exemple, l'única entrevista que ressegueix tots els punts de la segona part del guió bàsic, el dedicat a l'APS, és la conversa amb Josep Puig, especialista en aquest enfocament.

Quant al moment de realització de l'entrevista en relació al procés del projecte de recerca, convé de precisar que es tracta d'entrevistes de desenvolupament o de seguiment ja que han tingut com a objectiu principal descriure uns temes i aprofundir-hi des de diferents coneixements, percepcions, experiències i punts de vista. Tanmateix, però, les dues primeres entrevistes, realitzades a principis de desembre de 2008, una centrada sobretot en el TR i l'altra en l'APS, han tingut també una funció exploratòria en el sentit d'aportar a l'investigador un reforç en la impressió de context i en la correcció o confirmació d'una línia d'actuació. En cap cas, però, s'ha realitzat cap entrevista final per contrastar o concloure aspectes de la recerca.

El guió o protocol de temes, preguntes o qüestions ha estat el següent.

GUIÓ BÀSIC ENTREVISTA EN PROFUNDITAT

Primera part. El treball de recerca de batxillerat

1. *Matèria batxillerat*: ¿com veieu el TR? ¿Què en penseu del TR?
2. *Foment de la recerca*: ¿val la pena de promoure al batxillerat experiències de recerca (excepcionals)? ¿És recomanable fomentar una imatge divertida, en positiu i engrescadora de l'activitat científica i de recerca, en tant que espai de lliure creativitat?
3. *Formació en recerca científica*: ¿el TR ha de tenir com a prioritat ser una pràctica per proporcionar a l'alumnat una formació sobre què és la ciència i establir unes bones bases no tan sols de metodologia sinó també

sobre aspectes socialment interessants com la capacitat de predicció de les ciències, la fiabilitat del coneixement científic, la relació ciència i ètica?

4. “*Ciències per al món contemporani*”: en la línia de la nova matèria de batxillerat, ¿creieu que el TR té com a objectiu que l'alumnat (i, doncs, la societat) tingui una visió del món cada vegada més científica i, per tant, que es vagi deixant enrere tant interès per la pseudociència? Però tenint en compte que la ciència no és tampoc cap veritat absoluta a l'estil de les màgies i les religions.

5. *Competències bàsiques preuniversitàries*: ¿creieu que el TR té com a objectiu que l'alumnat aprengui i apliqui les convencions sobre presentació de treballs, l'elaboració de resums (*abstracts*), l'exposició oral del treball, tot plegat amb l'ajut adequat i amb competència suficient de les TAC?

Segona part. El treball de recerca de batxillerat i l'enfocament APS

1. ¿Des de l'educació formal, s'aporta alguna cosa a la comunitat? En concret des del TR, s'aporta alguna cosa a la comunitat? ¿Què predomina?

2. ¿Creieu que val la pena l'esforç de descripció, d'argumentació i de difusió de l'enfocament educatiu Aprenentatge Servei a l'educació secundària, en especial per al TR?

3. ¿Com veieu que poden donar-se els aspectes següents en un TR amb aplicació APS? Motivació, beneficis per a tots els participants (alumnat, professorat, centre, entitat col·laboradora i receptora), educació en valors, participació ciutadana, prestigi dels centres, autoestima, repercussions en l'entorn, innovació educativa (diferent manera de mirar l'ensenyament-aprenentatge), organització des del centre, avaluació de l'apartat servei, compromís, exigències i per tant beneficis de major rigor comunicatiu...

4. Es posen en consideració els punts febles d'una experiència educativa prèvia. ¿Com els valoreu?

- només s'aprofiten dels beneficis del nou enfocament uns pocs alumnes;
- *els riscos del batxillerat*: curs exigent i absorbent que limita la possibilitat de l'organització, la reflexió, el servei, les relacions amb les entitats;
- poca incidència entre la resta d'alumnat de batxillerat i en el centre educatiu:
- més dedicació del professorat que en una tutoria de TR ordinària.

5. ¿Coneixeu bones pràctiques de TR amb aplicació APS o susceptibles d'aplicar-s'hi?

3.4.2.4 Tècniques d'anàlisi de dades

S'han seguit les fases establertes per a l'entrevista en profunditat: preparació, execució i enregistrament, transcripció i interpretació de les dades.

Pel que fa a la preparació i realització de les entrevistes, ja n'hem exposat i descrit amb anterioritat el procés seguit. Si fem referència, en canvi, a les fases que pertanyen a l'anàlisi, hem de parlar de la transcripció i de la categorització.

Les transcripcions de les cinc entrevistes a experts s'han realitzat amb uns ajustos de registre lingüístic, que no de contingut, a fi de presentar un text amb les característiques pròpies de l'escrit formal, i no pas de l'oral, amb la finalitat principal de contribuir a una comprensió lectora més eficaç. El professorat entrevistat ha revisat el document final i ha donat el vistiplau perquè es publicuessin íntegres en un annex de la present memòria i perquè servissin, per mitjà de citacions dins del redactat, com a arguments d'autoritat de les nostres afirmacions.

La fase de categorització i interpretació de les dades s'ha realitzat, a grans trets, de la manera següent. En primer lloc, s'han establert com a categories cadascun dels deu punts del guió bàsic de l'entrevista. En segon lloc, cadascuna de les entrevistes ha estat objecte d'un treball d'interpretació, marcant els textos, per mitjà de colors diferents segons les categories establertes, d'una manera duplicada, és a dir, tot separant els punts referits a la primera part del guió (la que se centra en el TR de batxillerat) dels punts de la segona part (la que se centra en l'enfocament APS). Cada entrevista, doncs, ha produït dos documents de treball d'interpretació. En tercer lloc, s'han elaborat dos quadres sinòptics que recullen i sintetitzen les aportacions dels cinc informants, per categories, un quadre per a cada grup temàtic de l'entrevista. Aquests documents de treball no es presenten en la memòria final ni en annex.

3.4.3 Entrevistes breus, consultes puntuals

Una altre instrument de recollida d'informació utilitzat ha estat l'entrevista breu, la conversa privada, la consulta puntual. Aquest procediment de recerca, que ha donat un rendiment molt més gran que no pas el previst inicialment, ha servit especialment per proveir d'informació als dos apartats següents: primer, l'apartat dedicat a exemplificar amb bones pràctiques els moments educatius més adequats per als projectes APS a l'educació secundària; segon, aquell que cataloga experiències de TR amb prolongació o amb possibilitats de servei. Totes i cadascuna d'aquestes relacions particulars i directes a què ens referim tenen la referència precisa de la font en el moment de la citació i apareixen esmentades en el capítol d'agraïments.

En total han estat desenes de contactes, alguns dels quals en visites a seus d'institucions i centres educatius i mitjançant entrevistes presencials (Departament d'Educació, el 24.02.09; IES Lliçà i SES Manuel Carrasco i Formiguera de Sant Feliu de Codines, el 10.03.09; Col·legi Sant Miquel de Vic, el 21.05.09; IES Manuel Blancafort de la Garriga, el 2.06.09) i la resta, la majoria, a través de trucada telefònica i del correu electrònic. A fi d'aportar una descripció més detallada d'aquest procediment, cal afegir que la informació recollida a través d'aquestes consultes privades ha estat objecte de revisió per part dels mateixos informants, la qual cosa ha comportat que cadascun dels contactes hagi tingut un mínim de tres moments de relació. A més a més, cal fer esment que la majoria d'aquests informants són docents en actiu,

professorat de secundària, alguns dels quals directors de centres, però també que hi ha hagut contactes amb alumnes, autors de TR que apareixen ressenyats en el catàleg esmentat anteriorment, i amb professionals del Departament d'Educació.

La utilització d'aquest instrument de recerca ha possibilitat, per un cantó, que protagonistes directes d'experiències educatives (professorat i també alumnat) hagin tingut una participació en la investigació i, per un altre, que mitjançant aquesta interacció, ara sense un interlocutor més expert sinó entre iguals, s'ha construït coneixement nou a partir del descobriment i visualització dels seus projectes i de la reflexió, contrastada amb el saber teòric més elaborat, que se n'ha fet.

3.5 Estratègies de veracitat: garanties i valideses

Pel que fa a les garanties de la recerca i les valideses dels resultats, hem de constatar que l'anàlisi i interpretació de les dades procedents de les entrevistes a fons i les converses breus, juntament amb el material documental estudiat i analitzat (material bibliogràfic, sobretot, però també fonts secundàries consultades) i el punt de mira constant que representa l'enfocament de reflexió sobre la pràctica activa i la pròpia experiència incideixen en la triangulació de les dades obtingudes i, per tant, en el caràcter intersubjectiu dels resultats, el qual ens aproxima a l'objectivitat a què aspira un estudi de recerca educativa de les característiques del present.

La combinació, doncs, d'aquests tres elements ha conformat un conjunt d'opinions, reflexions, anàlisis i teories que ens acosten més al coneixement de l'objecte (o objectes) d'estudi. O sigui: la viabilitat de l'enfocament Aprentatge Servei a l'educació secundària i la proposta d'aplicacions concretes en el treball de recerca de batxillerat.

Així mateix, s'han realitzat les comprovacions necessàries amb les informacions recollides tant a través de les entrevistes en profunditat com de les entrevistes breus i consultes puntuals. D'una banda, els professors entrevistats han revisat la transcripció de les entrevistes i han donat permís per a ser publicades en annex així com utilitzades per a la fonamentació dels resultats. D'altra banda, totes les informacions puntuals, concretes, la majoria il·lustradores de bones pràctiques educatives, exemples d'experiències, aportades per altres docents, han estat també revisades per ells mateixos.

Parlant de l'aportació de valideses de les dades descriptives i teòriques, resultats, conclusions i propostes, aquestes es basen en referències bibliogràfiques i fragments citats i transcrits, provinents tant de la documentació com de les entrevistes, a través d'una presentació sistemàtica i constant al llarg del discurs.

Val a dir, també, finalment, que alguns passatges de la memòria han tingut una lectura crítica de companys i professionals docents propers a l'autoria de la recerca.

4 Resultats

4.1 Aprenentatge Servei. Argumentació

L'aprenentatge servei és un antídoto essencial per al món creixentment aïllat de la realitat virtual i simulada que els nens experimenten. [...] Donar als joves l'oportunitat d'una participació més profunda en la comunitat els ajuda a desenvolupar el sentit de la responsabilitat i solvència personal, anima l'autoestima i el lideratge, i sobretot, permet que creixin i floreixin el sentit de la creativitat, iniciativa i empatia.
Jeremy Rifkin

4.1.1 L'APS incentiva el nervi cívic dels adolescents

Dominique Schnapper¹¹⁴ és autora d'una obra, *Qu'est-ce que la citoyenneté?*, en català *Què és la ciutadania? Els drets i els deures de la convivència cívica*, un excel·lent assaig divulgatiu de la història del concepte de ciutadania i una resposta argumentada i documentada a la pregunta de si hi ha uns trets comuns i uns principis fonamentals en les societats basades en el principi de ciutadania. En el fragment que segueix, Schnapper comenta que el terme "ciudadà" està de moda i n'exposa la causa, apunta la diferència entre democràcia formal i democràcia participativa i vehicula, a través de les paraules del final de la citació, una reclamació general cap a la "pràctica de la ciutadania" que, des del món de l'educació, podem entendre com una interpel·lació.

¿Per què el "ciudadà" i la "ciudadania" han esdevingut, des de fa una desena d'anys, mots tan àmpliament difosos, fins a resultar obsessius? És, evidentment, perquè plantegen el problema del nostre destí, indissolublement individual i col·lectiu. Ens inviten a una presa de consciència, a una reflexió sobre allò que ens permet viure junts, sobre els valors comuns en nom dels quals s'intenta posar ordre a les rivalitats i als conflictes que comporten inevitablement els homes.

La democràcia moderna organitza de manera contínua els debats sobre el funcionament de la societat, i fa legítimes la crítica i la contestació de l'ordre establert. Hem de participar plenament en aquesta crítica, que és el fonament de la ciutadania. Cal prendre certes distàncies amb la falsa evidència de la democràcia.

[...] Ja ningú no condemna el principi de la ciutadania formal, però alguns la consideren ara insuficient i inoperant. El debat sobre la manera que cal adaptar-la a la societat moderna, o postmoderna, per fer-la més eficaç forma part de la pràctica de la ciutadania. És legítim interrogar-se sobre els retocs o les millores que caldria fer-hi per donar-li tot el seu sentit i la seva veritable eficàcia.¹¹⁵

En síntesi, el que defensa Schnapper en la seva obra és que la ciutadania és la font del vincle social i que és exercint els drets i les pràctiques de la ciutadania que els individus formen una societat. D'entrada, aquesta declaració pot semblar massa òbvia, però no ho és tant si analitzem els comportaments que en general es tenen en la nostra societat: habitualment es dona una

¹¹⁴ Sociòloga, presidenta de la Société Française de Sociologie (1991-1995), és directora d'estudis de l'École des Hautes Études de ciències socials. La seva obra sociològica es caracteritza per una profunda vinculació a les qüestions de la política contemporània, la immigració, la identitat col·lectiva, la relació amb l'altre, els particularismes.

¹¹⁵ Schnapper, D. (2003), p. 201-202.

desproporció entre, d'una banda, l'exercici i la demanda dels nostres drets com a ciutadans i, d'altra banda, les pràctiques de la ciutadania que es corresponen a les obligacions que deriven de les nostres responsabilitats com a individus socials que som.

Des de la nostra perspectiva, l'APS incentiva el *nervi cívic* de què tothom disposa. Si estem convençuts que cal equilibrar l'exigència del compliment dels nostres drets amb l'exercici dels nostres deures, la bona actitud cívica dels individus ha d'estar activada. Els projectes d'APS destinats als nostres joves, tant si s'emmarquen en l'educació formal com en l'educació informal, estimulen, en primer lloc, la virtut cívica de la participació ciutadana. En segon lloc, faciliten l'educació en valors. En tercer lloc, també, enforteixen els vincles socials i reforcen el sentiment de pertinença a la comunitat.

Troblem el terme *nervi cívic* adequat i útil per englobar un seguit de conceptes que van relacionats amb els aprenentatges d'actituds des d'enfocaments educatius com el d'Aprentatge Servei. *Nervi cívic* és un paraigua que aixopluga, per exemple, elements conceptuals com participació ciutadana, educació en valors i sentiment de pertinença a la comunitat. Aquest terme apareix en el primer paràgraf del pròleg que escriu Jordi Sànchez¹¹⁶ a l'obra ja citada de Puig i altres (2006):

Abordar l'educació per a la ciutadania entre els més joves perquè aquests siguin els protagonistes de la pròpia acció educativa i no només els receptors és un dels reptes que una part d'educadors i sociòlegs, per citar només dos col·lectius de professionals, detecten com a imprescindible per reconduir, encara que sigui parcialment, una dinàmica social que genera pocs vincles comunitaris. La idea no és altra que incentivar el *nervi cívic* de què tothom disposa, i fa donar unes passes més de les que tradicionalment es vénen fent en les accions educatives que se centren en el cultiu de l'esperit cívic i la promoció de la ciutadania, només des de l'acció a l'aula.¹¹⁷

Segons Sànchez, doncs, l'educació per a la ciutadania no ha de quedar circumscrita a l'aula i a la instrucció de les regles justes, a la transmissió de la informació cívica i les normatives i dissenys institucionals, sinó que ha d'arribar (o centrar-se) en l'exercici simulat o real dels valors que "fan bons ciutadans". Els joves han de ser protagonistes d'algunes pràctiques de participació ciutadana. La paraula *exercici* mateix ja ens emmena a la paraula *nervi*. En definitiva, la metàfora està servida: per aprendre a jugar a bàsquet no n'hi ha prou amb l'adquisició de les normes del joc i de les principals tècniques i tàctiques d'aquest esport, sinó que cal practicar-lo. Per saber jugar a bàsquet cal jugar a bàsquet. Exercitar-s'hi. L'APS conté incorporades pràctiques cíviques de participació i es fonamenta en una manera nova d'entendre l'educació en valors, els ensenya posant-los en pràctica en situacions reals.

¹¹⁶ Politicòleg, president de la Fundació Jaume Bofill.

¹¹⁷ Op. cit., p. 7.

4.1.1.1 La participació, valor per a l'exercici de la ciutadania

La ciutadania¹¹⁸ es construeix participant i l'APS és un mètode per aprendre a participar en la vida real. Fem memòria de dues experiències que hem presentat com a exemples de projectes d'APS anteriorment. Els joves del camp de treball de recuperació del patrimoni històric de Calldetenes, com hem vist, participen activament en un servei a la comunitat que els és reconegut. Per un altre cantó, els nens i les nenes del grup classe que decideix d'emprendre la tasca de netejar un solar que es troba a tocar de l'escola i condicionar-lo per a poder-hi jugar, en la fase del projecte que els porta a posar-se en contacte amb l'Ajuntament i dissenyen i comencen una campanya de sensibilització col·lectiva, es troben realitzant una activitat de participació ciutadana.

Seguirem en aquest apartat el llibre de Francisco de la Torre.¹¹⁹ L'objectiu d'aquesta obra no és establir una definició tancada i canònica de la participació pública sinó que la seva mirada es dirigeix més aviat cap a les pràctiques participatives que, de fet, sense necessitat de grans fonamentacions teòriques, constitueixen ciutadania.¹²⁰ L'autor, de bon començament, tanmateix, destaca una sèrie de trets bàsics que serveixen per caracteritzar l'essència del concepte. En primer lloc, la participació social constitueix un valor en si mateix ja que és objectiu substancial en l'educació cívica i criteri fonamental de la construcció de la cultura democràtica. En segon lloc, és un mitjà i no un fi en si mateix, que cal entendre com una eina per intervenir en la vida social de la comunitat. En tercer lloc, és un dret fonamental que requereix protecció legislativa perquè sigui efectiu.

A més a més, la participació és una condició per a la transformació social ja que, entre altres coses, exerceix la pressió necessària sobre els poders públics per obtenir-ne les respostes adequades. També és una responsabilitat ciutadana que suposa compromís ja que participar significa implicació en la presa de decisions col·lectives. Com a sisena característica, s'afirma que la participació és una dimensió positiva de la llibertat, és una clara expressió de les llibertats públiques d'una societat democràtica. I, finalment, és una forma de legitimar la democràcia, de fer-la efectiva.

Pel que fa a la descripció de les múltiples maneres de participació, el llibre de de la Torre en distingeix cinc: la participació electoral (el dret a vot); la participació al carrer (manifestacions, accions directes); la participació persuasiva (firma de peticions, contacte directe amb polítics); participació a través de partits (afiliació); i la participació associativa. Respecte a l'associacionisme, que és la via de participació més practicada per joves i adolescents, els estudis assenyalen que en general ha augmentat. Així mateix,

¹¹⁸ Prenem de de la Torre (2007, p. 24) la definició següent de *ciutadania*: "Espai igualitari de drets, deures i obligacions que allibera l'individu, pel reconeixement públic de la majoria d'edat cívica, del sistema de relacions jerarquitzades de la família o del clan."

¹¹⁹ *Participació ciutadana. El compromís amb la vida pública* (2007), de Francisco de la Torre és un estudi excel·lent sobre la participació ciutadana i el valor de la vida pública a la Catalunya actual i del futur. Des del marc teòric i la descripció del tema fins a les proposicions educatives, passa per l'elaboració d'un glossari dels valors *actitudinals* que esdevé un preciós manual de capçalera de les virtuts cíviques.

¹²⁰ *Ibid.*, p. 8-9.

detallen que els motius principals dels joves que entren a formar part d'associacions són per profit propi i no tant en pro del bé públic. És a dir: l'associacionisme està més incitat per l'individualisme que no pas per la generositat i la solidaritat. En aquest sentit és important de destacar que els estudis realitzats sobre el voluntariat han permès de concloure que no tots els voluntaris són altruistes desinteressats. Hi ha un perfil individualista instrumental o professional que busca en el voluntariat una manera de fer currículum abans d'entrar al mercat laboral.

Els estudis que s'han realitzat sobre la participació activa de la ciutadania en la vida social de la comunitat al nostre país arriben a la conclusió que és baixa, però que es manté. Els investigadors afirmen que la nostra societat (en termes generals) segueix sense assumir les responsabilitats d'una majoria d'edat democràtica i que s'ha acostumat a parlar molt de drets i llibertats, però ha calat molt poc el missatge complementari dels deures. La clau d'interpretació està, com ja s'assenyalava anteriorment en boca de Schnapper, en la distinció essencial entre la denominada democràcia formal (el dret a vot) i la democràcia participativa. Els diversos estudis que han abordat la qüestió a Catalunya i a l'Estat espanyol coincideixen a enumerar un seguit de causes que contribueixen a aquesta baixa participació social i que estan relacionades amb aspectes com els valors dominants de la societat (individualisme i competitivitat, per exemple), que no afavoreixen la vivència comunitària; els més de trenta anys de transició democràtica que encara no han fet progressar la mentalitat de la població, la qual cosa permet que es pugui parlar de manca d'una "cultura de la participació"; el dèficit educatiu "en" i "per a" la participació fins i tot en les generacions més joves; el desprestigi i la manca de confiança de bona part de la població en l'activitat política; i en la feblesa del moviment associatiu. Entre altres.

Sociòlegs, politicòlegs i analistes socials en general estan d'acord que l'individualisme domina cada vegada més en la nostra societat.¹²¹ Sense deixar

¹²¹ L'escriptor, antropòleg i pensador Joan Francesc Mira, ha escrit la reflexió següent (Mira 2009), la qual pensem que és oportuna i estimulante en aquest punt del discurs ja que interpreta aquesta baixa participació ciutadana des d'una altra perspectiva que fa que la seva visió serveixi de contrapès de l'opinió més general: "Els papers periòdics, i els aparadors de les llibreries, fa temps que van plens de títols i de titulars sobre la crisi i el descrèdit de la democràcia, i sobre el desinterès general que suscita. A mi, però, em fa l'efecte que no es tracta d'un descrèdit o d'un desinterès gaire superior al d'altres èpoques. Almenys des que existeix realment una vida civil i política que, per aproximació, en puguem dir democràtica, vull dir des que a Europa hi ha un sistema de votacions populars, de representació parlamentària, de partits polítics, de dret a vot més o menys universal. Vist així (i no sé de quina altra manera es pot veure), la democràcia és un fenomen recent, que a penes començava a funcionar a mitjan segle XIX. Abans d'això, els sistemes de participació i representació eren molt limitats o inexistents, i a més els temes d'interès polític no arribaven a la gent, perquè no hi havia mitjans per difondre'ls: d'entrada, no hi havia premsa, ni escolarització universal. El que entenem per democràcia -llibertat d'expressió, partits, sistema de representació, participació popular, parlamentarisme, votacions regulars...- és una cosa que, en conjunt, de manera efectiva, no té gaire més de cent anys. [...] Fins que no s'expandeix la premsa i apareixen la ràdio i la televisió, no es pot parlar realment de participació popular, i, per tant, d'un interès comú i universal pels temes polítics. [...] Per tant, comparar amb altres moments de la història s'ha de fer aferrant-se a la realitat, no tenint en compte els articles dels politòlegs en premsa ni les opinions dels pessimistes professionals. [...] Demanar-li a la gent un civisme massiu, una participació activa i permanent, és una pura fantasia."

de petja el discurs de la Torre, trobem que el valor de la participació ajuda a no desentendre's d'allò general i comú, i a superar la condició tan reductiva d'individu "privat" que només presta atenció als seus interessos particulars. Per tant, en un medi social en què les persones són molt propenses a recloure's dins la "càpsula privada" és necessari un notable esforç d'aprenentatge per capgirar aquesta tendència. La participació és un valor indispensable per a l'exercici de la ciutadania i, doncs, d'una democràcia avançada. Convé que la participació ciutadana augmenti entre la població, cosa que requereix als ciutadans consciència, voluntat i pràctica "real" tot aprofitant les oportunitats associatives de la societat civil. L'exercici de la participació és un antídote contra l'individualisme negatiu i també contra aquelles altres actituds associades com l'"infantilisme polític" dels qui esperen que tot els sigui decidit "des de dalt" i el conformisme dels qui pensen que l'administració pública ja s'ocupa de tot.

La denúncia pública, argumentada i publicada, d'aquest *infantilisme polític* és recurrent entre articulistes i columnistes als mitjans de comunicació, sobretot escrits. Trobaríem molts exemples d'articles d'opinió, alguns en clau irònica, d'altres escrits en un to més moralista, que posen en evidència aquesta postura. Reproduïm el fragment d'un d'aquests articles, obra del periodista Albert Om, que reflexiona sobre certes actituds a resultes d'accidents causats per les inclemències meteorològiques i que sentència l'expressió de l'opinió d'una manera clara i entenedora per connectar, seguidament, amb les proposicions sobre la democràcia i la participació exposades per de la Torre:

Quan tot va bé, ja ens espavilem nosaltres solets i no necessitem el govern per res. Quan va malament, correm a cridar la mama perquè ens tregui les castanyes del foc i per veure on era mentre nosaltres patíem. Però quan la mama-govern ens diu, per exemple, de no agafar el cotxe i d'evitar desplaçaments perquè vénen nevades: 1) ens en riem, sempre tan exagerada ella, i 2) no li fem ni punyeter cas, a veure què s'ha cregut. ¿Us imagineu què hauríem dit si, divendres a la tarda, la mama ens hagués prohibit totes les activitats esportives i ens hagués tingut tancats a casa tot el cap de setmana? Aquesta és la nostra gran contradicció, que el vent ha posat de manifest. ¿Volem assumir responsabilitats o les deleguem totes en el govern? Drets, els volem tots. Deures, ni un. Votem un cop cada quatre anys, i ja els podem donar la culpa de tot. Aquest sembla el pacte en què es basa la democràcia.¹²²

Una cosa semblant comenta Gregorio Luri en la seva obra sobre l'educació a Catalunya:

Hi ha aquí una relació perillosament asimètrica, justificada per una concepció una mica pueril de la democràcia, que creu que hauria de garantir la màxima llibertat a un ciutadà que, al seu torn, exigeix la màxima protecció institucional. El resultat és que la ciutadania, que hauria de ser concebuda com un privilegi, passa a entendre's com un dret indiscutible i gratuït.¹²³

En l'assaig que comentem, de la Torre afirma més endavant que, com que la democràcia no és una cosa natural, no podem donar-la per descomptada si no volem córrer el risc de perdre-la.¹²⁴ La transmissió de la tradició democràtica no s'improvisa; el tipus de ciutadà que necessita el sistema democràtic no surt del

¹²² Om (2009).

¹²³ Luri (2008), p. 141.

¹²⁴ Op. cit., p. 79.

no-res, s'educa. Cal educar, doncs, per a la democràcia a través de valors de la moral democràtica. En educació cívica, tot i que es reconeix la importància de l'aprenentatge de continguts, de la via argumentativa en l'acció de transmetre'ls i de l'educació en virtuts de manera separada, es proposa sobretot un enfocament pràctic, a partir de la relació amb les altres persones i de la convicció que una virtut clarifica el contingut i s'enforteix quan entra en relació amb les altres. És per això que la nostra aposta per la difusió de l'APS en l'educació es basa en la creença que les pràctiques significatives de participació, en el marc d'un projecte educatiu ben travat, contribueixen a aquest fi. De la Torre arriba a afirmar que l'aposta per una virtut és una aposta per totes. O sigui: des de l'exercici de la virtut de la participació es pot fer el salt a (les) altres virtuts.

Atès que parlem de virtuts, serà millor que ho fem en singular i ens referim a la virtut en tant que l'alçada moral de qui ha aconseguit assolir certa cota d'humanitat. La virtut, en tant que el desplegament de l'excel·lència pròpia, implica la interiorització dels valors de la solidaritat i de la vida digna. També porta la plasmació en la vida pròpia d'aquells valors que poden traduir-se en actituds. Això dóna peu al que es pot anomenar una caracterologia de valor ètic: trets del caràcter són consonants amb el que ha de ser un *ethos* democràtic.¹²⁵

En acabat, de la Torre presenta alguns d'aquests valors *actitudinals*, els quals poden facilitar respostes a l'entorn dels valors de la Catalunya del segle XXI en l'àmbit concret de la participació social. Nosaltres ens limitem a enumerar-los: responsabilitat, tolerància, *raonabilitat*, coratge cívica, coherència, austeritat, disponibilitat, esperança. I participació. En conjunt resulta un perfil de virtut cívica, un horitzó utòpic, un model de ciutadania. De la Torre acaba amb aquestes paraules: "Tot plegat, sens dubte, palesa que cal una educació que fomenti l'exercici d'una veritable ciutadania democràtica". El subratllat és nostre.

4.1.1.2 La participació enforteix els vincles socials. El paper de les TIC

Hem dit al començament d'aquest apartat que estem convençuts que els projectes educatius amb enfocament d'APS incentiven el nervi cívica dels joves i adolescents que hi participen. A més a més d'estimular la participació ciutadana, l'APS enforteix els vincles socials i reforça el sentiment de pertinença a la comunitat. És oportú de citar, de nou, unes paraules de Jordi Sànchez.

Aconseguir que la ciutadania sigui una font del vincle social i que s'exercitin els drets i les pràctiques de la ciutadania d'una manera generalitzada és un repte important. Fer que es produeixi un ressorgiment de la dimensió comunitària de les nostres societats és un objectiu irrenunciable. L'APS pot, modestament, ser un instrument per assolir-ho. Una eina molt útil en l'educació per a la ciutadania.¹²⁶

Pilar Comes¹²⁷ afirma que la ciutadania participativa necessita el desenvolupament d'un fort vincle entre els ciutadans i la comunitat.¹²⁸ Comes,

¹²⁵ Ibid., p. 88-89.

¹²⁶ Sànchez, Jordi (2006), p. 59.

¹²⁷ Professora de Didàctica de les Ciències Socials de la UAB, coordinadora del Projecte Xarxa, TIC i educació ciutadana (Fundació Universitària Martí l'Humà, 2005 i 2006), és una de les

igualmente, en un altre document, afirma que el foment de la ciutadania participativa suposa essencialment incrementar el sentiment de pertinença de les persones a la comunitat i la seva quota d'implicació social en els afers públics.¹²⁹ Per tant, ens trobem en un cercle virtuós: vincles socials i participació ciutadana són dos factors directament proporcionals. Com més participació ciutadana, més vincles socials i sentiment de pertinença a la comunitat. I viceversa: com més vincles socials tinguem establerts, més fàcil és el desenvolupament de la participació activa en el nostre entorn social.

Pilar Comes, aleshores, ens condueix a la convicció que si volem formar joves que no passin de la política i que tinguin plena consciència de la seva responsabilitat comunitària, és molt important que des dels centres escolars (o des d'altres institucions de fora de l'educació formal) s'impulsi de manera decidida una educació ciutadana que no ha de ser objecte d'una àrea de coneixement determinada sinó que impliqui el conjunt de l'acció educativa i que es fonamenti en un estil d'ensenyar i aprendre que estigui més basat en la pràctica que en la proclama dels valors socials desitjables. Comes, com nosaltres, pensa que l'APS és l'enfocament educatiu ja formalitzat, encara que poc conegut, que s'adiu millor a aquests objectius per tal com intensifica la relació entre centres i entitats educatives, per un cantó, i la comunitat local, per un altre, a través de projectes funcionals adaptats a cada context.

Els projectes d'APS provoquen activitats tan poc freqüents en l'educació formal com, per exemple, el contacte directe amb persones grans, amb tècnics i especialistes, amb científics i investigadors, amb ajuntaments i altres òrgans de l'administració, amb centres d'educació especial, amb entitats locals, amb biblioteques i arxius municipals. Aquests projectes porten els adolescents i joves a ajudar la gent gran a familiaritzar-se amb les noves tecnologies, a recollir la memòria històrica dels testimonis tot valorant aquestes aportacions, a construir una revista digital per al municipi, a crear rutes turístiques i culturals en poblacions on no n'hi havia cap, a col·laborar amb dades de les pròpies observacions científiques en organismes públics, a realitzar tasques i treballs de reparació i manteniment del patrimoni històric i cultural...

Així mateix, els joves han de posar en pràctica actituds i valors com el treball en equip, la convivència, l'esforç i la superació personal. Aprenen habilitats i competències socials com són ara adreçar-se d'una manera formal, oralment i per escrit, a entitats o persones desconegudes, a saber adreçar peticions i agrair-les adequadament, a moure's per la societat a fi d'aconseguir els objectius planificats. En definitiva, doncs, segons Comes, si volem treballar el foment d'una ciutadania participativa des d'una perspectiva més integral, l'educació de la ciutadania ha de facilitar escenaris d'acció, ha de dissenyar projectes d'actuació social, des dels quals els joves puguin fer la seva aportació a la comunitat i, en conseqüència, incrementar-hi el seu sentiment de pertinença i la seva consciència de ciutadans.

personalitats pioneres i impulsores de l'enfocament APS a l'educació formal amb el suport de les TIC.

¹²⁸ Comes, Pilar (2006), p. 76.

¹²⁹ Xus Martín i Laura Rubio (coord.) (2006), p. 84.

El pensament següent de Joan Subirats ens serveix per acabar d'arrodonir el que estem argumentant:

Ben segur que les escoles poden fer millor la seva tasca si la inserció al barri, a la comunitat local es fa d'una manera natural i plena. És a l'àmbit local que la proximitat adquireix tot el seu valor i genera més fàcilment vincles entre la gent. Des d'aquesta aproximació, el sentiment de comunitat, de sentir-se'n part, serà important.¹³⁰

De vegades, els joves, en les fases de reflexió que formen part dels projectes d'APS organitzats d'una manera completa, adverteixen que encara no són ciutadans de ple dret. Encara que no puguin votar abans dels 18 anys, és ben factible que poden aportar el seu gra de sorra a la comunitat a través de tasques que en el marc de l'educació formal o informal tinguin la seva repercussió a millorar les condicions de vida de la comunitat. En aquest sentit, tant la idea d'aportar el seu gra de sorra a l'entorn com la del professor Subirats, que un treball escolar inserit a la comunitat local reforça en l'alumnat el sentiment de pertinença a la col·lectivitat, hem tingut la sort de constatar-les, tal com hem exposat en apartats anteriors i exposarem més endavant, en la nostra experiència de treballs de recerca de batxillerat amb enfocament d'APS.

Pilar Comes, en el convenciment, com hem vist, que l'exercici de la ciutadania està molt vinculat al sentiment de pertinença, a la construcció de la identitat comunitària, ens alerta, tanmateix, que els entorns digitals que es van fent cada vegada més presents reforcen en els nostres joves el seu individualisme dins de comunitats efímeres i no reals. És a dir: dedicats cada vegada més a un ús intensiu de les tecnologies digitals i a la navegació per internet, per exemple, els nostres joves no són empesos cap a una implicació social en la comunitat real. Per tant, doncs, l'educació ha de facilitar escenaris d'acció, contextos d'aprenentatge, que aprofitin l'ús i el coneixement que els joves tenen de la xarxa per afavorir la seva aportació al seu entorn, per millorar en alguna cosa la comunitat real. Es tracta, doncs, d'incorporar les tecnologies de la informació i la comunicació a les pràctiques escolars de participació ciutadana. En definitiva, Comes defensa el disseny de projectes d'APS amb les suport de les tecnologies de la informació i la comunicació:

És cert que les TIC sobretot fomenten un cert individualisme, però també és cert que ben orientades són tecnologies que faciliten la interconnectivitat i el treball en xarxa. El concepte de comunitat també ha canviat en el moment en què s'han activat en massa els entorns digitals. Parlem de comunitats d'aprenentatge, de xarxes de tot tipus. El treball en col·laboració és un estil educatiu que convida a aplicar els entorns digitals al servei de la comunitat.

Els projectes d'APS amb el suport de les TIC suposen abordar l'obstacle de la identitat individual que fomenten els entorns digitals de la xarxa, i convertir-los en oportunitat per desenvolupar el sentiment d'una ciutadania participativa en comunitats reals. Els joves, en els projectes d'APS amb el suport de les TIC, apliquen les seves habilitats comunicatives en la xarxa per aprendre, a la vegada que l'esforç d'aprenentatge acaba amb un producte propi de la societat del coneixement que serveix a la comunitat. Entesa aquesta com la del seu propi centre, la local i fins i tot la global, ja que molts dels projectes es troben a la xarxa.¹³¹

¹³⁰ Subirats (2002).

¹³¹ <http://www.aprenentatgeservei.org/>

Comes, en el mateix document citat, conclou que l'entorn tecnològic fa una funció eminentment amplificadora dels projectes d'APS. En un triple sentit. En primer lloc, amplifica el servei previst a la comunitat cap a altres contextos a través de la comunitat global de la xarxa. Segonament, amplifica els entorns d'aprenentatges col·laboratius, de manera que, a més del grup de treball directament implicat en el projecte, aquests entorns faciliten els contactes i la col·laboració amb altres grups o iniciatives similars, tot duent el treball col·laboratiu cap a entorns de treball en xarxa. I, finalment, les tecnologies digitals amplifiquen els treballs escolars fora de l'aula, sense necessitat d'invertir més energies i accions específiques a la funció divulgadora. Ha estat el cas, per exemple, de la divulgació per internet, a través d'una pàgina web, dels resultats d'un treball de batxillerat: tres rutes a peu resseguint els punts d'interès històric, artístic i paisatgístic d'una població catalana.

Prenent unes paraules de Jordi Adell, "les TIC són uns mitjans de difusió impensables fins ara". I unes altres: "en educació, hi ha uns usos esclavitzadors de les TIC al costat mateix d'uns usos revolucionaris i humanitzadors".¹³² Les tres aplicacions anteriors de la funció amplificadora de les TIC per als projectes d'APS són exemple d'usos innovadors i socialment positius.

A fi de contrarestar les dinàmiques socials que porten cap a un cert individualisme en la nostra societat i cap a un "infantilisme polític", i de contrarestar també un estancament de la participació ciutadana, convé que l'aposta per enfocaments com l'Aprenentatge Servei sigui coneguda i impulsada. En un article publicat a la premsa, el mestre Antoni Poch, reflexionant sobre els reptes de l'educació a Catalunya, acaba amb un pensament que, tenint en compte que la frontera entre l'educació formal i la no formal cada vegada es va diluint més, es pot aplicar a ambdues:

Res de pedaços ni capes de vernís. Per a les properes dècades, a Catalunya ens cal un nou model i una nova cultura d'escola democràtica –contra corrent ja s'està gestant en molts centres i xarxes educatives- amb noves arquitectures dels espais i dels temps, amb noves formes d'accedir al coneixement amb projectes integrats de treball, amb noves interaccions amb l'entorn físic i social, amb noves relacions pedagògiques carregades de tota la ciència, l'art i l'acció ètica que l'ofici demana.¹³³

¹³² INNED1, 1r Simposi d'Innovació Educativa, Cosmocaixa, Barcelona, 23-24.01.09. Jordi Adell, professor del Departament d'Educació de la universitat Jaume I de Castelló, impulsor del CENT (Centre d'Educació i Noves Tecnologies), va protagonitzar amb Xavier Kirchner una conferència diàleg en aquest simposi a l'entorn dels usos educatius de les TIC.

¹³³ Poch, Antoni (2008).

4.2 Aprenentatge Servei a l'educació formal. Argumentació

4.2.1 L'APS posa en sintonia els agents educatius

L'enfocament didàctic de l'APS fa permeables els centres educatius i la comunitat perquè posa en sintonia els diferents agents educatius: l'escola, l'administració, les entitats de l'entorn. Pensem que aquesta permeabilitat i aquesta sintonia són positives per a l'educació.

La nostra societat està immersa en una època de canvis, molts dels quals tenen una notable rellevància i afecten el món acadèmic. Per un cantó, des de la perspectiva estrictament social, els fluxos migratoris de població han augmentat la diversitat cultural i lingüística, el món del treball cada vegada és més variable i insegur, i, així mateix, les estructures familiars també s'han diversificat i esdevingut més complexes. La relació espai familiar i obligacions laborals ha multiplicat les dificultats per posar d'acord i assegurar les condicions mínimes per a una combinació harmònica entre la família i l'escola. Aquesta complexitat social que s'ha anat configurant ha afectat, en definitiva, l'educació, en el sentit que rep, per part de la societat, una pressió creixent. A l'escola se li demana cada vegada més, la qual cosa, curiosament, ha seguit un camí paral·lel a la pèrdua de prestigi de la institució educativa. El professor de sociologia de la UAB, pensador i articulista que enfoca sovint l'atenció al món de l'educació, Salvador Cardús, exposa aquesta aparent contradicció –pèrdua de prestigi, augment d'exigències- amb paraules tan expressives com les que segueixen.

Però al costat de la pèrdua de prestigi, no exagero gaire si recordo tot allò que se sol demanar a l'escola. L'escola ha de preparar per a la multiculturalitat; ha de contribuir a la prevenció d'epidèmies modernes com la sida; ha de ser el motor de l'educació per la pau; cal que faci de contrapès als efectes negatius dels excessos consumistes; li exigim que sigui la base de la integració lingüística del país; té la responsabilitat d'afavorir actituds a favor del medi ambient; hauria d'acabar de dinamitar les tradicionals discriminacions de gènere; i si pogués ser, encara que ho fes discretament, convindria que contribuís a l'emancipació nacional. I ja només faltava que se li demanés el foment dels valors militars, tal com ha proposat l'Exèrcit espanyol, ara que té problemes de clientela. [...]

En aquest sentit, personalment em molesta el menyspreu injust amb què de tant en tant [l'escola] és tractada en debats i tertúlies als mitjans de comunicació per alguns personatges públics. Qui sap si ho fan per una mena d'ajustament de comptes personal però inconscient amb l'escola que havien conegut de petits, però que ja no és l'escola actual. És significatiu que, a diferència d'altres països, aquí no sigui gens freqüent que els líders socials no esmentin l'escola on havien anat a l'hora d'agrair la destacada posició social que han aconseguit.¹³⁴

4.2.1.1 Generació d'una xarxa de relacions des dels centres escolars amb projectes APS

L'APS és una metodologia formativa que gairebé sempre requereix la col·laboració entre els centres educatius i alguna entitat del territori. Per tant, és un enfocament apropiat per contribuir a la vinculació dels centres educatius

¹³⁴ Cardús (2000), p. 38-40.

amb l'entorn. La generació d'una xarxa, sigui simple (aliança entre el centre educatiu i un agent social), sigui més complexa (a través de projectes que relacionin i comprometin més entitats), trenca l'aïllament de l'escola. De manera que, per acabar d'arrodonir la idea que exposem, en aquest estadi d'interrelacions "la pressió que rep l'escola ja és més suportable, ja que no es troba sola i forma part d'un entramat educatiu que li dóna suport i reconeixement; els APS i les aliances que cal establir necessàriament per dur-los a terme són una de les nombroses estratègies que contribueixen a canviar el paper de l'escola i a adaptar-lo als nous reptes educatius del segle XXI".¹³⁵ No només es trenca l'aïllament de l'escola sinó que "amb la creació de xarxes es produeixen una infinitat de sinèrgies que condueixen a un resultat que és molt superior al que s'obtidria amb cada agència per separat (és el que rep el nom de suma positiva)".¹³⁶

Tan bon punt el centre educatiu ha establert una xarxa de relacions amb l'entorn més immediat a través de la posada en marxa d'un projecte d'APS o més d'un, tal i com anem exposant, la relació escola i comunitat canvia d'una manera notable. Aquesta nova situació esdevé una plataforma òptima perquè els centres educatius es converteixin en nusos estratègics que puguin irradiar coneixements i serveis a la col·lectivitat. Pilar Comes, experta com hem vist a dissenyar i promoure projectes d'APS, desenvolupa aquest aspecte en el fragment que segueix.

Es tracta [l'APS] d'un enfocament actiu, ben contrari a considerar els serveis educatius com un àmbit en crisi, que xucla energia de la comunitat, en molts casos pous de conflictes. Ben al contrari, es tracta més aviat de considerar els centres educatius com uns generadors de nova energia per a la comunitat, uns autèntics nodes de la societat del coneixement; creen contextos d'ensenyament i aprenentatge innovadors pel que fa a l'aplicació de les possibilitats de les tecnologies de la informació i la comunicació amb una finalitat de servei a la comunitat.¹³⁷

4.2.1.2 Generació d'una xarxa de relacions per als projectes d'APS des d'un ens municipal o comarcal. Exemple de Mataró

La majoria de les experiències de projectes d'Aprentatge Servei que s'han dut i es duen a la pràctica a Catalunya han sorgit de la iniciativa individual del professorat o dels centres. Ha estat, doncs, a partir del disseny, organització i aplicació d'aquestes activitats que s'han creat les necessàries xarxes socials que els han fet possibles, algunes de les quals es deuen haver mantingut mentre que la majoria han existit només durant el desenvolupament del projecte. Tanmateix, però, que l'impuls, expansió i implantació de l'enfocament APS depengui d'elements individuals (professorat, centres), encara que siguin capaços de crear la xarxa de suport social per als seus projectes, és una solució precària.

És per això que convé canviar de perspectiva. Cal aplicar la relació inversa. No es tracta tant de partir de les iniciatives individuals per arribar als ajuntaments o altres administracions amb competències educatives, sinó que des d'una entitat

¹³⁵ Puig i altres (2006), p. 210.

¹³⁶ Ibid., p. 210-211.

¹³⁷ Martín i Rubio (coord.) (2006), p. 93-94.

coordinadora s'asseguri aquells impuls, extensió i implantació de l'enfocament APS. Una figura com la del coordinador territorial de projectes APS segurament que és la peça clau. Tal com expressa Josep Puig, en el moment que hi ha el propòsit d'estendre l'APS en un territori ampli, condicions com la implicació de l'Administració, la col·laboració de diverses entitats socials i l'impuls de les instàncies que facilitin la difusió de les idees, convenen bastant. Textualment: "Per donar suport a vint experiències en set instituts d'una ciutat, per exemple, algun ens s'ha de crear que no existia abans."¹³⁸

El cas de Mataró és molt il·lustratiu. L'Institut Municipal d'Educació (IME) de l'Ajuntament compta amb un servei municipal de coordinació, divulgació i suport de treballs per projectes APS a l'ensenyament formal. Una persona dedica aproximadament la meitat de la jornada laboral a realitzar el seguiment dels projectes del Pla educatiu d'entorn (PEE)¹³⁹ i l'altra meitat a la coordinació dels projectes APS. Ens trobem, doncs, al davant d'un coordinador local o municipal de projectes APS. Anna Menén, tècnica d'educació i responsable de l'organisme, ens ha exposat, en conversa particular, per un cantó, que la dedicació al PEE ha afavorit la coordinació en APS ja que ha assolit un coneixement més ampli tant de l'àmbit educatiu com de la trama d'entitats del municipi i que, per un altre cantó, l'objectiu principal és que cada centre educatiu de Mataró tingui alguna experiència d'APS –la qual cosa, evidentment, no es planteja com a obligatòria. Aquesta tècnica municipal d'educació, figura coneguda entre els centres, rep les propostes per part del professorat o dels equips directius i s'encarrega d'ubicar l'activitat, d'establir les relacions amb les entitats i d'aportar material didàctic orientador en l'enfocament de l'APS. En definitiva, es dona suport a les iniciatives, i sostenibilitat i promoció de nous projectes.

Segons Menén, l'origen de la creació d'aquesta figura i d'aquesta secció a l'IME de Mataró va ser un seminari d'Aprentatge Servei a principis del curs 2005/06 amb la participació de l'Ajuntament, el Centre de recursos pedagògics del Maresme, la Diputació de Barcelona i el Centre Promotor d'Aprentatge Servei,¹⁴⁰ que rep suport, entre altres entitats, de la Fundació Bofill. Al cap de quatre cursos, els projectes van proliferant (sobretot en els centres de secundària, alguns dels quals acullen més d'un projecte alhora) i gràcies a la coordinació local es transfereixen projectes –a través de la via còpia o adaptació- d'un centre a un altre. Encara que trobem casos semblants en ciutats com l'Hospitalet o Sant Vicenç dels Horts, el cas de Mataró, per la seva gestió àmplia de projectes APS en l'educació formal, és únic. El càrrec de tècnic en educació més important i potent en projectes APS a Catalunya és a la capital del Maresme.

¹³⁸ Entrevista a Josep Puig. Annex.

¹³⁹ El Departament d'Educació, en el seu Pla per a la Llengua i la Cohesió Social, planteja el desenvolupament dels Plans educatius d'entorn com un instrument per donar una resposta integrada a les necessitats educatives de la nostra societat, coordinant i dinamitzant l'acció educativa en els diferents àmbits de la vida dels infants i joves a partir de diverses iniciatives locals.

¹⁴⁰ Com ja hem anotat en un capítol anterior, aquesta entitat amb voluntat de servei públic, independent de l'Administració, treballa per associar l'APS a innovació i qualitat educativa i per implantar al nostre país aquestes pràctiques.

A Mataró, en definitiva, a causa d'aquesta coordinació local de projectes APS es posa en sintonia els diferents agents educatius (l'escola, l'administració, les entitats de l'entorn) a través d'un enfocament que, a més a més, com veurem seguidament, aporta beneficis a tots els seus participants.

4.2.1.3 Objecions, contraarguments, resistències

Abans de passar a l'argument següent, hem de posar sobre la taula les prevencions que, des d'una part dels docents i algunes veus que han reflexionat sobre el món de l'educació, s'han manifestat contra el que en podríem dir educació activa i obertura de l'escola cap a l'entorn. Hem de deixar constància, per part nostra, que aquest estat d'opinió, aquest punt de vista pedagògic, no tan sols és respectable sinó molt enraonat i exposa, moltes vegades, raons i consideracions sobre el fet d'ensenyar i aprendre que compartim des de l'experiència diària a les aules i la reflexió que se'n deriva. Les citacions que segueixen, que corren el risc de perdre el seu complet sentit i la seva inicial intenció a causa d'aparèixer fora de context, només són aportades en aquest punt del discurs per il·lustrar aquesta altra manera de veure les coses. Ambdues provenen d'obres recents de reflexió sobre l'educació actual a Catalunya que aprofitarem per referir-nos-hi en algun altre moment del discurs. La primera ha sortit de la ploma d'una periodista i escriptora; l'altra, d'un mestre i professor de filosofia.

Queda entès que, amb l'escola activa, els nens i nenes surten de la primària amb un dèficit de formació acadèmica bàsica, compensada per un plus de formació en valors convivencials i participació. [...] En el meu temps no sortíem de l'aula ni per les festes grosses; avui tot són excursions a fàbriques i museus. [...] Tanmateix els escolars pengen la bata a 6è sense haver assimilat hàbits de treball i d'estudi.¹⁴¹

En l'imaginari dels defensors de l'escola pública, el concepte "públic" significava, bàsicament, "popular, obert, participatiu, espontani, crític, etc.", i provenia d'una concepció idealitzada de la democràcia cultural. L'escola s'havia d'obrir al carrer. En primer lloc, perquè tot el que es podia qualificar de "popular" assolía immediatament una categoria moral més elevada; i en segon lloc, perquè ningú no posava en dubte que era possible i necessari portar la cultura al poble, donant per fet que tota cultura podia ser "portada" i que el poble estava tan necessitat com delerós de rebre la cultura que tan generosament li oferien. No els va passar pel cap la possibilitat que l'accés a la cultura impliqués la conquesta d'una perspectiva universal sobre el món i que per tant demanés un cert desarrelament del carrer; és a dir, que l'alta cultura no fos necessàriament popular. I d'altra banda, en obrir l'escola al carrer per fer-la pública i participativa", es posava en qüestió tant l'autonomia de la institució escolar com la del saber, alhora que s'obria la porta a les diverses expressions de la subcultura.¹⁴²

Gregorio Luri mateix, però, en altres passatges de la seva reflexió, la qual té el valor afegit que sorgeix d'una posició que té almenys un peu plantat en el camp de l'experiència docent, destaca la necessitat d'aspectes que, com hem vist, l'enfocament APS estimula, com és el cas, per exemple, de la confiança mútua entre escola i societat. Afirmar Luri: "Segurament la clau de l'èxit que tothom busca és fàcil de formular (encara que també pot ser ben difícil de portar a

¹⁴¹ Gabancho (2008), p. 43.

¹⁴² Luri (2008), p. 85.

terme): elevat nivell d'exigència + suport al professorat + confiança mútua entre la societat i l'escola".¹⁴³ I encara més:

La confiança interpersonal va associada dins les societats modernes a l'experiència democràtica. És comprensible que així sigui, perquè els vincles associatius posen de manifest unes relacions mútues que sobrepassen les dels vincles familiars. Per aquest motiu, educar en la confiança és en gran part equivalent a educar en la democràcia. Cap altre sistema polític en té més necessitat. Sense el suport confiat de la ciutadania en les institucions públiques, la idea de representació es degrada aviat o en demagògia o en tirania. La confiança és al mateix temps una condició de la democràcia i un factor clau del seu funcionament.¹⁴⁴

En definitiva, la defensa i divulgació dels avantatges dels projectes d'Aprentatge Servei que hem presentat fins ara i que seguirem desenvolupant, no pretenen l'ocupació d'aquest enfocament en tots els àmbits dels currículums educatius sinó la seva presència, com més conscient i convençuda millor, en alguns dels moments que els nois i noies passen en el sistema escolar. És per això que, per exemple, hem presentat per a l'educació secundària els àmbits del currículum més propicis per dissenyar-hi projectes amb aprenentatge i servei acompanyats de la crònica d'exemples reals i actuals de bones pràctiques educatives. L'APS ha de ser un recurs més, i cada vegada més conegut i experimentat, a l'abast del professorat per a la innovació educativa que serveixi per avançar en la millora dels resultats escolars i de la formació dels nostres joves.

4.2.2 Tots els protagonistes d'un projecte APS obtenen avantatges

Tots els protagonistes d'una proposta educativa d'Aprentatge Servei obtenen beneficis. Una metodologia que estableix un lligam entre aprenentatge i servei, com hem vist anteriorment, transforma i afegeix valor a tots dos, i arriba a crear nous i fins i tot inesperats efectes positius. Un projecte d'APS ben organitzat, doncs, sol portar vivències d'èxit i una mirada positiva cap al món de l'educació. Una experiència d'aprenentatge i servei que assoleixi d'una manera suficient els objectius plantejats és senyal que tots els protagonistes n'han obtingut beneficis. En definitiva, el conjunt d'activitats de projectes com la revista digital ELI, l'assignatura de 1r de batxillerat Anàlisi i Acció social o la iniciativa *Compartim converses!*, tenen un impacte formatiu i transformador en el desenvolupament personal dels alumnes, canvis en els centres escolars que les impulsen i, així mateix, millores en l'entorn comunitari que rep el servei. Tothom ofereix alguna cosa i tothom rep alguna cosa.

Per començar, l'alumnat participant i protagonista dels projectes obté beneficis. En primer lloc, se n'augmenta la motivació en el procés d'aprenentatge de continguts curriculars ja que els nois i les noies reconeixen un sentit útil al seu treball i comprenen la utilitat del que estudien. Estudis que s'han realitzat als USA han portat els experts a constatar que l'abandonament escolar està directament relacionat amb el grau d'importància que els alumnes donen als estudis, de manera que, si els consideren irrellevants, també consideren sense importància el fracàs. En segon lloc, se suma als aprenentatges diguem-ne

¹⁴³ Ibid., p. 99.

¹⁴⁴ Ibid., p. 145.

acadèmics i cognitius, una altra dimensió d'aprenentatges: cívics, socials i personals. En tercer lloc, i per destacar-ne tan sols un més de molts altres avantatges suplementaris, s'augmenta el grau de rigor lingüístic i comunicatiu de l'expressió oral i escrita dels estudiants ja que han d'exposar els seus resultats en contextos reals i perquè, sovint, els destinataris i receptors de la seva activitat se situen al defora del centre escolar.

Seguidament, una activitat d'aprenentatge servei que acabi amb un cert èxit de realització augmenta el grau de satisfacció del professorat responsable i, tenint en compte les relacions establertes amb entitats de l'entorn, aquest desenllaç satisfactori pot ajudar també a la millora del reconeixement social de la funció docent. El professor Luri sosté que “el compromís dels mestres amb la seva feina i la seva satisfacció professional afecta molt més l'èxit del sistema que no pas el volum de la inversió [econòmica en educació]”.¹⁴⁵

El centre educatiu també rep beneficis dels projectes APS. D'una banda, per exemple, si el servei del projecte recau al mateix centre, com és ara l'experiència exposada anteriorment de *Compartim converses!* i la que exposarem sobre l'enfocament que dóna un departament de ciències experimentals a alguns TR per proveir-se de noves contribucions didàctiques; d'altra banda, el projecte en si i la divulgació que s'ha de fer d'una activitat d'aquestes característiques, tant si es fa entre les entitats participants, o bé cap a la comunitat local més propera, o fins i tot a través d'internet, provoca que el centre escolar sigui notícia en clau positiva. En aquest sentit, l'APS i tot el que comporta permet a l'escola acomplir l'encàrrec necessari d'exportar les bones pràctiques que realitza per compensar una certa mala premsa. Gregorio Luri rebla el clau d'aquest estat de la qüestió amb les paraules següents:

El foment de la desesperança té, és clar, els efectes contraris. Es fomenta la desesperança quan la premsa, per exemple, es fa ressò no únicament del que va malament a l'escola i porta a primera pàgina episodis puntuals de violència o de maltractament, mentre ignora olímpicament la gran quantitat d'experiències escolars reeixides que hi ha. ¿Quina institució se salvaria de la crítica si la sotmetéssim a les proves a què sotmetem l'escola, és a dir, si només consideréssim notícies les males notícies?¹⁴⁶

Per acabar, hem de destacar que les entitats de l'entorn i la comunitat receptora obtenen un servei concret a partir d'una necessitat detectada. Posem un exemple de projecte d'APS realitzat a l'Argentina, descrit per María Nieves Tapia, i que il·lustra perfectament una contribució cívica des de l'escola. El servei, ben definit i visible, no dissimula la resta dels beneficis.

Els adolescents del Colegio Martín Buber, una escola de la comunitat jueva de la capital de Buenos Aires, saben que no poden solucionar la problemàtica de la desocupació des de l'escola. No obstant això, un grup d'estudiants es va proposar, amb el recolzament d'autoritats i docents, fer almenys una aportació a la millora de la situació d'alguns desocupats. En les hores en què es trobava lliure l'aula d'informàtica del col·legi, van organitzar amb l'ajuda dels seus docents cursos gratuïts d'informàtica per als adults desocupats del barri que no es poden reinserir en el mercat laboral perquè no saben fer servir un ordinador. Una enquesta realitzada pels estudiants com a

¹⁴⁵ Ibid., p. 77.

¹⁴⁶ Ibid., p. 156-157.

part del projecte va mostrar un èxit impensat dels cursos: tot i en plena crisi, un 80% dels seus "diplomats" havia aconseguit feina. Quant a l'impacte en els seus estudiants, es va manifestar en un reforçament dels coneixements i habilitats vinculades amb la informàtica i el fet comunicacional, però també en canvis d'actitud cap a l'escola i l'estudi que van sorprendre a més d'un docent. Com va expressar molt gràficament un dels adolescents: "Quan vaig haver de donar classes a altres, em vaig adonar de com és de difícil ser docent, i quina paciència s'ha de tenir per ensenyar. L'experiència em va ensenyar de posar-me a l'altra banda del taulell i a valorar més els meus professors".¹⁴⁷

Tanmateix, encara que èxit i valoració positiva s'associïn a moltes de les experiències que hem presentat i comentat, una proposta de projecte d'aquesta índole comporta reptes i dificultats. Creiem que és una manera prudent d'encarar el disseny d'un projecte APS no alimentar excessiva il·lusió per no crear frustració.

4.2.3 L'enfocament APS és eficaç i millora els resultats acadèmics

L'enfocament pedagògic Aprenentatge Servei és una manera eficaç d'enfocar l'educació ja que augmenta la motivació, i els resultats acadèmics dels estudiants milloren gràcies al fet de posar-los en contacte amb models positius de persones adultes i amb projectes socials útils i interessants. Tal com hem expressat en altres moments del present informe, l'APS proporciona significat als aprenentatges a través de l'aplicació dels coneixements adquirits.

Les investigacions han demostrat que les activitats d'APS impacten en el rendiment acadèmic. Seguint un raonament expressat per la professora Tapia, "sembla que l'aprenentatge servei impactaria en el rendiment acadèmic (les qualificacions) dels estudiants si primer va impactar en el seu desenvolupament personal, en la percepció de si mateixos i dels altres i en els seu compromís i conducta pro-social". I afegeix que "si aquesta tesi és correcta, reforçaria la idea que els resultats de la pràctica de l'APS són més susceptibles de ser aconseguits amb programes institucionalitzats i sostinguts en el temps que a través de pràctiques ocasionals que difícilment poden incidir en el nivell del desenvolupament personal".¹⁴⁸

Seguirem en aquest paràgraf les referències que fa Tapia d'algunes investigacions que han aportat evidència en la millora de les qualificacions escolars.¹⁴⁹ Per un cantó, es destaca la massiva enquesta nacional duta a terme per la Universitat de Brandeis a petició del programa *Learn&Serve America*, per avaluar els seus primers deu anys de trajectòria. L'estudi va demostrar que els estudiants participants en programes d'APS havien obtingut en general qualificacions 10% superiors als estudiants que no hi havien participat. Per un altre cantó, altres estudis, a càrrec d'experts com Follman i Stupik, arriben al mateix resultat: obtenen millors notes mitjanes els alumnes que han participat en projectes APS que no pas els seus companys dels grups de control.

¹⁴⁷ Tapia (2006), p. 22.

¹⁴⁸ Tapia, M. N. (2006), p. 37-38.

¹⁴⁹ Ibid., p. 38.

Així com en totes les activitats complexes, les millores que s'aconsegueixen a través de les activitats d'APS són nombroses i diverses. Per cloure aquest capítol reproduïm un resum dels impactes educatius de l'Aprenentatge Servei que prové d'una obra de l'expert professor nord-americà Andrew Furco:¹⁵⁰

IMPACTE EDUCATIU DE L'APS	
Acadèmic i cognitiu	Augment del rendiment en tests estandaritzats. Desenvolupament més gran de coneixements conceptuals i competències. Més assistència, motivació respecte a l'escola i atenció. Mitjana de notes millor. Més habilitat per analitzar i sintetitzar informació complexa.
Cívic	Més comprensió de la política i activitats governamentals. Més participació en la comunitat i les qüestions públiques. Més exercici de la ciutadania i la responsabilitat ciutadana. Més consciència i comprensió de qüestions socials. Compromís amb el servei comunitari.
Vocacional i professional	Ampliació de la consciència i les opcions vocacionals. Millora de les competències professionals. Més comprensió de l'ètica del treball. Millor preparació per al món del treball.
Ètic i moral	Més exposició a nous punts de vista i perspectives. Canvis positius en el judici ètic. Més habilitat per prendre decisions independents en qüestions morals.
Personal	Ampliació de les qualitats i competència per al lideratge. Més autoestima. Més coneixements d'un mateix. Més resiliència. Més apoderament i eficàcia personal.
Social	Més companyonia entre estudiants. Més habilitat per treballar en equip i/o treballar amb altres. Rebuig dels prejudicis preconcebuts. Millora de les conductes prosocials.

Tenint presents les paraules de la professora Tapia, direm que encara que els guanys acadèmics i d'altra mena que aporten els projectes d'APS seran més rellevants si la metodologia s'aplica sostinguda en el temps, no hem de desmerèixer, al contrari, cal reivindicar-la, l'eficàcia educativa d'una aplicació més ocasional i complementària.

Per acabar, i en la línia de relacionar aprenentatge i rendiment acadèmic, no volem deixar d'apuntar que sembla cada vegada més emergent l'opció de plantejar l'educació des d'unes activitats que, a diferència dels actuals currículums aïllats i orientats per temes, facin que l'aprenent tingui un rol molt més actiu i rellevant i estigui inserit en una sèrie planificada de situacions reals, interdisciplinàries, amb preponderància de la pràctica per sobre de l'estudi pròpiament dit. Amb el professor instal·lat en el paper d'estimulador, coordinador, guia dels aprenentatges, els eixos bàsics d'aquestes propostes prenen etiquetes com les de casos versemblants o reals per a l'experiència educativa, teories aconduïdes a l'acció a fi d'aprendre en el context de la seva aplicació pràctica, pràctiques d'aprenentatge a partir de tasques simulades. La

¹⁵⁰ Puig, J.M. i Martín, X. (2007), p. 172 (a partir de FURCO, A. *El impacto educacional del aprendizaje-servicio. ¿Qué sabemos a partir de la investigación?* <http://www.me.gov.ar/edusol/publicaciones.html>).

pedagogia del treball per projectes, doncs, com a rerefons. Tant el treball de recerca de batxillerat com els projectes d'APS hi tenen molts punts en comú.

4.3 Treball de recerca de batxillerat i enfocament APS. Argumentació

4.3.1 Treball de recerca de batxillerat

Progressar és guanyar independència en relació amb la incertesa de l'entorn.
Jorge Wagensberg (Barcelona 1948)

4.3.1.1 El TR de batxillerat, acceptació general

A Punt de vista de professorat de secundària i universitari

Després d'anys i cursos de dirigir-ne i de formar part de tribunals avaluadors, estem convençuts que el TR de batxillerat és una de les aportacions més encertades de l'aplicació de la LOGSE a Catalunya. Si el tutor en fa un seguiment adequat tot preservant l'autonomia dels nois i noies que realitzen el treball, aquesta matèria els ajuda a desenvolupar les capacitats que una recerca demana, els estimula a l'assoliment dels objectius del batxillerat i, fins i tot, els pot servir per a l'orientació acadèmica i professional. Tot i que els resultats d'un treball de recerca no hagin estat excel·lents, pensem que l'experiència aporta bons i variats aprenentatges i ajuda l'alumnat, encara que en graus variables, en la seva maduració personal, l'augment de confiança i l'enfortiment del caràcter. Malgrat que no perdem de vista les raons d'un estat d'opinió, sobretot entre el professorat de secundària, que rebaixen la valoració que donem al TR o almenys a la seva aplicació real i efectiva en els centres educatius, sostenim, en definitiva, que aquesta matèria no tan sols s'ha de mantenir, tal com fa el nou currículum de batxillerat, sinó que també convé impulsar-la a través de la millora de les condicions de treball internes, en planificació, organització i seguiment, i de l'aprofitament dels suports externs, plataformes i portals virtuals d'universitats i fundacions, en benefici de l'alumnat que l'encara i del professorat que en fa el guiatge.¹⁵¹

Josep Puig¹⁵² té en alta consideració la matèria del TR. Malgrat acceptar que en té poc coneixement directe, l'estat d'opinió que ha copsat és que es tracta d'una activitat que dóna bons resultats i que, per tant, no "cal tocar-la". Afirmar que és lògic ja que el TR representa enfrontar-se a una manera de treballar intel·lectualment més real que no pas les assignatures tradicionals, les quals, a

¹⁵¹ Durant l'elaboració del present estudi, el març del 2009 el portal Currículum i Organització, de la Direcció General de l'Educació Bàsica i el Batxillerat, del Departament d'Educació (<http://phobos.xtec.cat/edubib/intranet>) compta amb una pàgina dedicada al treball de recerca de batxillerat que, a més d'un enllaç cap a un fulllet informatiu que ve a ser una guia pràctica resumida, presenta un banc d'informacions molt útils, sobretot per als equips directius dels centres i els professors tutors de treballs, sobre els aspectes següents: normativa, orientacions, assessoraments i suports, premis, trobades o fòrums, i exemples.

¹⁵² Entrevistes a experts. En el present capítol dedicat als resultats, farem referència sovint a les aportacions extretes de les entrevistes (la descripció de les quals apareix a l'annex) fent constar únicament el nom i el cognom (o tan sols el cognom) dels cinc experts entrevistats: Jordi Guiu (UPF, premi a TR Ernest Lluch), Josep Puig (UB, expert en APS), Enric Casulleras (UVic, premi a TR UVic), Dolors Quinquer (UAB, projecte i premis Argó), Carme Alcoverro (catedràtica d'institut, premis Baldiri Reixac).

través d'un estudi més analític, trenquen, tanquen, escolaritzen i retallen. Puig considera que la virtut del TR és que en una sola activitat hi conflueixen diferents aspectes (com la recerca en si i el seu foment, l'aprenentatge aplicat del mètode científic, l'aprenentatge de les convencions i habilitats per a la redacció de la memòria). L'alumnat, conclou, per poc bé que faci el TR, millora en diferents aspectes.

Dolors Quinquer, per la seva banda, destaca que és una ocasió fantàstica per fer un treball diferent i per iniciar-se en la recerca. Afegeix, tanmateix, que pràctiques de recerca haurien de ser més freqüents i s'haurien de proposar ja en la secundària obligatòria. Al seu costat, Carme Alcoverro afirma que sempre ha trobat molt interessant aquesta matèria, tot i que reconeix que no és una opinió gaire estesa entre el professorat, i sosté que tanca el batxillerat. "En definitiva –diu-, sempre que es faci bé, el treball de recerca clou un període."

B Punt de vista dels estudiants

El TR acostuma a ser ben valorat pels estudiants. En les conclusions que els alumnes redacten al final de la memòria escrita o en les converses informals en acabar les seves exposicions orals davant del tribunal avaluador, la satisfacció de l'alumnat és dominant. Així mateix, en trobades com el Saló de l'Ensenyament o en actes de presentació de treballs de recerca dirigits a pares o a alumnes que es preparen per a començar-lo, l'estat d'opinió general sol ser aquest. Una de les desviacions que els professors han de corregir és la dedicació excessiva al TR per part d'alguns alumnes a costa de l'atenció necessària a les altres matèries, cosa que no amaga, lògicament, que existeixi un percentatge d'alumnat amb problemes, dificultats i reticències a l'hora d'emprendre i desenvolupar el projecte del treball.

Que el TR sigui viscut per una bona part de l'alumnat com un treball original i propi, fa que l'acceptació sigui positiva. Que el TR engresqui i estimuli els aprenentatges d'una manera especial explica que a més de coronar el batxillerat esdevé sovint un dels records més nítids que guarden els alumnes (i les seves famílies) del seu pas pels instituts i centres de secundària. És per això que, en conversa privada, des de la Subdirecció General d'Ordenació Curricular del departament d'Educació, se'ns manifestava que aquesta matèria no és un tema polèmic en si mateix i que, per tant, no ha calgut realitzar estudis respecte al grau d'acceptació que té, contràriament a d'altres assignatures (com, per exemple, educació per a la ciutadania) la resistència a les quals ha obligat a realitzar algun estudi intern a fi de detectar-ne la intensitat i els matisos de la contestació.

No obstant això, un tema d'interès per a una recerca educativa futura seria el d'estudiar la recepció d'aquesta matèria en els nostres centres educatius, fixant l'objectiu en tots els agents implicats, per a poder proposar amb el màxim de coneixement de causa els canvis més adequats per a la seva millora. En aquest sentit, però, hem de subratllar que el present estudi no contempla el TR com a tema prioritari sinó l'enfocament innovador de l'Aprenentatge Servei en l'educació formal.

C El treball de recerca, valor exportable

El TR de batxillerat és una matèria que pressiona per traspassar les fronteres dels centres educatius. La qualitat d'alguns treballs esdevé un valor exportable. La col·laboració dels instituts amb altres institucions, preferentment els ajuntaments, ha instaurat fórmules per presentar el treball dels alumnes de batxillerat en contextos extraescolars. Per un cantó, trobem en diferents punts del territori, cada curs més, les presentacions públiques que alguns alumnes realitzen dels seus treballs a través d'exposicions orals en actes organitzats i divulgats adequadament que es desenvolupen en biblioteques populars, en espais municipals o al centre mateix. Per un altre cantó, aquesta col·laboració ha donat lloc en d'altres poblacions a l'edició de resums o bé a versions parcials o completes d'alguns bons treballs de recerca en formats diversos: programes de festa major, butlletins d'informació municipal, revistes locals, revistes escolars, publicacions monogràfiques.

Aquestes iniciatives persegueixen potenciar les activitats de recerca realitzades per l'alumnat de batxillerat, donar a conèixer els resultats dels treballs a la comunitat educativa i a tothom que hi estigui interessat, potenciar les habilitats comunicatives de l'alumnat, estimular i valorar l'esforç de l'alumnat, oferir suggeriments i idees sobre els treballs de recerca a l'alumnat que aviat s'hi enfrontarà, encoratjar el centre escolar en la seva tasca educativa i donar-hi suport, subratllar la funció de nus de coneixement que tenen els centres escolars tot divulgant-ne bones pràctiques educatives i, si considerem el valor afegit de la motivació de la proximitat, fomentar en els centres educatius els estudis de tema local.¹⁵³

D Convocatòries de premis a treballs de recerca de batxillerat, símptoma destacat

Parlant novament dels premis, hem de posar de relleu que actualment a Catalunya, després dels premis literaris, el conjunt més nombrós de convocatòries de premis escolars és el que té com a destinataris els treballs de recerca. Si l'interès per la matèria de TR a batxillerat des dels entorns del món educatiu és emergent, és també creixent el nombre de premis que es convoquen. Des de l'any 1982, el Consell Interdepartamental de Recerca i

¹⁵³ Se sap que els exemples són nombrosos i en nombre creixent. En coneixem alguns casos. Pel que fa a les presentacions, ens limitem a citar els actes de presentació de TR que organitzen els ajuntaments de Centelles –Osona- i la Garriga –Vallès Oriental-, que en va seguir els passos; el Fòrum de treballs de recerca al Baix Llobregat; la iniciativa InvesJove a les comarques del Pirineu que ja ha estat presentada anteriorment. Pel que fa als fòrums i mostres de TR de batxillerat, un exemple més. El curs 2008/09 es va estrenar la Mostra de Recerca Jove a BCN, que es va realitzar en el marc de la Festa de la Ciència organitzada per l'Institut de Cultura de Barcelona el 13 i 14 de juny. Els objectius d'aquesta trobada eren donar a conèixer els TR més reeixits i reconèixer l'esforç realitzat per l'alumnat i el professorat que el tutoritza. Així mateix es pretenia que la mostra fos una jornada d'intercanvi en què professionals i gent experta en diferents àmbits del coneixement dialoguessin amb els i les joves estudiants. Val a dir que seleccionats per a la mostra final provenien d'una preselecció per districtes. Quant a les edicions, esmentem també l'Ajuntament de Centelles i alguns centres privats i concertats, com exposarem més endavant.

Innovació Tecnològica (CIRIT) promou la concessió anual de premis per fomentar l'esperit científic del jovent. Actualment el CIRIT premia setanta treballs de recerca d'alumnes de secundària i de cicles formatius. Des de la instauració del batxillerat LOGSE, que ja incorpora el TR (c. 1990), fins a l'actualitat, el nostre país ha vist l'augment de convocatòries de premis. Des dels ajuntaments (com el Premi de recerca Vila d'Olesa) i els consells comarcals (per exemple, el que convoca el Consell Comarcal del Baix Ebre) fins a les universitats catalanes (la Universitat de Vic, pionera, va celebrar el 2009 l'onzena edició) passant per institucions de caire divers (els Premis Baldiri Reixac, sorgits fa vint-i-un anys sota l'empара de la fundació Lluís Carulla i destinats a l'estímul i reconeixement de l'escola catalana, també inclouen els TR) el reconeixement dels bons estudis està garantit. En definitiva, aquestes dades avalen l'acceptació que té el TR.

Els objectius que busquen acomplir aquestes convocatòries són, en general, estimular l'interès per fer recerca entre els nostres estudiants tot fent un reconeixement públic dels millors treballs i, particularment, fomentar els estudis de tema local o comarcal, si la convocatòria prové de l'administració local, i fomentar la relació entre educació secundària i els estudis superiors i captar alumnat, si la iniciativa sorgeix de les universitats. Fins i tot en les celebracions d'aniversaris científics i culturals importants, s'aprofita la matèria del TR de batxillerat per promoure, a través de la convocatòria d'un premi específic, l'estudi sobre el personatge homenatjat o el moviment o fet que es commemora.¹⁵⁴ A causa del gran nombre de premis i amb la finalitat d'afavorir-ne la divulgació cap als centres i l'alumnat, el portal virtual Currículum i Organització, citat anteriorment, presenta la relació de moltes de les convocatòries d'aquests premis.¹⁵⁵ Així mateix, la unitat d'informació i documentació de la Fundació Catalana per a la Recerca i la Innovació (FCRI) ha divulgat un informe, datat el 15.12.08 i titulat *Recull de premis de recerca de secundària*, que ha estat realitzat a partir d'una selecció d'entitats catalanes representatives del món cultural i científic de caràcter públic i privat.¹⁵⁶

Tant Jordi Guiu, com Enric Casulleras i Dolors Quinquer, des de l'òptica de l'organització dels premis, reconeixen que, malgrat considerar que els treballs que s'hi presenten ja vénen seleccionats, sovint sorprenen el jurat per una qualitat molt remarcable. Fins i tot s'atreveixen a afirmar que tenen un nivell superior a molts treballs universitaris. Guiu afirma que "veus treballs molt bons, no tant des del punt de vista metodològic sinó que, justament sense la pretensió de fer una recerca equiparable a la d'un departament amb un xip de recerca, s'han interessat obertament per un tema a fons, l'han analitzat, l'han sintetitzat i l'han exposat de manera molt correcta. Això em sembla excel·lent".

Pel que fa als motius que té una universitat per convocar aquests premis, Guiu ens fa saber que l'objectiu és donar a conèixer els estudis de ciències polítiques als centres de secundària, crear una xarxa entre la seva facultat i els

¹⁵⁴ Per exemple, la Fundació Mercè Rodoreda, amb motiu del centenari del naixement de l'autora, va convocar per primera vegada el Premi Fundació Mercè Rodoreda per a treballs de recerca de batxillerat el mes d'abril de 2008.

¹⁵⁵ Portal citat anteriorment: <http://phobos.xtec.cat/edubib/intranet>.

¹⁵⁶ www.edu.365.cat/batxillerat/recerca/recull_premis_2008.pdf.

instituts i reivindicar el caràcter públic de la seva universitat. Així mateix, Casulleras, content de ser la universitat pionera, reconeix que el primer motiu, comercial, és acostar-se als centres de secundària. Per a aquest acostament, el TR va ser l'opció triada i el gest s'ha multiplicat.

4.3.1.2 El treball de recerca de batxillerat, repte positiu i engrescador

El treball de recerca és una matèria del batxillerat que promou experiències de recerca que esdevenen reptes positius i estimuladors. Patrícia Gabancho, en el seu assaig sobre l'educació a Catalunya, la primera afirmació que fa respecte a aquesta disciplina és que cal fer-li totes les lloances si es realitza adequadament. A continuació, sosté que “des de la tria del tema fins a la redacció del treball –que després es defensa oralment -, el jove està sol davant del repte, i sol ser un repte engrescador. És ben bé una prova de maduresa, i en més d'un aspecte”.¹⁵⁷

Segons el marc legal, tal com hem presentat, el primer objectiu del treball és realitzar una cerca sobre un tema d'interès personal, que sigui abastable, de manera constant i aprofundida. Al costat dels aprenentatges més instrumentals, pensem que una de les virtuts del TR és que l'alumnat entra i aprofundeix en un camp d'estudi que ha triat voluntàriament i que desenvolupa l'activitat des de la perspectiva d'actor. L'estudiant, agent actiu. Ens agrada, i per tant en reproduïm el fragment, la manera com Albert Piñero, en l'inici del seu document, relaciona aquest aspecte amb el valor engrescador de l'activitat:

L'estudiant s'hi enfronta no com a receptor de coneixements produïts per d'altres sinó com a actor que pot i ha de generar i defensar un discurs propi. I això, en un context social i educatiu que tendeix a la infantilització, simplificació i mecanització de les tasques, sembla un bon revulsiu pel que té d'exigència d'una certa maduresa i autonomia tant intel·lectual com personal.¹⁵⁸

L'aparició del treball de recerca de batxillerat en el panorama educatiu va representar una innovació del sistema. Aquesta innovació no ha canviat les maneres d'educar però, tanmateix, ha estat i és un bon instrument per millorar l'educació en el sentit, per exemple, d'esdevenir una alternativa a les assignatures de format més o menys ordinari, tradicional, exemples d'un sistema educatiu encara sovint massa rígid. Si partim de la premissa que un dels primers objectius del professorat tutor és que l'estudiant s'apropriï del treball perquè se'n senti plenament responsable, tan bon punt aquesta meta s'assoleix el camí cap a un resultat òptim s'ha fet realitat. Així doncs, cal constatar que, de la mateixa manera que hi ha estudiants que a través d'una avaluació oral de les seves competències milloren els resultats respecte als exàmens escrits, deu ser important el nombre de nois i noies que no brillen tant amb la pràctica més tradicional sinó amb un treball d'aquestes característiques. L'experiència pròpia com a docents en actiu, corroborada pel contacte diari amb companys i per la lectura d'estudis i reflexions al respecte, ens condueixen a aquesta conclusió. El repte positiu i engrescador del TR aporta, doncs, també aquest benefici.

¹⁵⁷ Gabancho, Patrícia (2008), p. 54.

¹⁵⁸ Op. cit.

Puig, directe i concís, sobre l'aspecte de la motivació a partir de la provocació positiva que comporta un TR, afirma que cal que la recerca sigui alegre i divertida, que "es vegi la gràcia de la jugada", malgrat reconèixer els constryiments feixucs que demana la científicitat. Casulleras, en canvi, valora molt positivament un altre factor, el punt de contacte entre el professorat tutor, si el tema de recerca li és d'interès, i l'alumnat. Una motivació real del tutor ha de mantenir o fer créixer la de l'estudiant, diríem. Alcoverro, per la seva banda, assenyala el moment de la tria en dir que convé que els alumnes escullin el tema a partir dels seus gustos i, a continuació, cal que el tutor els porti i ajudi a acotar-lo perquè s'hi sentin de gust, perquè s'hi comprometin. Gabancho, finalment, en el seu assaig, crea la metàfora de *baló d'oxigen* per referir-se al contrapunt que representa el TR entre les altres matèries de batxillerat. Si es porta bé, pensem nosaltres, ajuda a *airejar, ventilar*, un curs especialment dur per a molts estudiants.

4.3.1.3 El treball de recerca, matèria per a la formació científica

El treball de recerca de batxillerat proporciona a l'alumnat una formació sobre què és la ciència. D'una banda, l'aspecte més evident d'aquesta formació és l'aprenentatge del mètode científic o de l'aplicació d'una metodologia determinada que permeti de realitzar una recerca correcta. D'altra banda, però, i en alguns determinats tipus de treballs d'una manera especial, també ajuda els estudiants en l'aprenentatge d'altres aspectes socialment interessants, i que sovint es posen de rellevància a través de fets i notícies de l'actualitat més immediata, com són ara la capacitat de predicció de les ciències, la fiabilitat del coneixement científic o la vessant ètica de la ciència. Convé destacar, en aquest sentit, que dos dels objectius que des del currículum de batxillerat s'associen al TR giren a l'entorn o participen d'una forma o altra d'aquestes facetes: el tercer objectiu, que diu que es busca aplicar la metodologia de recerca adequada als objectius fixats i seleccionar i tractar les fonts d'informació i documentació adients; i el quart, que cerca treballar de manera autònoma, mostrar iniciativa i creativitat, esperit crític i consciència de la dimensió ètica dels processos.

De fet, l'interès per aquesta matèria i per la promoció de la recerca en l'educació secundària està provocant que cada vegada siguin més les universitats, fundacions, museus, arxius, centres de recursos pedagògics i altres entitats que ofereixen assessorament i suport divers als estudiants que realitzen el treball de recerca. Entre altres iniciatives que treballen en aquesta línia, destaquem el programa Argó de l'ICE de la UAB, el suport a la recerca a secundària des de la UB, l'oferta de projectes de tutorització que s'ofereixen des dels diversos campus de la UPC, l'assessorament del servei didàctic de l'Arxiu Nacional de Catalunya, les propostes del Canal recerca de la Fundació Ersília, el bloc de les tutories virtuals del Laboratori Comsoc, o el portal Recerca en Acció de l'AGAUR (Agència de Gestió d'Ajuts Universitaris i de Recerca, de la Generalitat de Catalunya), que permet la participació i experimentació en recerques en curs des dels centres educatius de secundària.

Aquest fenomen és recent i, per tant, malgrat que persegueixin els mateixos fins d'aportar nous recursos a disposició de la comunitat educativa,

l'atomització de les entitats fa que tinguin poca força en l'intent d'assolir objectius comuns. La novetat de la pàgina sobre el TR al portal Currículum i Organització del Departament d'Educació i la tasca coordinadora que vol impulsar la Fundació Catalana per la Recerca i la Innovació (FCRI) atenuen aquesta diversificació.

Els experts entrevistats coincideixen a dir que no tots els TR han de seguir el mètode científic. Guiu, per començar, afirma que des de l'ensenyament no només hem de prioritzar el mètode científic, que hi ha altres vies per arribar al coneixement, i posa com a exemple els bons treballs de memòria històrica, que els centres haurien de projectar cap enfora. Puig, per la seva banda, fa la comparació següent: si no totes les tesis doctorals són iguals metodològicament, els TR també han de ser diversos. El mètode i el rigor són importants, afegeix, però tampoc no cal encasellar-s'hi. Quinquer hi insisteix i ho resolt amb altres paraules: "Hi ha treballs que estan molt bé i que no fan ús del mètode científic perquè no totes les matèries tenen els mateixos trets epistemològics."

Quinquer mateix sosté que s'ha d'aprendre a fer recerca, fent recerca, en activitats contextualitzades i que cal començar com més aviat millor. Sosté amb rotunditat que un bon TR no ho serà si no té ajut extern i, per tant, defensa el paper i les aportacions de les universitats, els especialistes i altres entitats culturals i de recerca en el treball de batxillerat. Fixem-nos com presenta el programa Argó, del qual n'és la coordinadora.

El programa Argó és el programa de transició entre secundària i universitat de la UAB. Aquest programa cobreix el vessant de connexió a través de l'actualització de coneixement, pràctiques d'estudiants, suport a la recerca. Ens centrem, doncs, en l'apartat del coneixement.

D'una banda, el programa Argó té la línia d'oferir ajut i suport a la recerca a secundària. En aquest sentit, es fan assessoraments a TR. Els professors de la UAB proposen temes, que tenim penjats a la pàgina web, de totes les àrees del coneixement. Hem arribat a uns tres-cents temes, darrere de cadascun dels quals hi ha un professor que es compromet a assessorar un alumne o un grup d'alumnes a desenvolupar-lo. Aquesta tutoria ajuda a acotar el camp d'estudi, a orientar-los metodològicament i amb recursos. De vegades els recursos són bibliogràfics, de vegades són d'instrumental científic.

Alcoverro, en canvi, mostra certa prevenció als ajuts exteriors. Després de remarcar la importància que dóna a la construcció del coneixement en tot TR, afirma que aquest procés ha de ser fet per l'alumne, sempre amb el tutor al costat, i que part de les tutories externes són massa guiades. Citem Alcoverro:

Què passa amb els treballs científics? Hi ha bons treballs científics, he de dir que es fan molts TR a les universitats, en parcs científics, al Zoo. Els ho donen tot pautat. No dic que no aprenguin ja que els professors són els més preparats, i tenen els instruments millors, que no es troben als instituts. És evident que hi han d'anar, però m'adono que, tot i que els TR que realitzen són magnífics, els alumnes, treballadors, van seguint totes les pautes, però el procés de construcció del coneixement no hi és.

Finalment, Guiu afirma que possiblement aquest rètol tan pompós de treball de recerca contribueix a una certa banalització del que és la recerca científica, que és quelcom més complicat, que obliga a ser molt rigorós en el mètode.

4.3.1.4 El treball de recerca, pràctica i aprenentatge de les habilitats comunicatives i formals

Pel que fa a aspectes més relacionats amb el que en podríem anomenar competències bàsiques del batxillerat, el TR facilita als estudiants un aprenentatge real i aplicat sobre les convencions de la presentació de treballs escolars, associat a competències complementàries com l'elaboració de síntesis i resums, i, no perquè sigui el darrer es considera menys important, la pràctica d'habilitats tan rellevants com la redacció escrita de la memòria i la presentació oral dels resultats de la recerca, ambdues tasques amb la competència suficient de les TAC. L'alumnat de batxillerat, doncs, durant el pas per l'experiència del TR, pot millorar en aspectes formals del treball acadèmic i de comunicació dels aprenentatges. Pensant en nois i noies que continuaran estudis, universitaris o no, en centres del país o de fora, els beneficis haurien de ser reals. És bo de remarcar, en aquest sentit, que dos objectius més d'aquesta matèria que tractem assenyalen aquests aprenentatges: el cinquè, que diu que es busca comunicar oralment i per escrit les idees principals amb coherència, cohesió i correcció lingüística i estilística i d'acord amb uns criteris formals de presentació dels treballs; i el sisè, que persegueix usar les TIC durant el procés de recerca, tractament de la informació, anàlisi i presentació final dels resultats.

Puig està d'acord que el TR potencia aquestes competències i Casulleras defensa que encara caldria insistir més en aquest aspecte ja que es fan bons treballs científics que són insuficients en la presentació i expressió dels resultats. Quinquer, per la seva banda, coincidint en un punt de les paraules següents d'Alcoverro, subratlla que la tutoria ha de vetllar perquè l'alumnat sàpiga citar correctament les fonts d'informació.

Alcoverro sosté que els aprenentatges d'un TR ben portat són enormes. Ressalta, per exemple, el de redacció quan diu: "Hi ha l'aprenentatge, que veig que poca gent té en compte, pròpiament lingüístic, perquè, si es corregeix bé, si es refà bé, han d'aprendre que l'escrit ha de ser perfecte". També defensa que l'alumnat ha de demostrar l'aplicació de tot un seguit de recursos, com és ara aprendre a citar, i que aquest aprenentatge metodològic de rigor, que la informació exposada s'ha de justificar, encara que sembli elemental, és tant essencial com costós d'aprendre per als nois i noies de batxillerat. Aprenentatges com aquest ajuden els estudiants a madurar, conclou.

Una línia de pensament entre professorat de secundària, que coneix de primera mà les dificultats que sovint es presenten en els moments d'abordar i de conduir la tutoria dels TR, és la que defensa un objectiu de recerca no excessivament ambiciós, pensant en l'alumnat mitjà que cursa el batxillerat en els nostres centres, i incidir i exigir més en els aspectes formals i de procediments metodològics bàsics (rigor en la consulta de les fonts, índex i bibliografia ben elaborats, estructura completa i equilibrada) i de redacció (claredat en l'expressió, bona aplicació de les convencions formals), havent assegurat com a punt de partida que el tema sigui d'interès i/o pròxim a l'alumnat, i ben delimitat. En un futur en què l'anticipació de la recerca a la secundària obligatòria (el projecte de recerca de 4t, estrenat al curs 2008/09,

n'és un exemple) hagi donat els seus resultats, el grau d'ambició del treball de batxillerat podrà augmentar prestant atenció sobretot en aquell *alumnat mitjà* a què fèiem referència suara.

En aquesta línia d'opinió, Casulleras destapa un conflicte de prioritats entre recerca científica i competències bàsiques. Defensa que no és bo per a tot l'alumnat de batxillerat d'emprendre una recerca tal com es planteja perquè alguns alumnes tenen necessitats prèvies pendents, com són ara la comprensió lectora i el raonament matemàtic. Cal fer recerca sobre bases sòlides i dirigida sobretot als estudiants universitaris. Finalment, destaca la incongruència educativa d'un TR amb faltes d'ortografia.

4.3.1.5 El treball de recerca: punts febles, dificultats, resistències

És evident que, al costat d'arguments que defensen la idoneïtat del TR en el currículum del batxillerat, l'aplicació d'aquesta matèria en el funcionament diari dels centres educatius posa en evidència un seguit de punts febles. Desenvoluparem aquest aspecte a través de quatre punts, molt relligats els uns amb els altres: organització del centre, tutoria dels TR, posicions del professorat i diversitat d'alumnat. Finalment, apareixerà un cinquè punt, el desapropiament final de molts TR, que servirà de pont per a encarar l'apartat següent.

A Organització i gestió de centre

Com ja hem dit en un altre moment d'aquest informe, des de la Subdirecció General d'Ordenació Curricular del departament d'Educació, se'ns ha manifestat, en conversa privada, que el TR no és un tema polèmic en si mateix i que, per tant, no ha calgut realitzar estudis d'acceptació. Això no obstant, els seus aspectes polèmics fan referència a l'assignació horària dels professors tutors, a les seves gestió i organització dins l'horari del centre i del professorat.

Dolors Quinquer sosté en primer lloc que és un error de centrar el TR al primer curs de batxillerat ja que es perd maduresa en les resultats finals del treball.

Una altra cosa que m'agradaria afegir és que alguns centres, per allunyar la recerca de la selectivitat, cada vegada comencen el treball abans. Aleshores, cal dir que uns alumnes acabats de sortir de l'ESO estan mancats de marc, de coneixements, d'un punt de maduresa. Els treballs s'empobreixen com més lluny es troben del final del batxillerat. No és el mateix un treball realitzat a 2n que just després de 4t d'ESO. Entre 4t i batxillerat hi ha un salt considerable; entre 1r i 2n de batxillerat, també.

D'altra banda, comenta que sovint els centres destinen (o es veuen obligats a destinar) un temps i un espai poc delimitats per a la tutoria de seguiment dels TR i opina que cal reconeixement d'aquesta tutoria perquè l'activitat funcioni. Si no és així, es treballa en precari i l'activitat pot arribar a esdevenir un tràmit. Alcoverro, per la seva banda, corrobora que el TR de vegades provoca queixes entre el professorat, sobretot referides a l'organització interna dels centres, i afirma que, en els centres en què no tots els docents dirigeixen recerca, es dóna poc reconeixement al TR per part de la resta de professorat. En no

acabar-se de valorar, sol aparèixer el comentari que només existeix la matèria de TR a Catalunya.

Els centres que organitzen adequadament la informació i preparació de l'alumnat –amb dossiers orientadors sovint d'elaboració pròpia, amb classes o xerrades prèvies-, el seguiment de la tutoria i la sessió d'avaluació, obtenen millors resultats. En referència a les sessions d'exposició oral dels treballs davant del tribunal avaluador, aquells centres que organitzen aquest moment concentrant-lo en un sol dia (o tarda), amb un horari d'intervencions regulat i simultani, de vegades obert a les famílies i a companys, aconsegueixen de crear en el centre educatiu una diada especial d'ambient acadèmic i de recerca.

Parlant de l'avaluació del TR, i referint-nos a tot tipus de centres i d'organització i gestió de la matèria, cal dir que de vegades es donen el que en podríem dir desajustos de valoració. Des del centre, per una banda, es pot sobrevalorar un TR ja que es valora el procés, l'actitud de l'alumne, com és l'alumne; de vegades, en canvi, s'infravalora un treball perquè el professorat no coneix prou bé el tema tractat. Quinquer ens aporta el cas d'algun centre que ha pujat la nota d'un TR després d'haver obtingut un premi.

B Tutoria

Repetidament ha aparegut en aquest estudi la importància de la tasca del tutor de TR de batxillerat. Alcoverro opina que cal molt d'esforç dels tutors per assolir l'objectiu de realitzar bons treballs amb l'alumnat diguem-ne que de nivell mitjà. Aquesta fita exigeix hores, organització i pocs treballs a dirigir per cada professor. “Un treball de recerca ben dirigit són moltes hores”, conclou. Al costat d'aquestes apreciacions, hi ha un estat d'opinió que sosté que l'alumnat es troba poc recolzat per l'entorn acadèmic.

La mateixa Alcoverro comunica que la falta de direcció dona com a resultat treballs que, tot i que són magnífics i a voltes molt creatius, no són recerca ja que no segueixen tot el fil conductor d'una correcta construcció del coneixement. Jordi Guiu, parlant dels TR que arriben al premi que convoca la seva facultat, afirma també que de vegades el jurat nota poca direcció, que sembla que l'estudiant hagi seguit el procés de realització de la recerca sota els seu únic criteri i que, per exemple, es fa evident que el treball s'hauria d'haver estructurat d'una altra manera. Tanmateix, però, es troben també amb l'altre extrem, la bona direcció. A continuació fa una reflexió que creiem especialment rellevant ja que subratlla, com Alcoverro abans, el valor d'un adequat guiatge: “Tant és així que, valorant les direccions dels treballs, en algun moment ens hem plantejat com podríem reconèixer aquesta tasca dels directors. En els premis els felicitem, i si vénen en l'acte d'entrega, els saludem, però potser hauríem de donar-los una mica més de rellevància.”

C Posicions del professorat

Dolors Quinquer afirma que un professorat dedicat i organitzat pot afavorir la realització d'una mitjana de recerques de bona qualitat. Contràriament, només alguns alumnes hi excel·liran. La realitat, constatem nosaltres, apunta que una

part indeterminada del professorat no creu en aquesta matèria, no s'hi sent còmode i, entre aquests, una altra part, més reduïda, viu la tutoria dels TR com una feina extra, com un problema. Segurament que una de les causes d'aquesta situació és que, com coincideixen Quinquer i Alcoverro, no s'ha assegurat que el professorat estigui suficientment preparat en recerca.

D Diversitat d'alumnat

Casulleras fa esment de la gran dificultat del professorat per engrescar i tirar endavant el TR en alumnat poc motivat. Hi ha, atenent a la diversitat de nois i noies a les aules dels nostres centres, un percentatge que arriba a cursar estudis secundaris no obligatoris però que no té motivació suficient per realitzar un treball d'aquest tipus.

Patrícia Gabancho, en les seves observacions sobre el TR, posa damunt la taula el problema de la còpia. Còpia de treballs, còpia de fragments, a través d'internet. Amb humor i d'una manera hiperbòlica, Gabancho descriu el problema en el fragment següent:

El problema que ha sorgit és que hi ha un dipòsit de treballs a internet, d'anys anteriors, on l'espavilat de torn pot anar a nodrir-se: si aconseguix colar el tema, té el treball fet per un alumne d'un altre institut. La gràcia és que els espavilats que recorren a aquesta trampa solen ser tan mandrosos, o tan curts, que copien el treball sencer –vull dir que se'l baixen i prou- i es nota d'una hora lluny que l'estil i la inquietud no es correspon amb el pretès autor, que, en ser descobert, es queda amb un zero. Ai, no, zero no, que la ministra no ho vol.¹⁵⁹

Un seguiment suficientment adequat per part del tutor del treball elimina aquest problema. Hem de tenir en compte que un percentatge important de la nota final del TR surt del procés, del seu desenvolupament. A més a més, una observació que fa Dolors Quinquer a l'entrevista pot ajudar a entendre millor les solucions d'aquests casos. La coordinadora dels premis Argó afirma que en aquestes convocatòries els TR que són estrictament síntesis bibliogràfiques no són tan valorats. Podem concloure, doncs, que els treballs contextualitzats, originals i personals, més creatius i particulars dels gustos i els interessos de cada estudiant, són més recomanables i justament estan molt més lluny de la possibilitat de còpia. Pensem que entre el professorat hi ha un estat d'opinió creixent coincident amb aquesta línia suara descrita.

E Desaprofitament dels resultats de les recerques a batxillerat

Guiu descobreix la preocupació del jurat del premi Ernest Lluch de treballs de recerca de batxillerat perquè aquesta recerca quedi perduda. Es mostren convençuts que molts TR, més enllà de l'interès d'una bona pràctica educativa, tenen un interès públic més general i que, per tant, s'haurien d'ensenyar, de divulgar. El fet que a Catalunya hi hagi un ambient de valoració negativa del sistema educatiu, encara reforça més la necessitat que es coneguin aquests treballs a fora dels centres. Tot i així, reconeix que la divulgació és complicada.

¹⁵⁹ Gabancho, Patrícia (2008), p. 54.

Posem un exemple. Exposem un cas recent. Mercè Teruel, alumna de l'IES Montsacopa d'Olot, va guanyar un dels premis Argó amb el treball "Un passeig pel Solell del Reixac", que consisteix en la descripció, evolució i anàlisi que ha experimentat aquest paratge del municipi de Santa Pau al llarg del darrer segle. És un treball excel·lent, d'un interès local extraordinari. Hem constatat que bona part del treball, les entrevistes amb els veïns de cada mas, de cada molí (que l'autora qualifica més de recerca antropològica que històrica) té el valor afegit de reforçar els vincles socials, el sentiment de pertinença a la comunitat, l'afany d'integració. D'altra banda, en un passatge de les conclusions, l'alumna ve a dir que el *Passeig* s'ha convertit en una mena de *Guia Solell del Reixac*.

Un cop presentat el cas sorgeixen les preguntes. ¿Ha tingut difusió externa, aquest treball? ¿S'ha pensat de fer-li traspassar els límits de l'institut a fi que pugui tenir una utilitat social, com a guia d'una caminada, per exemple? En conversa privada, la tutora del treball, la professora Sussi Arnau, ens va confessar que el professorat que coneixia el treball estava d'acord que seria una bona idea que l'Ajuntament l'aprofités. A més a més, va afegir que sovint tenen treballs que podrien transcendir l'àmbit de l'institut però que reconeixen que la divulgació és complicada, entre altres coses perquè els treballs són dels alumnes i, en acabar el batxillerat, aquests deixen el centre. Finalment, proposava que algun ens divulgúés els treballs presentats a premis que puguin tenir un interès general i social.

Per tancar aquest punt, destaquem que la proposta de la professora de l'institut Montsacopa té una relació directa amb la figura del coordinador territorial de projectes APS que hem presentat en l'apartat anterior i que hem il·lustrat amb el cas de la coordinació local de projectes APS de l'Ajuntament de Mataró. Com diu Puig, opinió coincident amb la professora d'Olot, per impulsar aquestes iniciatives algun ens s'ha de crear que no existia abans. Més: si l'enfocament APS es divulgúés entre la comunitat educativa, la transició d'un TR cap a un projecte amb prolongació de servei a l'entorn seria previst amb antelació i no es desapropietarien per sempre tants bons resultats de recerques a batxillerat.

4.3.1.6 El treball de recerca: debat obert

No és objectiu de la present recerca l'estudi exhaustiu i aprofundit sobre l'acceptació del TR entre el professorat o bé entre l'alumnat. La pregunta de si els estudiants de batxillerat catalans obtenen una major preparació realitzant el TR que els altres estudiants de l'Estat espanyol que no l'han de cursar és tema també per a un altre estudi.

Acabem de resseguir i comentar alguns dels punts dèbils de la matèria. Els altres punts d'aquest apartat, però, han presentat arguments que en defensen la solidesa. Per un cantó, per exemple, trobem profusió creixent de premis, fòrums, trobades i iniciatives externes d'ajut i orientació que el TR ha generat. Per un altre cantó, el fet que els centres de secundària solen tenir ben planificada i programada aquesta matèria de batxillerat i, en cas que no acabi de ser així, el professorat té accés a diferents punts de suport i d'informació.

Acabarem aquest subapartat amb alguna novetat que contribueix a donar llum a aquest debat que no deixarem clos.

A Astúries, el nou decret de batxillerat presenta la novetat d'una matèria optativa de segon de batxillerat d'oferta obligatòria dedicada a la recerca.

Una materia optativa, que se ofrecerá en el segundo curso, dedicada a la realización de un proyecto de investigación integrado, de carácter práctico, orientado a completar la madurez y el desarrollo personal del alumnado, así como su formación en aspectos científicos relacionados con la modalidad o, en su caso, vía por la que opte.¹⁶⁰

Al País Basc, el nou decret de batxillerat regula que les matèries optatives han de contribuir al desenvolupament de les competències del batxillerat mitjançant una metodologia basada en treballs de recerca.

Aukerako ikasgaiek Batxilergoko gaitasunak garatzen lagunduko dute proiektu, praktika eta banakakoak edo taldekoak diren lan monografikoak, ikerketa-lanak, diziplina artekoak edo antzekoak diren lanetan oinarritutako hezkuntza-metodologiak erabiliz eta, hala, ikasleak goi-mailako hezkuntzan eskatzen diren gaitasun metodologikoak lortzeko prestatuz.

Las materias optativas contribuirán al desarrollo de las competencias del Bachillerato mediante la utilización de una metodología educativa basada en proyectos, prácticas y trabajos individuales o colectivos monográficos, de investigación, interdisciplinarios u otros de naturaleza análoga, preparando al alumnado para que adquiera las competencias metodológicas requeridas en la educación superior.¹⁶¹

D'altra banda, el tercer cas que presentem prové de la Comunitat Autònoma de Múrcia. Des del curs 2007/08, existeix el batxillerat d'investigació, el qual complementa el batxillerat ordinari amb una assignatura d'iniciació a la investigació i l'orientació metodològica, i la finalitat del qual és fomentar vocacions investigadores. Durant el curs 2008/09 es va consolidar aquesta modalitat de batxillerat, de manera que va augmentar en sis el nombre de centres en què es podia cursar fins a onze. Es tracta, doncs, d'una opció voluntària, que només es cursa en alguns centres que n'han sol·licitat el permís i que es troba en fase experimental.

Artículo primero. Objeto y ámbito de aplicación

1. El objeto de la presente Orden es establecer la organización y las condiciones para la implantación, con carácter experimental, de las enseñanzas del Bachillerato de Investigación.

2. El Bachillerato de Investigación se impartirá en los Institutos de Educación Secundaria de la Región de Murcia que soliciten adscribirse a la experiencia y reúnan las condiciones establecidas en la presente Orden.

3. A todos los efectos, se asegura que los alumnos que se incorporen a estas enseñanzas cursarán el currículo de Bachillerato, en las modalidades vigentes en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

¹⁶⁰ Decret 75/2008, de 6 d'agost, segons el qual s'estableix l'ordenació i el currículum del batxillerat de la Comunitat Autònoma d'Astúries (BOPA de 22 d'agost de 2008).

¹⁶¹ Decret 23/2009, de 3 de febrer, segons el qual s'estableix el currículum de batxillerat i s'implanta en la Comunitat Autònoma del País Basc. (EHHH/ BOPV de 27 de febrer de 2009).

Artículo segundo. Finalidad

El Bachillerato de Investigación pretende que aquellos alumnos motivados para profundizar en sus estudios, según los parámetros más arriba enunciados, y el profesorado responsable de las distintas materias, puedan disponer de unos recursos y unas posibilidades de trabajo que permitan alcanzar la excelencia en los conocimientos, acercarse a la metodología más rigurosa, habituarse a la investigación como principio esencial, realizar prácticas para advertir las aplicaciones reales de la ciencia y la técnica, y, en suma, adquirir una formación actualizada que les estimule para los máximos retos en sus posteriores estudios universitarios. Conciliar la formación generalista imprescindible, que es el objetivo del Bachillerato, con la capacidad para investigar y ahondar en su conocimiento y su práctica, es la finalidad perseguida con este plan de Bachillerato de Investigación.¹⁶²

Aquestes novetats en el panorama dels currículums de batxillerat de l'Estat espanyol demostren que s'ha iniciat un procés que farà que Catalunya no sigui l'únic lloc on es cursi el treball de recerca. Sigui una assignatura optativa, complementària o un enfocament de les matèries optatives, el que compta és que la introducció de la recerca en els currículums de l'educació secundària no obligatòria es fa evident, es formalitza i es presenta en un format concret independent de les matèries ordinàries.

Finalment, per tancar aquest bloc de darreres aportacions a l'entorn del TR a batxillerat, cal informar del fet que alumnat d'alguns centres de secundària de Catalunya, com l'IES Montilivi de Girona, ha estat premiat per alguns treballs de recerca en convocatòries provinents d'altres punts de l'Estat, com per exemple el certamen Jóvenes Investigadores, promogut per l'Instituto de la Juventud (INJUVE) i la Dirección General de Universidades i obert a investigacions centrades en àrees del currículum escolar. En conversa privada, una professora de l'IES Montilivi, afirmava que el percentatge alt d'alumnat premiat provinent de Catalunya es devia a la implantació i tradició del TR en el nostre país.

4.3.2 El treball de recerca de batxillerat amb enfocament APS

El treball de recerca té un bon arrelament, funciona bé,
i no es tracta de canviar-lo ni retocar-lo però, quan sigui possible,
prolongar-lo seria molt valuós.
Josep Puig

4.3.2.1 Beneficis d'un TR amb enfocament APS. Cas d'una experiència prèvia

Un projecte d'APS que acabi amb un cert èxit, amb la valoració general de bons resultats, com és ara el de l'experiència que hem relatat en el segon capítol, apartat tercer, porta beneficis per a tots els agents implicats. Dit d'una altra manera: que en un projecte d'APS tots hi surtin guanyant és gairebé una condició, quasi una comprovació de validesa. Concretament, l'exemple i l'experiència del TR *A peu per l'Alt Congost. Tres rutes per gaudir dels Hostalets de Balenyà i Tona* avala la hipòtesi que aquest enfocament innovador

¹⁶² 8029 Ordre de 21 de maig de 2007, de la Consejería de Educación y Cultura de la Comunitat Autònoma de la Regió de Múrcia, segons la qual s'estableix l'organització del batxillerat d'investigació, amb caràcter experimental. (Diari oficial de la Comunitat Autònoma de la Regió de Múrcia de 23 de juny de 2007).

en l'educació formal aporta resultats positius com a mínim tant en l'alumnat (aprenentatges) com en la comunitat (servei).

En *A peu per l'Alt Congost. Tres rutes*, podem trobar-hi la majoria, si no tots, i segurament que amb intensitats diverses, dels avantatges i efectes positius que activa l'aplicació de l'enfocament APS i que hem destacat i explicat en els dos apartats anteriors així com també les potencialitats de la matèria TR que hem presentat en la primera part d'aquest mateix apartat. Per un cantó, l'experiència va activar el nervi cívic dels estudiants a través d'una pràctica que va fomentar l'exercici d'una participació social, diguem-li ciutadana, i que va reforçar el seu sentiment de pertinença en la col·lectivitat. Per un altre cantó, el projecte il·lustra com l'enfocament APS posa en sintonia diferents agents educatius, que tots els protagonistes –com ja hem avançat- n'obtenen avantatges i que aquesta pràctica innovadora segurament que va contribuir en el bon resultat acadèmic obtingut.

Per acabar, el TR en sentit estricte va plantejar-se i desenvolupar-se com un repte positiu, engrescador, va impulsar l'aprenentatge dels joves en un determinat mètode de recerca i, a través d'un treball preferentment pràctic, va reforçar-los les habilitats i competències comunicatives.

A Beneficis per a l'alumnat

En primer lloc, es va augmentar la motivació de l'alumnat en la realització del treball ja que els nois van reconèixer un sentit útil al seu estudi. Aquesta experiència ens va demostrar que les activitats escolars per a un ensenyament eficaç s'han de basar en dos principis: que tinguin un objectiu clar i que siguin vistes com a properes. Els projectes d'APS difícilment s'escapen d'aquests paràmetres.

En les primeres paraules de la presentació del treball, els joves autors subratllen aquest objectiu clar, les bones sensacions que els ha despertat el procés del treball i la satisfacció final. Fixem-nos-hi:

Després de sentir durant anys i anys que els Hostalets de Balenyà no tenia res d'interessant, ja començava a ser hora que algú es plantegés fer algun treball o llibre per donar a conèixer tot allò que la gent ignorava. Aquests hem estat nosaltres, dos estudiants de segon de batxillerat amb un treball de recerca que hem fet amb molt de gust.¹⁶³

En les darreres paraules de la presentació del treball els estudiants deixen constància de l'altre factor, la proximitat del motiu i tema de recerca.

Volem fer una crida a recolzar el passat del món rural, ja que la història no només és Roma, Londres, París o Barcelona, sinó també és allò que per molts ha estat sempre un pilot de pedres, una creu bonica o una església qualsevol. Tenim tresors al voltant i això s'ha de donar a conèixer. Aquest és el nostre principal objectiu.

Una altra de les proximitats és que la tria del tema d'un TR es faci a partir dels interessos personals dels alumnes.

¹⁶³ Ginesta, Jordi; Milà, Josep (2006), p. 9.

Després de sondejar diferents opcions, vam optar per fer un treball que barrejés l'excursionisme (una de les nostres activitats preferides) amb aquest coneixement cultural del patrimoni del poble.

En segon lloc, i més enllà de l'avaluació dels resultats del treball portat a terme, cal destacar els aprenentatges personals en resiliència, eficàcia personal i compromís amb el servei. Si el TR ja representa una activitat en què l'alumnat ha de prendre la iniciativa en tot moment, sense obviar el guiatge de la direcció, en el cas concret d'aquest projecte amb un enfocament nou els estudiants van fer-se responsables d'un compromís més gran en la recerca i en els procediments de l'activitat: treballar des de l'òptica de l'Aprenentatge i Servei i fer ús de les TIC, assimilant, a través de les reflexions amb els tutors i de l'experiència mateixa, el darrer objectiu, que el seu treball no era tan sols un exercici obligatori de batxillerat sinó que aportava un servei, modest o important, a la població.

En tercer lloc, per tal com la divulgació i prolongació final del treball estava prevista des de la preparació del projecte, aquest compromís social, aquesta participació pública que era present en l'horitzó durant tot el procés, no tal sols contribuïa a reforçar el seu sentiment de pertinença (tinguem en compte tots els contactes que els alumnes van establir tant amb els informants com amb els regidors de l'Ajuntament) i a incentivar el seu nervi cívic sinó que els anava fent créixer la seva autoestima i la confiança en les seves possibilitats. El resultat final va corroborar que l'experiència havia provocat en l'alumnat la sensació de ser ciutadans actius, peces importants en la societat.

En quart lloc, l'edició en llibret de les tres rutes va ser rebut com un fet molt valuós per part dels estudiants: un reconeixement amb el regal d'una edició gratuïta del seu treball, talment com si fos una beca. O un premi.

B Beneficis per al professorat

Un treball de recerca acabat amb la sensació d'èxit social que aporta l'APS augmenta el grau de satisfacció del professorat tutor i, de retruc, pot millorar el reconeixement social de la funció docent.

Els professors tutors vam acabar el projecte amb un nivell alt de satisfacció. En primer lloc, pels resultats del TR en si. Pels aprenentatges de la recerca. Segonament, per la difusió cap a l'exterior de l'institut, en pàgina web i en llibret, que tenia *Tres rutes a peu*. Pel servei a la comunitat, doncs. A continuació, pel retorn, l'agraïment, de la població cap als seus joves alumnes concretat tant en les paraules ja esmentades de l'alpinista i escriptor Edu Sallent al pròleg del treball com pel contingut de l'acte públic de presentació del llibret. Després, els professors vam extreure de la participació en el projecte una formació en l'enfocament APS suficient com per aplicar-lo a noves activitats, divulgar-ne el concepte i l'experiència o estudiar-ne amb profunditat la filosofia educativa. I en darrer terme, la satisfacció del alumnes es tradueix en satisfacció del professorat.

Les paraules dels experts poden reblar la idea anterior. Fixem-nos-hi:

D'altra banda, en un projecte d'aprenentatge servei l'educador també aprèn i serveix. Ens podríem plantejar aquesta experiència també com una oportunitat de creixement personal i professional.¹⁶⁴

Tant les paraules dels tutors del treball en l'acte públic de presentació com les paraules d'agraïment, en conversa particular, dels pares d'un dels alumnes dirigides als professors responsables són mostra que els projectes APS, si acaben amb resultats favorables, signifiquen una millora del reconeixement social dels docents.

C Beneficis per al centre educatiu

Les bones experiències educatives amb repercussió externa solen repercutir positivament en el prestigi social del centres educatius.

Per un cantó, el centre escolar és notícia en clau positiva. En el cas que ens ocupa, es van donar dos fets: un, va aparèixer una notícia del treball de recerca dels alumnes Ginesta i Milà, en pàgina completa, al setmanari comarcal El 9 Nou (24.11.06); l'altre, l'institut, a través dels professors tutors, va participar en l'acte de presentació de la publicació organitzat per l'ajuntament (2.12. 06), el qual va ser divulgat pels mitjans de comunicació locals.

Per una altre cantó, circumstàncies com aquestes ajuden a visualitzar el paper dels instituts com a nodes (nusos) de coneixement entre la comunitat del seu entorn.

D Beneficis per a les entitats de l'entorn i la comunitat receptora

Per començar, tant els municipis afectats com l'Ajuntament i les entitats col·laboradores obtenen un servei concret a partir d'una necessitat detectada. Concretament, el municipi de Balenyà-Hostalets i, en part, també el de Tona van passar de no disposar de cap ruta turística i cultural a tenir-ne tres de ben elaborades, a partir d'un estudi previ rigorós, formal i acadèmic, i amb la necessària divulgació. El TR provinent de l'institut, en definitiva, que sumava components tan diversos com l'actuació cívica d'aportar les tres rutes, la dinamització cultural, la preservació del patrimoni, l'intercanvi entre generacions, va contribuir a millorar la qualitat de vida de la població.

També, però, cal considerar que, tenint en compte que una condició sense la qual no es pot tirar endavant un projecte d'APS és la relació amb, almenys, una entitat de l'entorn, la col·laboració necessària amb l'Ajuntament subratlla que coordinacions com aquesta amb els centres de l'entorn aporten beneficis a la comunitat educativa del municipi. Expressat amb altres paraules: gràcies a aquesta aliança l'Ajuntament reforça la seva funció educativa.

És per això que podem afirmar que les administracions i també les mateixes entitats de la societat civil haurien d'aportar els recursos econòmics i humans

¹⁶⁴ Josep M. Puig et al. (2006), p. 86.

necessaris per fer front a les despeses dels projectes APS: els beneficis mutus que acabem d'exposar a partir d'una experiència concreta així ho justifiquen.

Val a dir que l'experiència que valorem demostra també que un TR amb enfocament APS ja té en la planificació, en la preparació, previst el servei, la projecció, i, per la qual cosa, estalvia la petició en darrera instància a alguna entitat de l'entorn que val la pena la publicació o el fet de lamentar-se'n si no es dóna.

Així mateix, com ja hem exposat, els projectes d'APS projecten una aportació a la comunitat que es pot multiplicar amb el pas del temps. Més de dos anys després, aquest TR encara expandeix la seva prolongació. En primer lloc, a la guia turística i comarcal dels pobles d'Osona sud i centre, titulada *Apropa't*, publicada el juny de 2008, apareixen les tres rutes creades pels nostres alumnes en les pàgines dedicades a la informació turística del municipi dels Hostalets de Balenyà. En segon lloc, el juliol de 2009, amb l'objectiu de donar un revulsiu al sector turístic del municipi, l'Ajuntament de Balenyà es proposa projecte de senyalitzar les tres rutes, d'una manera completa o amb adaptació parcial, a fi de crear rutes temàtiques i històriques, a peu i en bicicleta, tot aprofitant el potencial paisatgístic i natural. Aquesta iniciativa s'emmarcava en el projecte "Balenyà, oci sostenible".

Un projecte d'APS ben organitzat, en definitiva, sol portar les vivències d'èxit i una mirada positiva cap al món de l'educació.

4.3.2.2 Arguments a l'entorn del TR amb enfocament APS. Opinions dels experts

A Divulgació de l'enfocament APS a l'educació formal, aplicat al TR de batxillerat

Guiu es mostra favorable a divulgar l'enfocament APS a l'educació formal. Sobre la introducció de l'APS a les escoles planteja un dilema: cal obrir un espai en el currículum o aquest enfocament és tractat transversalment per una sèrie de matèries. Davant del dilema plantejat es manifesta favorable que l'ensenyament que inspira l'enfocament APS no tingui un format assignatura sinó que es vagi aplicant en aquells àmbits del currículum i en aquelles activitats que més s'hi prestin i que sempre sigui un acte convençut per part del professorat. Així doncs, considera que té sentit l'aplicació d'aquest enfocament en el TR; el TR és una possibilitat més.

Puig, especialista en APS, considera que, des de la seva perspectiva, el TR, els treballs de síntesi (a secundària) i el treball per projectes (a primària) són tres modalitats que, no tan sols són susceptibles de tenir una prolongació de servei a la comunitat, sinó que convé argumentar-hi a favor. Referint-se concretament a la finalitat del present estudi de difondre l'enfocament APS a l'educació formal i la seva aplicació al TR de batxillerat, sosté que hi creu per més d'un motiu. En primer lloc, perquè l'exposició de l'experiència i la defensa de la metodologia pedagògica APS estan realitzades per un professor des de la seva pràctica mateixa. Un professor de secundària que s'adreça,

preferentment, a altres professors i professores de secundària. En segon lloc, perquè es tracta de l'explicació d'una pràctica educativa que pot inspirar, que es pot copiar, que pot ser aprofitada. Amb l'exemple, considera Puig, s'explica l'experiència i el concepte alhora.

Quinquer, per la seva banda, pensa que tot el que siguin concrecions i aplicacions noves en ensenyament és interessant. El TR amb enfocament APS, sosté, està molt relacionat amb el tema de les competències bàsiques, de l'aplicabilitat dels coneixements, i sempre és millor que un TR es pugui contextualitzar.

B Valoració dels avantatges que aporta l'enfocament APS aplicat al TR de batxillerat

Guiu creu que aquest enfocament aporta al TR una utilitat visible i, per tant, aquesta aplicació pot fer-ne augmentar l'interès. Aleshores, afirma que en aquest context és molt important el paper del director o tutor de la recerca en el sentit que pot proposar a l'alumne/a la nova possibilitat que aporta l'APS. El professorat hauria de tenir uns coneixements bàsics de la metodologia i estar disposat a la seva aplicació. Guiu afirma que no hi veu dificultats especials.

Puig coincideix amb la postura de Guiu. Fixem-nos en les paraules següents:

A part de la motivació intrínseca que porta el TR de batxillerat, aquest aspecte de l'aplicabilitat del que s'estudia hauria d'incrementar-ne la motivació. Hauria de tenir un efecte engrescador. Es pot llançar la hipòtesi que diu que quan l'estudiant veu que el que fa no serveix només per tenir una nota, el servei és un plus. L'alumnat pot dir que si a més fa un servei al poble i encara li ho agraeixen, ja no es pot demanar res més.

A més de l'augment de l'interès i de la motivació, d'una manera molt expressiva Puig destaca que el negoci de l'APS és que, pel mateix preu, hi guanya tothom: alumnat, professorat, centre, entitats, entorn. Reconeix, tot i així, que sovint es fa necessari un petit augment d'esforç per totes bandes però que repercuteix en l'augment dels beneficis. Així mateix considera que els projectes APS tenen un impacte de primera magnitud en l'educació en valors (en graus variables segons l'experiència), ofereixen una vivència participativa real als joves en el sentit que els certifiquen que han tingut una intervenció social i, per les experiències que coneix, assegura que alguns projectes han repercutit positivament en el prestigi social dels centres educatius, i sovint en la confiança dels joves estudiants en ells mateixos i en el reconeixement del professorat. Seguidament, pel que fa a la contribució dels projectes APS al rigor comunicatiu, a la cura lingüística, Puig s'hi mostra d'acord ja que en el moment de la divulgació externa d'un treball l'(auto)exigència de concisió, claredat, adequació a l'auditori i correcció normativa encara és més gran.

Finalment Puig aproxima la seva visió a dos aspectes més: l'APS com a innovació i la necessitat d'un ens extern per al foment de projectes. Pel que fa al primer aspecte, Puig contesta d'entrada amb un oxímoron: "L'APS és una innovació molt vella". La innovació, concretament, està en el fet de donar nom, relleu, valor i consistència a unes experiències educatives que fa temps que es fan i que vénen de lluny. La innovació, en definitiva, afirma Puig, és la voluntat

que es generalitzi. Pel que fa al segon aspecte, Puig ressalta la necessitat d'una entitat externa, de coordinació, que generi espais de recerca i de servei a fi de facilitar la feina dels centres educatius i augmentar el nombre de projectes APS. En el cas que ens ocupa, proposa la creació d'un catàleg de TR amb possibilitats de servei tot prenent en consideració, fins i tot, el nom, la tipologia i el paper a desenvolupar d'unes determinades entitats.

Casulleras, per la seva banda, destaca la motivació com l'avantatge principal. L'alumnat de batxillerat, argumenta Casulleras, ha d'estar molt engrescat personalment per motivar-se en un TR amb el convenciment que només es fa per una nota i que els resultats quedaran arxivats, pràcticament inutilitzats. En canvi, aquest element de servei, i la consciència de saber que serà llegit, comentat, segur que són punts favorables. En segon lloc afirma que també reconeix l'eficàcia educativa de components com el compromís i el servei públic que poden comportar aquests projectes APS, els quals es presenten deslligats de la necessitat de la instrucció teòrica de temes relacionats amb els valors.

Quinquer, per la seva banda, manifesta que està d'acord que tots aquests avantatges es poden donar. Afegeix que el que troba més interessant de l'enfocament APS és que ajuda a arribar a concrecions i a contextualitzar els continguts d'aprenentatge en una situació. I al final, a donar-los projecció. Pel que fa al TR amb enfocament APS, afirma i valora positivament que ja porta inclosa la contextualització. En tant que coordinadora dels premis Argó, assenyala que "molts dels treballs que premiem tenen aquest component de poder fer-se alguna cosa més amb el que aporten".

Alcoverro coincideix amb Guiu i Puig que l'aportació principal de la metodologia Aprentatge i Servei a l'educació és la motivació. Les referències a l'alumnat pertanyent a famílies dels sectors socioeconòmics més humils que trobem en les paraules que apareixen a continuació estan en consonància amb idees exposades per la teòrica i experta en APS, la professora argentina María Nieves Tapia, i que en aquest informe ja n'hem fet referència. Alcoverro ho argumenta amb el discurs següent:

El problema principal de l'educació és la manca de motivació, tant en alumnat de classe mitjana com el de classe baixa. En els joves de classe mitjana, si hi ha més pressió, diguem més estímul ambiental per part de la família, podran resoldre satisfactòriament almenys els estudis de secundària. Si a batxillerat no hi ha esforç és difícil. En els nois de nivells socioeconòmics més baixos és difícilíssim perquè molts ja ni tenen aquestes expectatives. Aleshores és bàsic, per trencar aquesta idea que són en aquest món només per rebre i, fins i tot, per no fer res, que vegin que allò que fan aporta un servei a la comunitat. L'APS em sembla extraordinari per la motivació i per l'augment de l'autoestima.

D'altra banda, també destaca que la participació que comporta un projecte APS col·labora en la pretensió de construir bons demòcrates en el sentit que els ajuda a aprendre que viuen en una societat, que depenen els uns dels altres i que la participació és un mitjà necessari. A continuació, ressalta que la relació dels joves amb la comunitat els permet de constatar que hi ha beneficis per a tots els participants d'un projecte. Acaba amb aquest pensament: "Estic convençuda que té molta més eficàcia l'aprenentatge enfocat d'aquesta manera que els sermons que els arriben de la mare o del mestre."

Finalment, Carme Alcoverro, semblantment a una de les propostes anteriors de Puig, sosté que cal vetllar de no caure en la rutina i que constantment es vagin creant nous escenaris d'aprenentatge i de servei.

C Valoració de l'experiència de TR amb enfocament APS. Curs 2005/06

Durant les entrevistes que vam mantenir amb els cinc professors experts, es va resumir en cada ocasió la nostra experiència prèvia de TR amb enfocament APS, la qual apareix com a exemple a l'apartat 2.3 d'aquesta memòria. La funció de resumir-los l'activitat era la de contextualitzar l'entrevista i la de visualitzar millor què cosa són els projectes APS i com pot ser-ne una aplicació en el TR. L'exposició del resum no comportava cap pregunta específica (Guiu, per exemple, va manifestar simplement que es tractava d'un bon exemple), excepte en el cas de l'entrevista a Puig, expert, estudiós i divulgador de l'enfocament APS.

En el cas de Puig, doncs, vam plantejar-li alguns dels punts febles que consideràvem que tenia el nostre projecte a fi que els valorés. En primer lloc, que l'experiència només afectava dos alumnes (de fet, en el conjunt dels dos TR amb enfocament APS, s'arribava a un total de tres estudiants). Puig dóna la resposta següent: "Aquest constreyniment fa difícil que els TR siguin una via per estendre d'una forma àmplia l'APS al batxillerat. És una limitació. Vist des de l'APS, caldria dir que el TR és una via, no l'única, d'introduir aquest enfocament a l'escola." En acabat, aporta un remei exposant que, en cas que els ajuntaments valorin positivament aquests projectes i aquesta col·laboració, ajudin a proposar per a cada curs escolar algun treball possible, algun escenari més de recerca i de servei.

Segonament, plantejat el problema que el 2n de batxillerat és un curs compromès, que limita la possibilitat de l'organització d'un bon projecte amb reflexió, servei i bona xarxa de relacions socials, respon afirmant que "el 2n de batxillerat és un mal any, costa més d'atrevir-s'hi. Ara bé, quant al servei en un TR amb metodologia APS, cal dir que la quantitat de servei pot ser mesurada i acotada". A continuació aportava una constant de les seves reflexions, la idea que l'etapa d'escolarització d'un noi o noia és prou llarga com per haver tingut alguna altra experiència d'aquest tipus en cursos anteriors.

Finalment, davant de la proposta de tres models teòrics possibles d'intensitat diferent de l'enfocament APS en un TR, que quedaran exposats en l'apartat que segueix immediatament, Puig en fa la valoració següent:

Estaria bé. Dóna la possibilitat de relativitzar: tot està bé i n'anirem aprenent. En el grau número dos, se suposa que arriba un dia que es veu la prolongació i a partir d'aleshores va prenent gruix la idea del servei. El grau número 3 representa un TR amb enfocament APS amb tots els ets i uts. Per a generar suficients espais de servei [referits a aquest model complet, avançat, de projecte TR i APS] s'hauran de mobilitzar altres forces i no només el professorat individual que hi té interès. En definitiva, quan vols estendre-ho en un territori algun ens s'ha de crear que no existia [de coordinació i suport].

4.4 Proposta de treball de recerca de batxillerat amb enfocament APS

4.4.1 Justificació

Si els tres apartats anteriors recopilen els resultats que basteixen un corpus d'arguments a favor de la filosofia educativa de l'enfocament didàctic APS en general, de la seva aplicació en l'educació formal, de la modalitat del treball de recerca de batxillerat i, també, del treball de recerca amb prolongació de servei, en aquest apartat exposarem una proposta de caracterització de TR amb enfocament APS.

D'entrada, cal repetir, tal i com ens orienten els experts, que “si ens situem en el context de l'educació formal, el component que domina és l'aprenentatge, condicionat pels objectius marcats als currículums”. En canvi, si consultem la metodologia de desenvolupament dels projectes d'APS veiem que la detecció de necessitats i serveis de la comunitat és prèvia a la vinculació curricular. Primer es tria el tipus de servei a la comunitat, d'interès i adequat a l'edat dels participants, i a continuació s'analitza la vinculació a les matèries del currículum. Podria semblar que això suposa que és primer el servei que l'aprenentatge. Ben bé no és així. Pensar primerament en el servei és solament un pas previ necessari a bastir la seqüència didàctica que ha de guiar l'ensenyament i aprenentatge.

El factors aprenentatge, recerca, estudi han de marcar poderosament el servei, tot i que, com veurem, la previsió de servei tenyirà i podrà millorar, engrandir, ampliar, el procés i els resultats dels l'aprenentatges. El servei ha de suposar un enriquiment de l'aprenentatge.

Una altra diferència respecte dels projectes d'APS prototípics és que, si partim del TR, la preparació d'un projecte amb enfocament APS no serà tan llarga ni tan complexa, tal com més endavant exposarem. La proposta que presentem, doncs, opta preferentment per aprofitar una activitat establerta en el currículum, el TR (i concretament diríem que a partir de les propostes de recerques concretes i definides que fa l'alumnat de 1r de batxillerat) per fer-li pujar un graó des del punt més fàcil, adequat i positiu possible. Sovint, “només caldrà afegir un plus de servei a un treball de camp”.¹⁶⁵

El que esdevindria realment innovador és que en l'oferta, diguem que en el ventall de possibilitats conegudes pel professorat i que s'obren a l'alumnat, hi tingués presència el TR amb servei. L'APS ha de poder jugar el paper de sortida endavant d'una matèria, emergent d'una una banda però també problemàtica d'una altra, per potenciar-ne els bons treballs i millorar els d'aquell sector d'alumnat que d'entrada no fan preveure l'obtenció de resultats gaire favorables. I encara més: la proposta que presentem divulga una alternativa per evitar el desaprofitament dels resultats de moltes bones pràctiques en TR,

¹⁶⁵ Josep M. Puig et al. (2006), p. 88.

és a dir, que les recerques romanguin perdudes. Repetim, per cloure la justificació, un pensament de Dolors Quinquer: “Molts dels treballs que premiem tenen aquest component de poder fer-se alguna cosa més amb el que aporten.”

4.4.2 Exposició de la proposta TR + APS

4.4.2.1 Definició. Concepte

Parafraçant i completant la definició ja citada de Coromina i altres (2008, p. 12), assagem de definir el concepte de la nostra proposta de la manera següent.

Un treball de recerca amb enfocament APS consisteix en un conjunt d'activitats encaminades a estudiar uns fets, uns fenòmens, unes persones, unes teories o uns objectes, ben delimitats, amb aspectes poc explorats o no gaire coneguts, amb l'objectiu d'aclarir-los i obtenir-ne un coneixement nou. Amb aquestes activitats observem, experimentem i recollim informacions; organitzem les observacions i les informacions, hi busquem possibles relacions i n'estudiem les causes; ens servim també de la pròpia experiència i de lectures; comuniquem els resultats mitjançant una memòria escrita i una exposició oral; i completem el procés o prolonguem el projecte amb un servei concret i real a la comunitat educativa del mateix centre escolar, a la comunitat externa de l'entorn més immediat o a la comunitat global, en un moment anterior, simultani o posterior al dels aprenentatges.

Primer, convé de deixar establert definitivament que la variant de TR de batxillerat amb enfocament APS ha de ser una possibilitat més que es durà a la pràctica si els factors d'adequació del tema, acceptació i idoneïtat de l'alumnat, convicció del professorat tutor en els avantatges del model i creació d'una col·laboració necessària amb entitats de l'entorn s'activen positivament.

A continuació, destaquem els cinc requisits bàsics que ha de tenir un TR perquè es pugui considerar pertanyent a aquesta variant que acabem de definir:

- aprenentatge (que queda assegurat ja d'entrada per la matèria treball de recerca),
- servei (que el treball tingui un impacte real, sigui modest o important, en l'entorn immediat),
- intencionalitat pedagògica (que tinguin, l'aprenentatge i el servei, la planificació i avaluació necessàries),
- participació (que s'assegurin la implicació, la participació activa i el protagonisme social dels joves estudiants),
- reflexió (que l'alumnat arribi a ser conscient del projecte, dels aprenentatges, del impacte del servei),
- retorn social (reconeixement per part de la comunitat del servei realitzat).

En tercer lloc, val a dir que és recomanable que l'organització del servei no sigui complexa sinó simple però molt eficaç. El servei, a més, si d'una banda obliga a ser molt exigents (en, per exemple, la presentació dels resultats o la correcció normativa dels documents, la qual cosa aporta efectes positius en els aprenentatges), d'altra banda dóna sentit a l'aprenentatge.

Finalment, aportem una experiència forastera. M. N. Tapia ha exposat una realitat del sistema educatiu de l'Argentina que té semblances amb la proposta que desenvolupem. Es tracta del projecte d'investigació del darrer curs d'estudis secundaris que procurava "la possibilitat que els alumnes possessin en pràctica tots els coneixements conceptuals, procedimentals i actitudinals adquirits, tot plasmant projectes concrets sorgits de la creativitat i iniciativa dels estudiants".¹⁶⁶ Cadascuna de les cinc modalitats d'estudis secundaris (Economia i gestió de les organitzacions; Producció de béns i serveis; Comunicació, arts i disseny; Ciències naturals; Humanitats i ciències socials) tenia el seu projecte (respectivament: de microempresa; tecnològic; de producció i gestió comunicacional; d'investigació). Al final, en cada modalitat, el projecte d'investigació podia derivar en un "Projecte d'investigació i d'intervenció comunitària". Es tracta, doncs, de projectes finals d'etapa amb enfocament APS optatiu. Darrere del terme "intervenció comunitària" s'hi recull la idea de servei.

4.4.2.2 Aspectes organitzatius i pedagògics

A Treball col·lectiu

Els centres escolars que imparteixen batxillerat tenen maneres diferents de coordinar el treball de recerca, d'orientar l'alumnat i de fer el seguiment a través de les tutories individuals. Pel que fa al treball col·lectiu, hi ha centres que potencien els treballs en grup (grups de 2 alumnes, principalment) i, en canvi, més fidels al decret de batxillerat, hi ha centres que imposen com a prescriptiu el treball individual o bé només accepten el treball en grup en circumstàncies especials i justificades. Des del nostre punt de vista, en qualsevol d'aquests dos models es pot dissenyar un TR enfocat en APS. Ara bé, pensem que els projectes APS milloren en grup. Un treball com el que el nostre estudi proposa i divulga té més potencialitats si s'ha realitzat en grup, un grup no gaire nombrós, ja que adquireix els beneficis dels aprenentatges del treball cooperatiu, l'impacte del servei pot ser major i, sobretot, la reflexió esdevindrà més variada i obtindrà uns assoliments més complets.

B Organització dels treballs de recerca. Tutoria

A propòsit de l'organització i la tutoria de seguiment, hi ha centres escolars que, com ja s'ha presentat anteriorment, enfoquen l'orientació del treball de recerca per a l'alumnat de batxillerat a través d'un(s) professor(s) encarregat(s) que, en unes classes periòdiques i dirigides a tot el grup classe, a tot el grup de nivell, assegura la informació bàsica d'arrencada del procés i acompanya els alumnes en les primeres fases del projecte. Al costat d'aquesta figura, cada treball té el tutor individual. Hi ha altres centres, en canvi, que introdueixen el treball a partir de les tutories de 1r de batxillerat i, a continuació, ja són els tutors individuals que porten el pes de la direcció fins al final. Pel que fa als TR amb enfocament APS, hem de constatar que qualsevol de les dues fórmules d'organització permet la transició de TR en sentit estricte a TR amb APS. Ara

¹⁶⁶ Tapia (2006), p. 44-45.

bé, cal tenir en compte que el centre que vulgui fer el *pas més*, en un o algun dels treballs de cada curs escolar, haurà de procurar, principalment, que el professorat (un tutor voluntari, com a mínim) abordi i asseguri l'aspecte del servei i el de la implicació d'una entitat o institució de l'entorn, això darrer sempre que el servei no recaigui en el centre mateix.

C Partenariat. Relació amb les entitats

En aquest punt prendrem en consideració i seguirem algunes de les aportacions del document *Educació per a la Ciutadania. Aprenentatge Servei. Centres i Entorn*,¹⁶⁷ per aplicar-les al cas que ens ocupa. D'entrada, convé d'aclarir el concepte clau, cooperació. Entenem per cooperar ser capaços de fer plegats alguna cosa en comú, encara que cada part assumeixi el que li toca. En un projecte d'APS, es poden arribar a establir tres tipus de cooperació. Primer, si la recerca es realitza en grup, ens trobem amb el treball col·lectiu, cooperatiu, entre els estudiants. Tot i que aquesta primera classe de cooperació és coneguda i de pràctica freqüent en els centres escolars, les altres dues, com veurem, no tenen gaire, si no gens, de tradició. Expressem-ho millor: malgrat que el treball en xarxa amb entitats o persones externes al centre és sempre un valor afegit, en general es practica poc.

Segonament, doncs, la cooperació també es pot donar amb les persones o grups que reben el servei. En alguns projectes els destinataris no el rebran de forma passiva, sinó que hi participaran i hi col·laboraran de diverses maneres. Si els receptors, a més, poden ajudar els estudiants, els resultats poden millorar en tots els aspectes. Quan aquesta circumstància es produeix, es pot crear algun vincle de reciprocitat entre els uns i els altres que afegeix valor a l'activitat. En el cas, per exemple, de l'experiència relatada al capítol segon, *A peu per l'Alt Congost. Tres rutes*, la redacció del pròleg per part d'un alpinista i escriptor del municipi, en què agraeix explícitament l'aportació dels alumnes des del punt de vista de veí de la població, perfila aquest lligam recíproc. Dit amb altres paraules: la relació va de l'institut a la comunitat (amb la guia de les tres rutes) i viceversa (a través del retorn als autors en forma d'agraïment, en l'escriptura d'un text que hi fa de pròleg).

En tercer lloc, com que cooperar vol dir també establir alguna mena d'associació, de comunitat, entre els centres educatius i les entitats, trobarem també la relació de cooperació entre l'alumnat (i segurament també el professorat tutor) i els representants de les entitats de l'entorn, les quals han de facilitar el projecte d'aprenentatge i de servei. Aquesta tercera mena de cooperació és la que apareix com a més necessària per a un TR amb enfocament APS. Seguint el document esmentat anteriorment, podem enumerar tres tipus de partenariat o aliats socials. En aquest sentit, doncs, les entitats col·laboradores poden ser entitats culturals i socials (centres de joves, associacions de veïns, casals de gent gran, entitats d'educació en el lleure, AMPES, museus, biblioteques, emissores de ràdio, centres cívics o culturals, escoles esportives, centres d'excursionisme, fundacions culturals, ONG,

¹⁶⁷ Puig, Josep Maria (coord.) (2008).

etcètera), institucions públiques (Ajuntaments, per exemple, tal com es donà en l'experiència prèvia anteriorment referida) i empreses privades.

En el moment que un TR ha estat escollit pel centre educatiu per a tenir una prolongació de prestació de servei o d'ajut, i l'alumnat i el professorat ja ha establert el contacte amb l'entitat que n'ha de facilitar el projecte, ens podem trobar amb tres fórmules de cooperació: el centre escolar i l'entitat dissenyen i apliquen conjuntament el projecte de TR amb derivació social; l'entitat proposa l'activitat i el centre s'hi implica; o bé el centre proposa i l'entitat s'hi implica. *A peu per l'Alt Congost. Tres rutes* és un exemple d'aquesta tercera fórmula, la més factible i productiva, creiem nosaltres, pel que fa a la recerca de batxillerat.

D'altra banda, si combinem la teoria dels projectes APS, les recomanacions dels experts i la nostra experiència prèvia, pensem que cal ressaltar tres consells per al disseny d'aquesta variant de TR de batxillerat:

- Primer, cal connectar amb els interlocutors adients de l'entitat escollida. És bo de detectar qui assumirà el lideratge del projecte per part de l'entitat i establir-hi una bona comunicació.

- Segon, seleccionar una proposta de treball de recerca que sigui concreta i no especialment ambiciosa o complexa.

- Tercer, divulgar l'experiència ja que si no se'n fa ressò és com si no hagués existit. Difondre l'activitat serveix així mateix per consolidar el treball en xarxa amb les entitats a fi de mantenir-lo i ampliar-lo per a futures oportunitats.

Finalment, tal com diuen els experts, cal subratllar el concepte d'entorn, de territori viu on s'ubica el centre escolar i aquestes experiències: "El territori es converteix en la plataforma i el context d'aquesta pràctica educativa comunitària on, a partir de les aliances, es creen un seguit de xarxes de col·laboració en què cadascú aporta però també rep beneficis."

D Moments del servei

Com ja s'esmenta en la mateixa definició del concepte, el servei que un projecte de treball de recerca de batxillerat presta a la comunitat té tres moments per produir-se: abans, durant i al final del procés de recerca. Tot depèn de la naturalesa de la investigació: si l'estudi té com a objectiu la prestació d'un servei al mateix centre, a una entitat, a un col·lectiu determinat i alhora els destinataris són també objecte d'estudi, per exemple, trobarem servei durant el procés. En canvi, si el resultat final de la recerca és el producte que se serveix per aplicar-lo com a solució o resposta a una necessitat comunitària, trobem servei al final del procés. En l'apartat següent, dedicat a la catalogació d'exemples, en trobarem de tipus diferents. Tanmateix, la nostra experiència prèvia i la reflexió particular a l'entorn de bones pràctiques de treballs de batxillerat susceptibles d'enfocament APS ens porta a pensar que l'opció del servei en acabar la recerca en facilita la connexió.

E Avaluació

Hem ressenyat anteriorment que en el context de l'educació formal el component que domina és l'aprenentatge, condicionat pels objectius marcats

als currículums. Aquesta presa de posició, o evidència pedagògica, pren tot el seu sentit en un treball de recerca de batxillerat. Convé que el servei no tingui efectes negatius en els resultats acadèmics. És per aquesta raó que suara proposàvem l'opció del servei al final del procés. Cal aprofitar tots els avantatges visibles que aporta l'APS en relació als estudiants (motivació, implicació i participació social, reconeixement de sentit pràctic i immediat, grau de satisfacció major) i extreure rendiment dels beneficis indirectes o amagats d'aquest enfocament (aprenentatge en virtuts cíviques, educació en valors, millora dels continguts i les competències instrumentals a causa de la necessitat d'aplicació d'un rigor comunicatiu més gran) sense que aquest plat de la balança qüestioni l'altre, el de la nota final, sinó que el potenciï.

Els TR s'avaluen contemplant tres aspectes: el procés de la investigació, la memòria escrita, i la presentació oral. Sense pretendre desfigurar aquesta norma general d'avaluació, l'avaluació dels TR amb enfocament APS ha de contemplar la valoració dels aprenentatges en el servei. Més que el servei en si, més que l'èxit del servei, caldrà valorar, en l'àmbit d'algun dels tres aspectes bàsics de l'avaluació (o creant-ne un quart d'específic) els aprenentatges que l'alumnat haurà obtingut d'aquesta aplicació de la seva recerca en la comunitat. Aquests aprenentatges són de menes diferents, però complementàries: organització, participació social, relació amb persones externes a l'àmbit escolar, millora en la capacitat de reflexió en els diferents moments del procés, grau i èxit en la recepció, etcètera. En definitiva, és recomanable incorporar un criteri d'avaluació relacionat amb l'avaluació del servei ja que "servei" significa experiència social, la qual cosa és important de considerar.

F Reflexió. Autovaloració

Anteriorment, s'ha escrit i repetit que l'APS es fonamenta en una pedagogia activa i reflexiva. Allunyat o bé paral·lel a l'educació academicista aquest enfocament es basa en l'experiència. Els resultats d'una recerca, per exemple, surten fora dels centres educatius i hi tornen en forma de reflexió. S'integra la reflexió com a atribut permanent de l'experiència. Aquesta reflexió equival a l'esforç de guiar i de donar sentit personal i social a l'activitat i a totes les vicissituds que arrossega. L'acompanyament del tutor, repetim, és cabdal en aquesta tasca de posar pensament en les diferents fases del procés, de correlacionar els aprenentatges i el servei. La reflexió, com han escrit experts, permet de viure dos cops l'experiència, encara que sigui a diferents nivells, i assolir-ne un doble benefici educatiu. La reflexió, component bàsic, doncs, dels projectes APS.

Convé de precisar que no s'assoliran plenament els objectius de la reflexió si no fem servir alguns recursos que la facilitin. Pel que fa al cas que ens ocupa, l'aplicació de l'APS en la recerca de batxillerat, el recurs preferent, més factible i simple de realització, és, en les sessions de tutoria del treball, parlar junts sobre com es valora l'experiència de servei i sobre el que ha significat per al grup i els seus membres. Altres mitjans per guardar memòria del que s'ha fet i fer-la servir per generar moments de reflexió (diaris individuals o en grup, reportatges en foto o vídeo, lectura de textos relacionats, preparació de mostres o exposicions relatives) són idonis per a projectes d'APS prototípics.

L'experiència pròpia i el contacte amb altres docents ens han ensenyat que una part del professorat està en el convenciment que té tanta importància el procés de reflexió conjunta i d'autoreflexió que l'alumnat porta a terme durant el transcurs de la investigació com el mateix producte final del TR. A fi de reforçar la consciència de l'estudiant d'observar el moviment del procés de la recerca, considerem que és una bona pràctica la de fer-ne un seguiment mitjançant un quadern personal de treball en què s'anotin les vivències més significatives amb què es van trobant. Aquest instrument, que se sol incorporar com a annex de la memòria escrita, ajuda a posar al descobert les habilitats i les limitacions de l'alumnat en tot el recorregut del projecte i alhora a fomentar un reforç de l'autonomia personal.

Tot i així, un diari individual o en grup, el *portfoli*, pot servir per fer també l'avaluació dels aprenentatges del servei a què fèiem referència anteriorment. Els aprenentatges han de ser conscients i els nois els han de poder avaluar.

4.4.3 Tres models. Tres graus d'intensitat de l'APS

Proposem que els TR amb enfocament APS puguin tenir tres graus d'intensitat possibles. A saber: de grau lleuger o funcionalista; de grau mitjà o de transició conscient; de grau màxim o model de projecte complet. Cada professor, cada centre, cada circumstància, doncs, s'adaptarà a una intensitat o una altra. Aquesta obertura de possibilitats, en definitiva, permet relativitzar en el sentit que tots els plantejaments són correctes i que els avantatges de la metodologia de l'APS es poden anar incorporant al batxillerat a través de vies diverses i intencions variables.

4.4.3.1 Model funcionalista o *aplicacionista*

En el primer grau es tractaria de fer donar al TR tan sols un pas més cap al servei, segurament a última hora. Idea d'aprofitament, de darrera empena intencionada. Un pas més per aconseguir més significació i ressò.

Els projectes d'APS són accions pedagògiques complexes, que exigeixen un disseny detallat i una organització àmplia, i que suposen la participació d'una entitat aliada de l'entorn perquè en faciliti l'aplicació pràctica per resoldre alguna necessitat detectada a la comunitat de l'entorn. Malgrat tot, insistim que es tracta d'aprofitar experiències concretes de la pràctica diària de l'educació formal i, fent un pas més, arribar al servei. El professorat està preparat per fer una connexió ràpida entre aquestes experiències i la filosofia dels projectes d'APS.

La fórmula més factible del model *aplicacionista* és la divulgació final, o sigui, difondre els resultats d'una bona recerca cap a la comunitat més propera ja que els continguts que aporta poden ser d'interès i/o utilitat. En aquesta fase o acció suplementària de difusió considerem que es fa necessària la participació d'un aliat. El centre docent hauria de comptar, doncs, amb la col·laboració d'una entitat externa, de l'entorn, que en facilités i n'assegurés la divulgació. Els

instituts, de manera aïllada, tenen dificultats per organitzar empreses d'aquesta mena.

Vist així aquesta modalitat de TR amb enfocament APS podria prendre l'etiqueta de TR amb divulgació intencionada cap a la comunitat. La majoria dels exemples que presentarem al catàleg de TR amb prolongació de servei pertanyerien a aquest model.

4.4.3.2 Model de transició conscient

Pel que fa al segon grau d'intensitat de servei, es tractaria de proposar una transició del TR cap a un projecte APS en les primeres reunions, entre l'estudiant i el professor tutor, aquelles que serveixen per perfilar i delimitar l'estudi. *A peu per l'Alt Congost. Tres rutes* és un exemple d'aquest segon grau. La nostra experiència prèvia, doncs, seria un TR amb una contribució important, una *prolongació forta*, ja que l'enfocament APS apareix, de la mà del professorat, en un moment posterior a la tria del tema de recerca per part dels estudiants però en la fase inicial del procés. Detectar aquesta possible contribució d'un treball en gestació és possible si el professorat o la coordinació de batxillerat d'un centre educatiu contempen l'APS com una de les metodologies a aplicar.

Es tracta, doncs, d'aplicar el procés inductiu, el qual implica l'anàlisi dels projectes de recerca dels alumnes de batxillerat en la fase prèvia o més inicial (tria del tema, esbossos de guió, primera idea d'objectius i finalitats) i la selecció del (o dels) que tinguin un acostament més directe a un possible enfocament de servei, a una contribució social. Si el centre pren aquesta opció, si s'organitza adequadament la coordinació de batxillerat, l'engranatge es posa en funcionament: es planifica la transició. Es tracta, principalment, que el professorat (un tutor voluntari, com a mínim) abordi i asseguri l'aspecte del servei i el de la implicació d'una entitat o institució de l'entorn, sempre que el servei no recaigui en el centre mateix.

Els resultats d'aquesta evolució d'una matèria del currículum de batxillerat, com és ara el treball de recerca, cap al servei faran que els diferents agents de l'experiència (alumnat, professorat, entitats aliades) reconeixin una mirada diferent de tot el procés d'aprenentatge i ensenyament comú i habitual als centres escolars. Concretament que l'activitat educativa es tradueixi en un servei a la comunitat. En aquestes experiències saltem de construir el coneixement de cada disciplina en les diferents assignatures cap a la possibilitat (realitat) que aquests coneixements tinguin incidència en la comunitat receptora. Ens trobem davant d'uns principis educatius diferents, una altra òptica: els principis de l'educació global, la potenciació del sentiment de pertinença a la comunitat, l'estimulació de la revisió i la innovació en metodologia, com s'expressen els textos teòrics sobre aquesta metodologia que han estat ressenyats.

A fi de comptes, un dels efectes que es poden destacar és que l'alumnat troba molta més significació en el treball que fa. Que encara que el treball no tingui tanta qualitat com per poder-se editar, la prolongació del treball ja aporta un

valor pedagògic alt i suplementari. Tanmateix, però, encara que aquesta transició conscient esdevingui un reforç pedagògic important, cal tenir en compte que la filosofia APS va més enllà.

Vist així aquesta segona modalitat de TR amb enfocament APS podria prendre l'etiqueta de TR amb prolongació exterior i contribució a la comunitat.

4.4.3.3 Model de projecte complet

El tercer model consistiria que el projecte fos dissenyat fonamentat en la confluència dels trets propis de la matèria TR i de les característiques d'un projecte complet d'Aprenentatge Servei.

D'entrada, cal avançar que aquest model de TR amb enfocament d'APS, dit de manera més col·loquial, amb tots els ets i uts, ha de provenir d'un procés deductiu d'incorporació de projectes d'aquesta índole als centres educatius. Convé recordar, doncs, que el procés deductiu parteix dels plantejaments generals de la filosofia de l'APS per arribar a la concepció dels projectes. A grans trets, en aquest camí s'exigeix un treball global de centre, un consens i un compromís ampli dels membres del claustre docent. El pla que es proposa és d'envergadura i demana que el projecte educatiu de centre (PEC) inclogui l'adopció de l'APS com a línia de treball de l'escola o institut ja que l'enfocament Aprenentatge Servei convida a qüestionar el concepte de la finalitat de l'educació, a adoptar-ne una mirada nova, a tenyir-la d'un sentit més ètic: allò que estudia i elabora un estudiant pot tenir repercussió en la comunitat.

Es tractaria, en suma, de fer la fusió del concepte i dels passos d'elaboració d'un treball de recerca de batxillerat (matèria emergent i plena de potencialitats educatives, àmpliament explicitat en un dels apartats del segon capítol) i del concepte, les etapes i fases d'un projecte d'aprenentatge servei. Considerant el que hem considerat en el paràgraf anterior, aquells centres que haguessin optat per la metodologia APS en el seu PEC haurien tingut la possibilitat d'elaborar un protocol de disseny, tutoria i realització d'un model de projecte complet.

Obviant la caracterització del procés de realització del TR, presentem a continuació l'esquema d'etapes i fases d'un projecte d'APS (aparegut en la introducció teòrica al capítol segon) amb les modificacions mínimes per adaptar-lo a la matèria de currículum a què va vinculat. Pel que fa a les fases 3 i 4, s'especifica que l'àmbit curricular ja és concret i definit. En la fase 9, a l'execució del servei s'hi afegeix, i en lloc preferent, l'execució de l'aprenentatge, és a dir, el TR pròpiament dit. Finalment, en la fase 19 s'introdueix l'avaluació de la matèria de batxillerat.

Projecte de treball de recerca amb enfocament Aprentatge Servei	
ETAPA	FASES
I Preparació de l'educador.	1. Anàlisi del grup i cada participant.
	2. Detecció de necessitats de l'entorn i els possibles serveis.
	3. Vinculació entre currículum i servei: TR de batxillerat
	4. Planificació del projecte de TR amb enfocament APS.
II Planificació amb el grup.	5. Motivació.
	6. Diagnòstic de l'entorn o del problema i definició del projecte.
	7. Organització de la feina.
	8. Reflexió sobre els aprenentatges de la planificació.
III Execució amb el grup.	9. Execució de l'aprenentatge i del servei.
	10. Relació amb els interlocutors o destinataris.
	11. Registre, comunicació i difusió de l'experiència.
	12. Reflexió sobre els aprenentatges de l'execució.
IV Avaluació amb el grup.	13. Balanç dels resultats del servei.
	14. Reflexió i balanç final dels aprenentatges.
	15. Projecció i perspectives de futur.
	16. Celebració.
V Avaluació de l'educador/a.	17. Avaluació del grup i cada noi/noia.
	18. Avaluació del treball en xarxa amb les entitats.
	19. Avaluació del TR i de l'experiència com a projecte d'APS.
	20. Autoavaluació de l'educador.

Comparant el model complet amb els dos anteriors, el funcionalista i el de transició conscient, les diferències principals són les següents. D'una banda, el complet segueix el patró metodològic d'un projecte d'APS prototípic que es divideix grosso modo en cinc etapes i vint fases. Algunes de les fases presenten unes tasques que no són gaire habituals en els TR de batxillerat: des dels moments de reflexió fins a la celebració passant per la motivació. En aquest sentit, convé de recordar que la memòria del desenvolupament del TR amb enfocament APS que hem presentat al capítol segon segueix aquest guió.

D'altra banda, aquest model prioritza, almenys des del punt de vista de l'ordre cronològic, el repte o contribució per davant de l'aprenentatge. Primer es detecta el problema o la necessitat a què cal cercar solució i a continuació es dissenya el projecte. Cal sobretot identificar necessitats o reptes de participació a partir dels quals pensar els projectes. En un centre educatiu amb l'APS al PEC o bé en una zona escolar amb coordinació en projectes de servei, l'alumnat i/o el professorat interessat podria conèixer experiències anteriors, disposaria d'informació i orientació suficients com per seleccionar d'entrada l'àmbit de servei (experiències d'intercanvi generacional, propostes de defensa del medi ambient, intervencions en els mitjans de comunicació, defensa del patrimoni cultural, plans de promoció de la salut, per exemple). A més, segurament que hi hauria creada una xarxa de relacions entre entitats de l'entorn interessades en aquest tipus de projectes.

No hi ha dubte, en conclusió, que el model complet és el que demostra amb més nitidesa que, en tant que enfocament, l'APS és una pràctica de ciutadania i alhora una de les formes de demostrar l'aportació que els joves poder fer a la seva comunitat. Amb paraules ja citades d'A. Furco, l'objectiu final de l'APS és l'experiència amb la comunitat.

4.4.4 Divulgació, promoció, suports

L'objectiu d'aquest subapartat és el de respondre la pregunta de com es pot divulgar, introduir i fer arrelar el TR amb reptes de prolongació i contribució a la comunitat en els centres educatius. Les raons del perquè, val a dir-ho, ja han estat exposades amb anterioritat i amplitud.

Més enllà de la fórmula prevista pel model *aplicacionista*, és a dir, la divulgació final per difondre els resultats d'una bona recerca cap a la comunitat perquè els resultats que aporta es consideren útils i d'interès, cal pensar en mesures de divulgació, promoció i sostenibilitat d'aquesta variant de TR.

En primer lloc, des del centre escolar mateix, l'equip directiu podria donar reconeixement a la proposta, la qual es podria incorporar al PEC, es podria crear una figura de lideratge, coordinació i referència, i, així mateix, la previsió de recursos.

En segon lloc, cal buscar mitjans per fer visibles les experiències i agrair-ne la realització. Posem-hi tres possibilitats. U, els mitjans d'informació propis dels centres, sigui el butlletí d'avisos i notícies que s'envia periòdicament a les famílies sigui la pàgina web de l'institut, són un recurs fonamental per donar-les a conèixer i aconseguir la complicitat dels pares. Dos, els mitjans de comunicació locals representen un bon recurs no tan sols per a divulgar els treballs sinó també poder agrair a entitats del territori la seva col·laboració. Tres, el web del Centre Promotor d'Aprenentatge Servei permet de divulgar experiències en forma de relats breus escrits pel professorat responsable.

En tercer lloc, cal aprofitar la força emergent del TR de batxillerat, que curs rere curs amplia la nòmina de premis, presentacions públiques i publicacions de treballs. En aquest sentit, doncs, proposem tres possibilitats més. U, la creació d'algun premi específic o una secció d'un premi ja establert adreçats a treballs de recerca que proposin o hagin realitzat alguna contribució social. Dos, en les presentacions orals públiques que algunes entitats organitzen a final de curs, així com sovint es prioritzen els treballs de tema local, es podria tenir també una observació especial a aquells que presentin un repte cívic. Tres, la creació de jornades comarcals o intercomarcals de TR amb enfocament APS.

Tant per una via com per una altra, la divulgació de les experiències ajudaria a fer visible aquest enfocament i promoure, perquè hom les copia o s'hi inspira, pràctiques innovadores semblants en altres centres de batxillerat.

Finalment, seria desitjable que l'administració educativa promogués un petit pla de suport a l'APS dels del TR. La idea és que si a cada centre es realitzés almenys un treball de recerca amb enfocament APS cada curs escolar, l'impuls cap a aquest enfocament seria gran i els beneficis educatius i socials de notable envergadura.

4.5 Catàleg de treballs de recerca de batxillerat amb possibilitat de servei

4.5.1 A propòsit del catàleg

Aquest apartat està dedicat a confeccionar un recull d'experiències de treballs de recerca de batxillerat que hagin estat enfocats des de l'APS o que hagin tingut una prolongació de servei. O, per dir-ho d'una manera que té la virtut d'emprar una denominació extreta de les converses amb experts, es tracta d'oferir un catàleg de treballs de recerca amb possibilitat de servei.

D'una banda, aquestes experiències es presenten en qualitat d'exemples: exercicis reals i concrets de joves estudiants que citem com a suport i il·lustració d'un concepte, d'una idea. Per tant, doncs, aquests exemples han sorgit de la pràctica de la recerca en els centres de batxillerat de Catalunya durant els darrers cursos i, com que el nombre global de TR realitzats és altíssim, són una mostra representativa petita de tots aquells altres que, amb tota seguretat, també haurien pogut exposar-s'hi.

D'altra banda, l'intent de detectar i estendre experiències de TR amb enfocament APS o, encara que no usin aquest terme especialitzat (el nom no fa la cosa), amb prolongació cívica a l'entorn, es fa amb la finalitat d'ajudar a definir el concepte que hem exposat en l'apartat anterior i per il·lustrar casos per a possibles transicions, imitacions o còpies. En definitiva, aquest recull i la nostra experiència prèvia relatada en un altre capítol han d'evidenciar la dimensió educativa del TR amb enfocament APS, la innovació que suposa i els beneficis que pot aportar.

Convé de remarcar que aquest catàleg es presenta en tres parts. La primera és el recull pròpiament dit, ni exhaustiu ni complet, d'experiències descobertes i suficientment documentades. La segona és la presentació d'alguns models de divulgació de bones pràctiques de TR que es fan des dels centres educatius amb la col·laboració o no d'altres entitats. La tercera, finalment, exposa algunes altres propostes de recerques amb idea de servei. Abans del catàleg, però, intercalem uns apunts extrets de les entrevistes amb coordinadors de premis de TR referides als àmbits temàtics més susceptibles de derivar a la prolongació i contribució social.

4.5.2 Exemples i casos previs al catàleg

Enric Casulleras, coordinador dels premis de recerca de batxillerat de la Universitat de Vic, a partir de l'experiència de ser al jurat en onze edicions ininterrompudes, comenta que l'àmbit més productiu és el que relaciona la memòria històrica i l'interès local. En aquest sentit enumera algunes recerques concretes (un estudi de propostes de recuperació de patrimoni històric i arquitectònic de la comarca del Solsonès, concretament una sèrie de torres de defensa, en estat d'abandó; un catàleg de masies d'un territori amb els seus noms i malnoms) i tipus de treballs (biografies de personatges locals; estudis d'història de la guerra civil i de les actuacions dels maquis).

Casulleras destaca especialment les virtuts que tenen aquests treballs que es presenten en forma de catàleg ja que no tan sols permeten una divulgació fàcil a causa del seu interès social, sinó que deixen la possibilitat de continuar la recerca. A més a més, també, són susceptibles d'atraure l'interès dels Ajuntaments per conèixer-los i, fins i tot, per donar-los a conèixer.

En recordo, ara, un de concret: un TR que acabava sent un diccionari, molt exhaustiu i molt complet, d'artistes plàstics osonencs, especialment vigatans, que no es limitava a la biografia de l'autor sinó que es completava amb comentaris d'altres artistes sobre aquests autors.

Finalment, destaca el grup temàtic dels treballs que tenen com a objectiu la promoció turística: estudis que fan promoció turística de zones amb aparent escàs atractiu, a través de rutes per a bicicleta de muntanya, tot descobrint els llocs d'interès més notable, per exemple.

4.5.3 Catàleg d'exemples de TR amb possibilitats de servei

4.5.3.1 Exemples de treballs de recerca amb prolongació de servei

Núm.	Alumnat autor	Títol del treball de recerca	Curs
MODALITAT ARTS			
1	Sadurní, Toni	<i>Diccionari d'artistes vigatans (1750-1950)</i>	07-08
MODALITAT DE CIÈNCIES I TECNOLOGIA			
CIÈNCIES			
2	Boixader, Caterina	<i>Les roques ornamentals de la Garriga</i>	99-00
3	Vila, Marina	<i>Geologia del Papiol: de les esclotxes a les esquerdes</i>	04-05
4	Mohammad, Kiran-Faiza	<i>Un món minúscul. Fitoplàcton: diatomees i dinoflagel·lats</i>	07-08
TECNOLOGIA			
5	Chamarro, M. Àngel	<i>Elaboració d'objectes per als malalts d'Alzheimer</i>	07-08
6	Zawisza, Mikel	<i>La vela adaptada</i>	07-08
MODALITAT D'HUMANITATS I CIÈNCIES SOCIALS			
HUMANITATS			
7	Castells, Marina	<i>Ruta literària de Núria Albó</i>	04-05
8	Rey, Leonor	<i>La veritat del silenci</i>	06-07
9	Cardenas, Alba; Moreno Elisabet; Serrano, Marta	<i>Estratègies per fomentar l'ús social de la llengua catalana. Aplicacions a la població escolaritzada de can Parellada</i>	07-08
CIÈNCIES SOCIALS			
10	Codina, Albert	<i>Salselles, entorn decadent</i>	04-05
11	Duran, Marc	<i>Els soldats sentmenatencs de la Guerra Civil</i>	04-05
12	Moliné, Clara	<i>Nicaragua violentament dolça</i>	04-05
13	Dorca, Anna	<i>Desenvolupament del nucli antic de Centelles. Estudi dels carrers del centre</i>	05-06
14	Ginesta, Jordi Milà, Josep	<i>A peu per l'Alt Congost. Tres rutes per gaudir dels Hostalets de Balenyà i Tona</i>	05-06
15	Castanedo, Eduard	<i>L'autisme</i>	07-08
16	Teruel, Mercè	<i>Un passeig pel Solell del Reixac</i>	07-08

Diccionari d'artistes vigatans (1750-1950)

Autor

Toni Sadurní i Viñas

Títol

“Diccionari d'artistes vigatans (1750-1950)”

Centre educatiu

Col·legi Sant Miquel dels Sants, Vic (Osona)

Curs

2007/08

Tutoria

Francesca Sardà

Contingut

Consisteix en un manual o inventari pràctic de la biografia i els perfils artístics de noranta-dos pintors vigatans nascuts al llarg de dos segles (1750-1950).

Àmbits de servei

Divulgació del patrimoni cultural local.

Descripció del servei

Els resultats de la recerca s'han publicat en un llibre: *Diccionari d'artistes vigatans (1750-1950)*. Vic: Publicacions Col·legi Sant Miquel dels Sants i Editorial Diac, 2008 (Col·lecció Recerca; 5).

Informació addicional

Premi Ferran Sors d'arts (2008) dels Premis Universitat de Vic als millors treballs de recerca d'estudiants de batxillerat.

Entitats que han col·laborat en la publicació del llibre: Sadurní Galeria d'art, Ajuntament de Vic, Institució Puig-Porret.

Font

Ignasi Roviró (Col·legi Sant Miquel dels Sants, Vic).

Les roques ornamentals de la Garriga

Autora

Caterina Boixader Castelar

Títol

“Les roques ornamentals de la Garriga”

Centre educatiu

IES Manuel Blancafort, la Garriga (Vallès Oriental)

Curs

1999/00

Tutoria

M. Roser Nebot Castelló

Contingut

Consisteix en un estudi de les roques ornamentals de la Garriga i en l'elaboració d'un itinerari didàctic per a batxillerat.

Àmbits de servei

Divulgació científica. Didàctica de la Geologia. Aportacions educatives al propi centre.

Descripció del servei

El departament didàctic de ciències de l'IES Blancafort ha anat utilitzant aquest itinerari com a base d'una sortida que es fa cada curs amb l'alumnat de 2n de batxillerat de la matèria Ciències de la terra i el medi ambient. L'itinerari ha sofert diverses modificacions però la idea original i moltes de les aportacions del treball s'utilitzen cada any per repassar les roques i per conèixer i apreciar les roques ornamentals de la Garriga.

Uns anys després es va publicar un llibre, que va tenir molt d'èxit, amb el títol de *La Garriga secreta* (la Garriga: Edicions del Garbell, 2009), en el qual apareixen referenciades algunes de les mostres de roques de l'itinerari inicial.

Informació addicional

Premi CIRIT 2000.

Font

M. Roser Nebot Castelló (IES Manuel Blancafort).

Geologia del Papiol: de les escletxes a les esquerdes

Autora

Marina Vila Tura

Títol

“Geologia del Papiol: de les escletxes a les esquerdes”

Centre educatiu

IES Manuel Blancafort, la Garriga (Vallès Oriental)

Curs

2004/05

Tutoria

M. Roser Nebot Castelló

Contingut

Els objectius del treball eren, d'una banda, realitzar la història geològica de la zona i alhora intentar de demostrar que s'hi havia produït una esllavissada que havia determinat l'anòmala cronologia dels materials en determinades zones del Papiol. D'altra banda, es pretenia estudiar l'origen i tipologia dels problemes geotècnics actuals del poble i proposar mesures correctores. La metodologia es va basar en un exhaustiu treball de camp acompanyat de la consulta de mapes, estudis geotècnics i algunes fonts bibliogràfiques. Les conclusions a què va arribar l'estudiant van ser que hi ha proves suficients per defensar l'esllavissada, que al poble hi ha greus problemes geotècnics i que no s'estan prenent les mesures adients per solucionar-los. A més, va proposar mesures correctores al problema.

Àmbits de servei

Divulgació científica. Didàctica de la Geologia. Aportacions educatives al propi centre. Aportació a la Biblioteca Municipal del Papiol. Propostes de defensa del medi natural.

Descripció del servei

Primerament, el departament didàctic de ciències de l'IES Blancafort ha millorat la seva excursió anual a la zona gràcies als estudis realitzats per la Marina Vila. En segon lloc, a petició de la Biblioteca del Papiol, l'alumna i la tutora van lliurar-los una còpia del treball que, segons els van confessar, es faria servir per argumentar contra un projecte d'urbanització de la zona de les Escletxes, a més de passar a formar part del fons documental.

Font

M. Roser Nebot Castelló (IES Manuel Blancafort).

Un món minúscul. Fitoplàncton: diatomees i dinoflagel·lats

Autora

Kiran-Faiza Mohammad Jabeen

Títol

“Un món minúscul. Fitoplàncton: diatomees i dinoflagel·lats”

Centre educatiu

IES Verdaguer, Barcelona (Barcelonès)

Curs

2007/08

Tutoria

M. Francisca Guerola Soler

Contingut

Ha consistit, d'una banda, a estudiar la diversitat i concentració d'espècies de fitoplàncton, concretament de dinoflagel·lats i diatomees en dues estacions diferents (costa i mar endins) i, de l'altra, s'ha centrat en l'estudi de descomposició del sifonòfors calicòfors.

Àmbits de servei

Protecció del medi ambient. Divulgació científica entre iguals.

Descripció del servei

D'una banda, en finalitzar el treball ha redactat un missatge per al portal Recerca en Acció (www.recercaencaccio.cat/agaur) a fi de retornar a la societat el que ha après tot divulgant-ho. D'altra banda, mentre s'ha realitzat l'estudi i s'identificava el plàncton, mirava si trobava larves de meduses, informació que a continuació es feia arribar a l'equip del doctor Gili de l'Institut de Ciències del Mar (ICM), que pertany al CSIC; les dades que es comunicaven s'associaven amb les del propi institut i servien per calcular la quantitat de meduses que hi podia haver a l'estiu.

Informació addicional

Treball seleccionat per a la Mostra de Recerca Jove a BCN 2009, i nominat al concurs del Consorci d'Educació de Barcelona.

Entitats participants: Agència de Gestió d'Ajuts Universitaris i de Recerca (AGAUR), Institut de Ciències del Mar (ICM).

Font

M. Francisca Guerola (IES Verdaguer), Anna Sallés (AGAUR).

5

Elaboració d'objectes per als malalts d'Alzheimer

Autor

Miguel Ángel Chamarro

Títol

"Elaboració d'objectes per als malalts d'Alzheimer"

Centre educatiu

IES Puig i Cadafalch, Mataró (Maresme)

Curs

2007/08

Tutoria

Jaume Arcos

Contingut

Ha consistit en l'elaboració de maquetes de jocs per a l'entrenament de la memòria (jocs de memòria, alguns amb circuit de llum) i la motricitat fina (trencaclosques) per a malalts d'Alzheimer després d'un estudi previ de la malaltia i de l'observació de malalts en un centre especialitzat.

Àmbits de servei

Ajut de proximitat a persones que ho necessiten.

Descripció del servei

Primerament es realitza una sessió de prova de les maquetes dels jocs creats amb els mateixos malalts del centre especialitzat. En segon lloc, s'aporta al centre el material creat.

Informació addicional

Ha comptat amb la col·laboració del servei municipal de coordinació, divulgació i suport de treballs per projectes APS a l'ensenyament formal.

Font

Jaume Arcos (IES Puig i Cadafalch), Anna Menén (IME Mataró).

6

La vela adaptada

Autor

Mikel Zawisza Àlvarez

Títol

“La vela adaptada”

Centre educatiu

IES les Corts, Barcelona (Barcelonès)

Curs

2007/08

Tutoria

Antònia de Febrer

Contingut

Consisteix en un estudi, a càrrec d'un noi discapacitat, que va tractar la vela adaptada. Es tracta d'un treball molt aplicat, per a poder practicar aquest esport amb aquestes limitacions.

Àmbits de servei

Ajut de proximitat a persones que ho necessiten. Atenció a persones i col·lectius propers amb necessitats concretes.

Descripció del servei

Possible servei. Aportació de resultats tecnològics per a afavorir la pràctica de la vela a persones discapacitades.

Informació addicional

Segon premi Accés 2008.

Els premis Accés de la Fundació Salas per l'Accessibilitat, per als millors treballs de recerca de batxillerat sobre el tema de l'accessibilitat i discapacitat (normalització de l'espai físic i social) compleixen els paràmetres de treball que dissenya una solució a un problema. Molt a prop del servei, doncs.

Font

Dolors Quinquer (UAB, Argó).

Ruta literària de Núria Albó

Autor

Marina Castells i Marquès

Títol

“Ruta literària de Núria Albó. A propòsit de *Quan xiula el tren*”

Centre educatiu

IES Manuel Blancafort, la Garriga (Vallès Oriental)

Curs

2004/05

Tutoria

Eusebi Alerm

Contingut

Aquest treball proposa un itinerari pels espais més emblemàtics de la Garriga, a través de la lectura de diversos fragments de la novel·la *Quan xiula el tren* de l'escriptora garriguenca Núria Albó. L'itinerari pretén enllaçar cadascun d'aquests indrets amb els fragments que es van escollir de la novel·la i que tenen la característica comuna del record d'infantesa i de joventut de Núria Albó. L'espai i l'època, és clar, el comparteixen tota una generació de garriguencs, que també apareixen en el treball a través d'entrevistes que serveixen per comprendre millor l'època i la mateixa creació literària.

Àmbits de servei

Defensa del patrimoni literari i històric. Promoció de la lectura.

Descripció del servei

Els resultats de la recerca han servit per endinsar-se en una època passada (el segle XX, entre els anys vint i els primers anys de l'actual període democràtic) però possible de recordar gràcies a la gent, a l'obra de l'escriptora, al paisatge i als vestigis que encara romanen en peu. A més a més, el web de l'Ajuntament de la Garriga, en el seu apartat de patrimoni, se'n fa ressò i manté un enllaç permanent que permet accedir als fragments literaris que descriuen els espais que componen la ruta literària (<http://www.ajlagarriga.es/patrimoni.php?id=9>). A través de la pàgina web es pot accedir a un tríptic en PDF que pot servir per realitzar efectivament la ruta literària.

Informació addicional

El treball fou finalista del Xè Premi Pere Ramon i Roca de Recerca (2006) i el jurat va recomanar-ne la publicació. Finalment, el treball va ser publicat per Nel·la Edicions el mes d'abril de 2009.

Font

Eusebi Alerm (IES Manuel Blancafort, la Garriga).

La veritat del silenci

Autora

Leonor Rey Tejeda

Títol

“La veritat del silenci”

Centre educatiu

Escola Freta, Mataró (Maresme)

Curs

2006/07

Tutoria

Maria Josep Riera, Carme Torrus

Contingut

Consisteix en l'elaboració i muntatge d'una obra de teatre (redacció, direcció i interpretació) sobre una família del Poble Nou abans, durant i després de la guerra civil.

Àmbits de servei

Recuperació de la memòria històrica, intercanvi generacional.

Descripció del servei

Se'n van fer tres representacions: al Teatre Monumental de Mataró (dins les jornades de teatre juvenil), al Casal d'avis del barri de Rocafonda, amb col·loqui posterior (la funció més emotiva, segons ens ha comunicat la professora Marta Carretero) i durant la Setmana per la Memòria Històrica (també al Monumental) organitzada per la regidoria de Benestar Social.

Informació addicional

Entitats participants: Aula de Teatre de Mataró.

Ha comptat amb la col·laboració del servei municipal de coordinació, divulgació i suport de treballs per projectes APS a l'ensenyament formal.

Font

Marta Carretero (Freta), Anna Menén (IME Mataró), Leonor Rey.

***Estratègies per fomentar l'ús social de la llengua catalana.
Aplicacions a la població escolaritzada de can Parellada***

Autores

Alba Cardenas, Elisabet Moreno i Marta Serrano

Títol

“Estratègies per fomentar l'ús social de la llengua catalana. Aplicacions a la població escolaritzada de can Parellada”

Centre educatiu

IES Egara, Terrassa (Vallès Occidental)

Curs

2007/08

Tutoria

Conxa Grau i Rosalia Giraldo

Contingut

Consisteix a estudiar, planificar i posar en pràctica estratègies per intervenir i promoure l'ús social de la llengua catalana entre els alumnes més joves de l'institut tenint com a objectiu principal, en el context d'un centre escolar d'alumnat procedent majoritàriament de famílies no catalanoparlants, que els alumnes més joves mantinguessin la conversa en català amb alumnes més grans. La hipòtesi, que es va confirmar, sostenia que si la barrera lingüística s'ha salvat en la relació adult-infant en el context acadèmic, també es pot trencar en la relació entre iguals, d'alumnat, en la direcció, però, que va del gran i fins al petit en el context d'un joc.

Àmbits de servei

Ajut educatiu entre iguals. Voluntariat lingüístic. Cohesió social.

Descripció del servei

Primerament es practica i es fomenta l'ús de la llengua catalana entre alumnat no catalanoparlant, i d'edats diferents, en context quasi d'extraescolaritat (el joc). En segon lloc, s'aporta al centre escolar material (un joc) tant per a l'aula d'acollida com per a l'aula ordinària.

Informació addicional

Premi Baldiri Reixac 2008. Experiències per fomentar l'ús de la llengua catalana.

Font

Conxa Grau (IES Egara), Carme Alcoverro (Premis Baldiri Reixac).

10

Salselles, entorn decadent

Autor

Albert Codina i Prat

Títol

“Salselles, entorn decadent”

Centre educatiu

Escola d'Art i Superior Disseny (EASD), Vic (Osona)

Curs

2004/05

Tutoria

Pep Padrós

Contingut

Consisteix en l'estudi històric, arquitectònic i artístic de l'església de Santa Maria de Salselles (antic poble rural del municipi de Borredà, a la vall de Merlès, a la comarca del Berguedà). L'edifici té els orígens al segle X, amb una primera construcció romànica dedicada a Sant Pere, i una de segona, gòtica, del segle XVI. A més es fa una valoració de l'estat actual de l'edifici i s'aporten algunes propostes de recuperació del patrimoni.

Àmbits de servei

Defensa del patrimoni cultural.

Descripció del servei

Els resultats de la recerca han servit per engegar una campanya popular a favor de la conservació de l'església, documentar el lloc web creat per a l'ocasió (www.salvemsalselles.org) i, en definitiva, donar a conèixer aquesta realitat i la voluntat de conservar Salselles. A més a més, el mateix estudiant és autor d'un article publicat a la premsa comarcal en què argumenta i divulga la iniciativa popular: “Salselles, un indret a recuperar”, El 9 Nou, 27/02/09.

Font

Víctor Sunyol (EASD), Pep Padrós (EASD), Albert Codina.

Els soldats sentmenatencs de la Guerra Civil

Autor

Marc Duran Riera

Títol

“Els soldats sentmenatencs de la Guerra Civil”

Centre educatiu

IES Sentmenat, Sentmenat (Vallès Occidental)

Curs

2004/05

Tutoria

Benjamí Benedicto

Contingut

Consisteix en un estudi sobre els soldats de les diferents lleves de Sentmenat durant la Guerra Civil. Com que es conservava la llista dels implicats, els alumnes van fer un seguiment amb l'ajut de les famílies de cadascun d'aquests soldats. La recerca va consistir a descobrir què els havia passat, com havien acabat, el recorregut que havien tingut. L'Ajuntament hi va col·laborar organitzant una exposició amb els materials del treball.

Àmbits de servei

Intercanvi generacional i recuperació de la memòria històrica.

Descripció del servei

Exposició oberta al públic sobre els resultats de la recerca. Publicació en llibre.

Informació addicional

Entitats col·laboradores: Ajuntament de Sentmenat i Gràfiques Cuscó. Menció Honorífica Premis Argó 2005.

Finalment, el treball va ser publicat en llibre gràcies al mecenatge de l'empresa Gràfiques Cuscó: DURAN, Marc; BENEDICTO, Benjamí (2006). *Sentmenatencs de la Guerra Civil*. Barcelona: Gràfiques Cuscó.

Font

Dolors Quinquer (UAB, Argó), Benjamí Benedicto (IES Sentmenat).

12

Nicaragua violentament dolça

Autora

Clara Moliné Xirgu

Títol

“Nicaragua violentament dolça”

Centre educatiu

IES Badalona-VII, Badalona (Barcelonès)

Curs

2004/05

Tutoria

Amparo Corella

Contingut

Consisteix en l'estudi de l'experiència de l'estada durant dos estius en camps de treball d'atenció a infants a Nicaragua.

Àmbits de servei

Ajut de proximitat a persones que ho necessiten. Projectes de solidaritat i cooperació.

Descripció del servei

El servei, previ al treball de recerca pròpiament dit, és l'atenció a infants en situació de risc. Cal afegir que la col·laboració de l'alumna ha continuat: durant l'estiu del 2009, per exemple, va viatjar novament a Nicaragua i va participar en un camp de treball amb infants del barri de Los Lirios (al municipi de Chichigalpa), barri en el qual està ubicada l'escola en què va realitzar el treball.

Informació addicional

Premi CIRIT. Primer premi Argó 2005.

Font

Amparo Corella (IES Badalona-VII), Maria Ojuel (Dept. Educació).

***Desenvolupament del nucli antic de Centelles.
Estudi dels carrers del centre***

Autora

Anna Dorca

Títol

“Desenvolupament del nucli antic de Centelles. Estudi dels carrers del centre”

Centre educatiu

IES Pere Barnils, Centelles (Osona)

Curs

2005/06

Tutoria

Joaquim Pratsobreroca i Joan Brussosa

Contingut

Consisteix principalment en l'estudi per separat dels dotze carrers més importants del nucli antic d'aquesta vila. A partir de la recerca de cada via, se'n presenta els noms que ha tingut i el seu origen, la ubicació i descripció, les dades històriques més rellevants, els motius o malnoms de les cases i els edificis d'interès històric i artístic. A més a més, es completa la informació de cada carrer amb la visió personal que en dóna un veí a través d'una vivència o anècdota recordada i amb el complement gràfic de fotografies actuals i antigues.

Àmbits de servei

Defensa patrimoni històric i cultural. Intercanvi generacional i recuperació de la memòria històrica.

Descripció del servei

Aportació a la comunitat a través de la divulgació per internet (<http://wenom.proxarxa.net>) i també de forma impresa, gràcies a la publicació d'un resum del treball en el recull *Treballs de recerca. IES Pere Barnils. 2005-07*, a càrrec de l'Ajuntament.

Informació addicional

Entitats col·laboradores: Ajuntament de Centelles, Fundació Universitària Martí l'Humà de la Garriga.

Font

Pròpia.

14

***A peu per l'Alt Congost.
Tres rutes per gaudir dels Hostalets de Balenyà i Tona***

Autors

Jordi Ginesta i Portet i Josep Milà i Puigdomènech

Títol

“A peu per l'Alt Congost. Tres rutes per gaudir dels Hostalets i Tona”

Centre educatiu

IES Pere Barnils, Centelles (Osona)

Curs

2005/06

Tutoria

Joaquim Pratsobreroca i Joan Brussosa

Contingut

Consisteix a donar a conèixer els llocs més emblemàtics dels Hostalets de Balenyà, i també de Tona, creant tres rutes a peu. Cada ruta té els seus deu punts d'interès concrets i la seva representació al mapa. En el rerefons personal dels estudiants, hi trobem la pretensió de sumar dues aficions: caminar i la història. En primer lloc, com a punt de partida un indret del poble amb el qual els joves estaven relacionats, el santuari de la Verge de l'Ajuda, van elaborar els recorreguts fixant, en segon lloc, la meta de les seves caminades: la muntanya del Puigsagordi, l'església romànica de Sant Jaume de Viladrover i el castell de Tona. Al llarg dels recorreguts resultants van encadenar els diferents punts d'interès, els quals van ser descrits i presentats des de diferents punts de vista. A més cada ruta conté la descripció del recorregut i el quilometratge. Una introducció a cada municipi, un bon repertori de fotografies i una bona explotació de la cartografia, arrodoneixen el treball.

Àmbits de servei

Defensa patrimoni natural, històric i cultural. Intercanvi generacional i recuperació de la memòria històrica.

Descripció del servei

Aportació a la comunitat de les tres rutes a través de la divulgació per internet (<http://webrutes.proxarxa.net>) i també de forma impresa, gràcies a la publicació del treball complet a càrrec de l'Ajuntament i que es va repartir gratuïtament a totes les famílies de la població.

Informació addicional

Entitats col·laboradores: Ajuntament de Balenyà-Hostalets, Fundació Universitària Martí l'Humà de la Garriga.

Font: Pròpia.

15

L'autisme

Autor

Eduard Castanedo Vila

Títol

“L'autisme”

Centre educatiu

IES Antoni de Martí i Franquès, Tarragona (Tarragonès)

Curs

2007/08

Tutoria

Miquel Bertran Poblet

Contingut

Consisteix en un estudi sobre l'autisme. En la justificació del treball, l'estudiant exposava que la finalitat última era ajudar la seva família ja que dues cosines seves pateixen aquesta malaltia. Volia fer un treball per trobar respostes d'ajuda a les seves cosines.

Àmbits de servei

Ajut de proximitat a persones que ho necessiten. Atenció a persones i col·lectius propers amb necessitats concretes.

Descripció del servei

Possible servei. Aportació d'idees i consells per a afavorir malalts d'autisme i els seus familiars.

Informació addicional

Primer premi Accés 2008.

Els premis Accés de la Fundació Salas per l'Accessibilitat, per als millors treballs de recerca de batxillerat sobre el tema de l'accessibilitat i discapacitat (normalització de l'espai físic i social) compleixen els paràmetres de treball que dissenya una solució a un problema. Molt a prop del servei, doncs.

Font

Dolors Quinquer (UAB, Argó), Joan Giné (IES Antoni de Martí i Franquès).

16

Un passeig pel Solell del Reixac

Autora

Mercè Teruel

Títol

“Un passeig pel Solell del Reixac”

Centre educatiu

IES Montsacopa, Olot (Garrotxa)

Curs

2007/08

Tutoria

Sussi Arnau

Contingut

Consisteix en la descripció, evolució i anàlisi que ha experimentat aquest paratge del municipi de Santa Pau al llarg del darrer segle. És un treball excel·lent, d'un interès local extraordinari. Hem constatat que bona part del treball, les entrevistes amb els veïns de cada mas, de cada molí (que l'autora qualifica més de recerca antropològica que històrica) té el valor afegit de reforçar els vincles socials, el sentiment de pertinença a la comunitat, l'afany d'integració. D'altra banda, en un passatge de les conclusions, l'alumna ve a dir que el *Passeig* s'ha convertit en una mena de *Guia Solell del Reixac*.

Àmbits de servei

Possibles. Defensa del medi ambient. Intercanvi intergeneracional.

Descripció del servei

Possible servei. Guia de descoberta d'un paratge humà i natural.

Informació addicional

Premi Argó 2008.

Font

Sussi Arnau (IES Montsacopa), Dolors Quinquer (UAB, Argó).

4.5.3.2 Exemples de publicació de treballs de recerca

En l'apartat anterior hem definit el model aplicacionista com aquell que empeny un TR en direcció a la realització d'un servei, segurament a última hora, a fi d'aconseguir més significació i ressò. S'hi afegia que la fórmula més factible d'aquesta proposta era la divulgació final, o sigui, difondre els resultats d'una bona recerca cap a la comunitat més propera ja que els continguts que aporta es considera que són d'interès i/o utilitat.

En aquesta acció de difusió, sigui editant una publicació sigui a través d'altres formes o mitjans, com per exemple les TIC, considerem que es fa necessària la participació d'un aliat. Els centres educatius públics haurien de comptar, doncs, amb la col·laboració d'una entitat externa, de l'entorn, que en facilités i n'assegurés la divulgació. Els instituts, de manera aïllada, tenen moltes dificultats, per no dir impossibilitat econòmica –si ens referim a un propòsit editorial-, per dur a bon port empreses com aquestes.

Posem-hi dos exemples. Hem argumentat anteriorment que la matèria treball de recerca de batxillerat és una modalitat educativa emergent i que es fa present de maneres diverses a l'exterior dels centres educatius. Hem parlat dels actes públics, oberts a tothom, de presentació oral de bones pràctiques de TR que s'organitzen en moltes localitats de Catalunya i dels premis que es convoquen per guardonar-ne els millors. El primer exemple és el de Centelles que, després d'aproximadament deu cursos de presentacions orals públiques de TR organitzades entre la regidoria d'Educació i l'IES Pere Barnils, el mes d'abril de 2009 l'Ajuntament editava un recull en què apareixien resumides set recerques de cursos anteriors.¹⁶⁸ Aquest exemple demostra novament que una bona aliança entre institut i administració local afavoreix el traspàs de coneixement a la societat i, en definitiva, l'aportació d'un servei a la població. El segon exemple és el cas d'un premi, el Premi Pere Ramon i Roca, convocat per l'entitat Contrapunt (Associació UNESCO) de la Garriga, adreçat especialment -però no únicament- a joves que han realitzat el treball de recerca de batxillerat, que contempla, en les seves bases, que l'autor guardonat rebrà una quantitat econòmica en concepte d'avançament dels drets d'autor de la primera edició de l'obra, en cas que aquesta sigui publicada.

Entre una situació i una altra, entre centres públics i entitats privades, val a dir que de vegades és la mateixa família que emprèn l'edició d'un bon treball de recerca. Coneixem el cas d'una alumna que va fer una recerca històrica i documental rellevant sobre el món de l'estiu de barceloní en una colònia de vacances d'un poble del Vallès Oriental, durant les darreres dècades de l'època franquista, i que va plasmar els resultats en una novel·la històrica.

El cas dels centres educatius privats i concertats és diferent. La seva autonomia econòmica, en la mesura que es tracta d'empreses privades, els ofereix més possibilitats per proposar-se l'edició de bones pràctiques de recerca a batxillerat. Posem-hi dos exemples.

¹⁶⁸ *Treballs de recerca. IES Pere Barnils. Cursos 2005-06 i 2006-07.* (2009) Centelles: Ajuntament de Centelles (Coneguem Centelles, 3).

Per un cantó, ens referirem a la publicació conjunta de les ressenyes dels TR amb millor puntuació de les tres escoles de la Fundació Privada Vedruna-Barcelona que imparteixen batxillerat (Gràcia de Barcelona, Vall de Terrassa i Escorial de Vic), iniciativa que es va instaurar el curs 2005/06. En la presentació del volum del curs 2007/08 hi llegim que es pretén “donar a conèixer la important tasca d'estudi i investigació que es realitza als nostres centres i que, creiem, és bo que tingui una projecció més enllà de l'aula”.¹⁶⁹ En la pàgina introductòria mateixa, les directores de batxillerat dels tres centres precisen que la publicació s'adreça a totes les parts implicades de la comunitat educativa: els alumnes (primer els seleccionats, com a estímul i premi; i després la resta dels alumnes del mateix nivell, i fins i tot també els més joves, els de 1r de batxillerat i 4t d'ESO, a fi de suggerir-los idees i estimular-los en els seus futurs treballs); el professorat (principalment, però no exclusiva, els tutors dels treballs seleccionats, en reconeixement a la seva docència); les famílies (perquè puguin conèixer els resultats finals d'uns processos educatius).

Ramon Rial, secretari del Patronat de la Fundació Privada Educativa Vedruna Barcelona, en conversa particular, ens informava que la publicació no tan sols es proposa de donar qualitat als millors TR i fer un reconeixement a l'alumnat i al professorat sinó també donar un premi important als joves estudiants, no en metàl·lic, però sí en publicació, ja que el recull s'edita amb el número internacional normalitzat per a llibres (ISBN). Hi afegia, a més, que la iniciativa d'edició requereix un esforç pressupostari a la institució educativa. En definitiva, cal destacar la voluntat de fer que el coneixement transcendeixi les parets de l'aula i arribi al conjunt de la comunitat educativa i també aquest premi de valor especial que és aconseguir al final de l'educació secundària l'edició d'una publicació pròpia i de curs legal.

Per un altre cantó, explicarem com tracta la matèria del treball de recerca el col·legi Sant Miquel de Vic. Aquest centre escolar fa una aposta decidida i diversa per la recerca a batxillerat tant des del punt de vista pedagògic com d'estratègia institucional. D'entrada cal avançar que aquest impuls es concreta en les línies de recerca que endeguen els diferents departaments didàctics del centre, les publicacions del col·legi, l'acte públic de presentació de TR i la participació dels millors treballs a premis que són convocats per diferents institucions catalanes. Ignasi Roviró, director, en conversa privada, ens destacava que l'objectiu principal és donar qualitat a la recerca.

Pel que fa a la presentació de treballs, cal dir en primer lloc que en la sessió de l'exposició oral dels TR per a ser avaluats, els alumnes intervenen davant d'un auditori format pel professorat del tribunal avaluador i alumnat del mateix curs i de cursos inferiors, 1r de batxillerat i 4t d'ESO, a fi de, entre altres objectius, difondre'n la matèria. Pocs dies després d'aquestes sessions d'avaluació, el centre organitza, des del curs 2004/05, una jornada de recerca, un dissabte al matí, en la qual es presenta una mostra representativa de bones recerques de diferents modalitats. Els alumnes seleccionats exposen els seus treballs davant de les famílies i cada treball és observat per una persona externa al centre i especialista en el tema, que en valora els aspectes formals de l'exposició, el

¹⁶⁹ *Trenta-sis recerques.08*, p. 3.

contingut i la metodologia. Amb aquest acte es vol subratllar la importància que dóna el centre a aquests treballs i a la investigació científica que desenvolupen.

Pel que fa a les Publicacions del Col·legi Sant Miquel cal començar parlant de la col·lecció "Societat i Ensenyament" que, des del 2004, ha editat quatre volums, els dos primers dels quals, que segueixen una de les línies de recerca del centre, la història del col·legi mateix, recullen treballs realitzats per professors i alumnes, aquests elaborats en el marc curricular del TR de batxillerat. En aquest cas, el servei és ben evident: recerca i divulgació de la història del centre per a la comunitat educativa de l'escola, primer, i la ciutat de Vic en general, després.

La segona col·lecció, anomenada "Recerca", és la que més ens interessa de presentar. Ha tractat de donar sortida en forma de llibre a un o dos TR cada curs des de l'any 2005. Segons Roviró, no se seleccionen els treballs més excel·lents des d'un punt de vista científic sinó possibles bons treballs que tinguin la previsió d'una projecció comercial i un interès fora de l'escola. Tant una col·lecció com l'altra s'han editat en conveni de coedició amb Editorial Diac fins que a partir del curs 2008/09 ha estat amb l'empresa editora periodística de *El 9 Nou*. Una part dels volums de cada edició són distribuïts pel col·legi entre la seva comunitat educativa; la resta són posats a la venda per l'empresa editora. Fins ara les recerques publicades en llibre han tractat de la revista *Oriflama*, de la torre modernista Simon de Tona, de l'obra de dos fotògrafs vigatans del segle XX (en treballs independents), dels trenta anys d'història de *El 9 Nou* i d'un diccionari d'artistes vigatans.

Ignasi Roviró ens informava que el TR que s'arriba a publicar és triat al començament del procés, a partir de les característiques de l'alumnat i dels criteris esmentats anteriorment (projecció comercial i interès local i extern), i que ja es desenvolupa la recerca pensant en el format divulgatiu, i de servei a l'entorn, del llibre. Per tant, doncs, es tracta d'un exemple del model de transició conscient d'una proposta de TR a un estudi amb contribució social, tal com s'ha presentat en l'apartat anterior. Un exemple magnífic de tractament del TR de segon grau d'intensitat de servei.

La direcció, així mateix, ens ha expressat l'opinió del col·legi en el sentit que si la recerca és important i els resultats valuosos, "és igual que l'autor sigui un alumne". Aleshores, a la pregunta de quin és el millor premi que pot rebre l'estudiant, la resposta que dóna aquest centre educatiu és l'edició, la producció d'un llibre de curs legal, amb ISBN, que enriqueix ben prematurament el currículum de l'alumnat seleccionat.¹⁷⁰ Tot i que l'esforç econòmic i les tasques d'edició van a càrrec del centre, el seguiment que fa l'alumne del procés de publicació (galerades, compaginació, etcètera) també és instructiu.

En conclusió, cal que destaquem l'opció que pren aquest centre en pro de la recerca a batxillerat i aquest projecte d'edició de treballs per a la difusió externa

¹⁷⁰ Val a dir que aquest tipus de reconeixement també s'aplica en el recull dels textos premiats en el concurs literari de Sant Jordi. La col·lecció "Sant Jordi", iniciada el 2005, publica un llibre cada curs i l'alumne o alumna guanyador del primer premi de narrativa a batxillerat és qui obté el benefici de l'edició del llibre de curs legal amb ISBN.

de recerques d'interès local que premia d'una manera distingida els estudiants seleccionats.

4.5.3.3 Altres propostes o exemples per a TR amb servei

A TR de disseny de projectes per a la comunitat o de millora de l'entorn

El professor Jordi Guiu, en l'entrevista que es troba transcrita a l'annex, a la pregunta de si des del TR es pot pensar un servei a la comunitat, respon que des de totes les àrees curriculars del coneixement es podrien introduir projectes per a la comunitat. Per mitjà de les paraules següents amplia i matisa aquesta idea que, pensem, és una proposta excel·lent per a tenir en compte en el moment de plantejar un treball de recerca a batxillerat:

Un estudiant pensa sobre un projecte de millora, de servei al poble, una cosa que troba a faltar al barri, que fa falta al mateix institut, o que fa falta per a la gent gran o per als joves de la seva edat. Crec que es poden entendre, doncs, aquests TR com a avançament d'idees, idees dels joves, generacionals. Estudien el seu entorn i veuen què hi troben a faltar o què no els agrada com rutlla. La proposta seria: fes una proposta i argumenta-la, i sospesa-la, i calcula'n els costos, els beneficis, els inconvenients. Jo crec que són objectius que de vegades estan fins i tot més a l'abast que no pas fer segons quins projectes de recerca, i que poden tenir una utilitat.

En definitiva, aquest fragment descriu un altre model de variant o d'aplicació de TR, el del disseny de projectes de millora per a la comunitat. Els resultats d'aquests treballs, doncs, acabarien en la proposta argumentada d'un projecte per a la comunitat. Si el servei es du a terme d'una manera real o no, en principi és secundari. Tan sols l'objectiu de construir un projecte per a la comunitat ja marca en el procés de la recerca una intenció de servei i pot contenir molts dels beneficis de l'APS que hem argumentat fins ara (motivació dels joves, significació dels aprenentatges, compromís social, sentiment de pertinença, responsabilitat social, participació ciutadana, etcètera).

Val a dir que alguns dels TR que apareixen resumits en el catàleg anterior pertanyen a aquest model. Concretament, els dos treballs que van obtenir algun dels premis Accés de la Fundació Salas per l'Accessibilitat. Tal com consta en la fitxa, aquests TR compleixen els paràmetres de treball que dissenya una solució a un problema i que, per tant, s'acosten al servei.

Posem-hi un exemple més. En l'entrevista, Jordi Guiu aporta el cas d'un TR de batxillerat, reconegut en el Premi Ernest Lluch de Ciències Polítiques i Socials, que il·lustra d'una manera notable la proposta.

Per exemple, aquest treball guanyador que et comento de l'any passat [2008], sobre el sistema de microcrèdits. Diguem que era una reflexió, com un estudi, també, amb conclusions i recomanacions sobre com s'hauria de fer tot això. [Els microcrèdits] són aquests ajuts que determinades entitats bancàries (en el cas d'aquí, és Caixa Catalunya que ho fa; i a l'Índia ho estan portant ONG i alguns projectes d'ajuda al desenvolupament) presten i que van per aquesta línia: al costat de tants milions de crèdits que arriben a l'Índia per fer ponts i carreteres, els microcrèdits són ajuts, per exemple, a una dona vídua que el que necessita és comprar-se quatre galledes perquè podrà traficar una llet, i aleshores a partir d'això realitzarà una altra acció. I no té accés a crèdit bancari. Aquestes petites bosses també lligades a projectes molt micros, a

vegades diguem-ne semiempresarials. Va per aquí. Aquest és un tema viu, un tema real, evidentment involucrat al servei a la comunitat.

El mateix Guiu, en tant que coordinador d'un premi universitari a treballs de recerca d'alumnat que cursa batxillerat, va ajudar que dos dels exercicis premiats aportessin un petit servei. La recerca, sobre el ressò en la premsa europea del cas Puig Antich; el servei, trametre el treball a la família.

Aquest any [2008] en vam rebre dos, suposem que per l'efecte de la pel·lícula [*Salvador*], sobre Salvador Puig Antich. Un d'ells, sobretot, era un buidat del seguiment del cas de tota la premsa nacional i internacional. Això és una feinada; estic convençut que això no ho ha fet ningú. Llavors penses que potser no és una recerca [científica], però és una feina interessant per a qui s'hi interessi. Segur que els qui van estar preparant la pel·lícula no tenen un recull de notes de premsa de tot l'afer Puig Antich. Amb permís dels alumnes, vaig enviar una còpia dels dos treballs a la família Puig Antich. A banda d'agrair-m'ho formalment, els van valorar tots dos com a molt bons treballs.

En definitiva, exemples com el que acabem de mostrar il·lustren novament una de les potencialitats del TR de batxillerat: com ella, poques matèries del currículum de l'educació secundària poden prolongar-se a l'exterior de les aules i repercutir, de vegades de manera sorprenent, en la societat.

B TR que fan contribucions didàctiques al propi centre

La nostra recerca per descobrir bones pràctiques de TR de batxillerat amb prolongació de servei ens ha conduït a conèixer línies de treball que considerem altament valuoses i que divulgar-les en el present estudi pot afavorir-ne la transferibilitat a altres centres.

El cas que presentem prové del departament didàctic de ciències de l'IES Manuel Blancafort de la Garriga, al Vallès Oriental. Aquest departament, sota la coordinació de la professora M. Roser Nebot, ha promogut i dirigit TR científics que, a banda d'un interès d'investigació de primera magnitud i d'uns resultats excel·lents –alguns treballs han obtingut premis a la recerca–, pretenien i aconseguen aportar materials i millores a les sortides didàctiques i a algunes pràctiques en assignatures del propi departament.

Posem-hi alguns exemples.

- Un treball d'Andreu González Corominas, titulat *Història geològica de la Cosa Brava* (curs 2002/03), centrat en els afloraments d'aquesta zona litoral, ha millorat molt, segons ens ha indicat en conversa privada la professora Nebot, l'excursió didàctica anual a la zona.
- El TR *El mar interior: una immersió en el passat de la plana de Vic* (2003/04), de Maria Rocasalbas Boter, centrat sobretot en els afloraments paleoecològics del mar terciari a la Plana de Vic i en el qual destaca l'estudi de l'aflorament de la zona coneguda com la Trona, dins el municipi d'Orís, ha contribuït també a millorar molt la sortida didàctica a Osona.
- La recerca titulada *Estudi del funcionament del ronyó: una aplicació didàctica* (2006/07), a càrrec d'Alba González Aumatell, que consistia a realitzar, a través d'experiments de simulació, un disseny

d'activitats per treballar el funcionament de l'aparell excretor, va aconseguir millorar les pràctiques del departament de ciències relacionades amb aquest tema gràcies, especialment, a uns muntatges ideats per l'estudiant que permetien simplificar un procés tan complex com és el de la fabricació de l'orina.

- El treball de Marina Passarell Rubio, *L'efecte d'hivernacle* (2007/08), consistent a fer un seguit de pràctiques per demostrar els efectes d'alguns dels gasos d'hivernacle amb un muntatge senzill amb gerres de vidre, ha aportat millora en algunes pràctiques del departament així com també cal destacar-ne al seva participació en un intercanvi internacional sobre aquest tema amb altres centres de batxillerat europeus.

Convé de remarcar, a més a més, que dos dels TR que apareixen resumits en el catàleg anterior pertanyen en aquest model d'enfocament i que si han estat presentats més exhaustivament ha estat pel valor destacable del seu servei a la comunitat de l'entorn. I convé de deixar constància, també, que aquestes recerques es poden associar al model de transició conscient d'una proposta de TR cap a un estudi amb contribució al propi centre, ja que la intenció d'aprofitament didàctic es dissenya al començament del procés. M. Roser Nebot ens ha manifestat, en resum, que té una valoració molt positiva del projecte del TR, que pretén que sigui útil per al departament didàctic, per al professorat i per a l'alumnat, i que li ha aportat moltes satisfaccions.

En definitiva, l'exemple que acabem de presentar confirma les potencialitats didàctiques de la matèria del TR de batxillerat i demostra que moltes de les bones pràctiques poden tenir una prolongació real i valuosa, fins i tot duradora, en el propi centre i més enllà, així com oferir beneficis tant als protagonistes més directes com als destinataris finals.

C TR que deriven de projectes de centre de caràcter especial

Per tal de cloure aquest apartat d'exemples, resumirem el cas d'un complex projecte d'institut i de municipi que pot acabar en un TR amb servei a la comunitat. Es tracta d'un dels projectes de recerca de 4t d'ESO del curs 2008/09 de l'IES Miquel Martí i Pol de Roda de Ter (Osona). En aquell curs, primer d'implantació de la nova matèria, l'àmbit temàtic dels projectes de 4t era la Guerra Civil i el franquisme. La recerca d'un grup de cinc alumnes, però, es va centrar a seguir el rastre d'onze soldats rodencs que foren deportats al camp de concentració nazi de Mauthausen. Justament el 2008, al camp annex de Gusen, hi fou instal·lada una placa d'homenatge a aquests soldats.

L'alumnat, després d'un treball previ de documentació i d'investigació, sempre sota el guiatge del professorat responsable i en el marc d'una acció en col·laboració entre el centre i els ajuntaments de Roda i l'Esquirol, va participar activament en els actes que es van fer a Barcelona el mes de febrer de 2009 i a Mauthausen mateix, organitzats per l'Associació Amical, el maig del mateix any, de commemoració de l'alliberament dels camps de concentració nazis. L'experiència del projecte de 4t va acabar amb la participació dels joves en una exposició i en una taula rodona a Roda mateix sobre els camps de concentració. Al final, el grup d'estudiants va presentar els resultats de l'estudi i

les conclusions de les diverses activitats i vivències. Segons ens va informar la professora Judit Juvanteny, directora de l'institut, en conversa particular, un dels alumnes del grup enfocarà el TR de batxillerat a aprofundir en aquest projecte inicial per acabar divulgant-ne els resultats entre l'alumnat i el professorat del centre, la població de Roda de Ter i altres instituts que hi estiguin interessats.

4.5.4 A manera de conclusió sobre el catàleg

D'entrada, hem de subratllar i repetir que els exemples, siguin de TR concrets i reals com de maneres de divulgar-los o enfocar-los, es presenten únicament com una modesta mostra de casos per a, d'una banda, il·lustrar el concepte i, per una altra, per a promoure'n pràctiques semblants. Estem convençuts que una investigació dirigida a descobrir exemples semblants assoliria resultats molt més exhaustius.

És per això que acabem afirmant que, per exemple, tan sols a partir de la lectura dels títols de TR que apareixen en les pàgines web dels centres educatius de batxillerat a Catalunya, dels premis o dels fòrums dedicats a la recerca seria possible de deduir i seleccionar molts casos de propostes d'investigació susceptibles de prolongar-se amb un servei a la comunitat. Pel que fa al catàleg que acabem de presentar, però, els exemples provenen de fonts conegudes o contrastades, se n'ha certificat el servei i se'n disposa d'una mínima documentació.

5 Conclusions

5.1 A propòsit de les conclusions

En general, valorem positivament la recerca realitzada que es mostra exposada, resumida i divulgada en la present memòria. Valorem d'una manera satisfactòria la recerca documental, que ens ha portat a conèixer l'abast teòric i metodològic de l'enfocament educatiu de l'Aprenentatge Servei així com algunes aplicacions concretes provinents tant de l'educació formal com de l'educació no formal. Així mateix valorem positivament la recopilació exhaustiva, a través de cinc entrevistes en profunditat, d'opinions i d'arguments que es mouen a favor de la matèria del treball de recerca de batxillerat i de la introducció de l'enfocament APS en l'educació secundària, com també aquelles postures que n'indiquen els punts febles, les mancances i els espais de millora. Entenem que el conjunt de resultats que es concreta en el relat d'experiències que es realitzen sota l'enfocament explícit de l'APS o que s'hi acosten des d'una ruta diguem-ne que intuïtiva ha estat també un treball molt satisfactori. Com diu Josep Puig: "Amb l'exemple s'explica l'artefacte i el concepte. Les dues coses alhora."

En termes generals, els resultats obtinguts han estat a l'alçada de les nostres expectatives. Si intentem una recapitulació grosso modo dels descobriments constatem aquest acompliment de les expectatives com també que alguns dels components principals de la recerca han anat adquirint molta més rellevància que l'esperada inicialment. En primer lloc, el treball de recerca de batxillerat és una matèria emergent, que pren cada vegada més importància especialment des de fora dels centres educatius. Segonament, l'enfocament APS està en expansió en tant que metodologia coneguda i d'aplicació conscient. Finalment, s'ha revelat com a molt notable el conjunt de pràctiques educatives, d'experiències docents, que, d'una manera intuïtiva però amb objectius clars, busquen, des de fa anys i panys, la prolongació de l'aprenentatge cap al servei.

5.2 Conclusions, contribucions i propostes de la recerca

L'informe que presentem d'aquest estudi contribueix a la reflexió sobre l'interès que pot tenir i suscitar la introducció de l'enfocament APS en l'educació secundària i sobre la idoneïtat d'aplicar-lo en el treball de recerca de batxillerat.

La seva divulgació contribueix a la fonamentació teòrica i a la detecció, sistematització, anàlisi i teorització d'experiències amb intencions d'APS, sovint dissenyades i aplicades de manera intuïtiva, amb les finalitats d'il·lustrar els elements fonamentals d'aquest tipus de projectes, presentar models, eines i idees per a revisar-ne d'altres i inspirar-ne de nous.

Aquest estudi també contribueix a l'argumentació favorable del TR com a matèria del batxillerat i a la presentació de les raons que fonamenten la seva incidència creixent fora dels centres escolars.

5.2.1 Al·legació. Idees força

U

És desitjable que l'enfocament APS es legalitzi en l'educació formal, obtingui un reconeixement curricular, a fi d'aprofitar-ne els elements que afavoreixen uns aprenentatges més significatius, amb un grau de motivació més gran de l'alumnat, i les potencialitats d'una educació per a la ciutadania participativa que estan avalades pels especialistes, els seus estudis i les experiències publicades i analitzades.

Dos

L'Aprenentatge Servei és un enfocament educatiu que considerem molt interessant de continuar introduint en l'educació secundària. En especial, el **treball de recerca de batxillerat és un dels contextos més idonis** tenint en consideració diverses raons, tres de les quals són les següents: primer, es parteix d'una matèria que porta a un projecte de recerca i d'aprenentatge que és definit i que, per tant, és susceptible de ser objecte de transició cap al servei a la comunitat; segon, l'edat dels estudiants és propícia, segons diversos estudis; tercer, és un recurs que té les qualitats necessàries per evitar el desaprofitament de bones recerques a batxillerat.

Tres

Si a cada centre de batxillerat es realitzés almenys **un treball de recerca amb enfocament APS cada curs**, l'impuls cap a aquesta metodologia seria gran i els beneficis educatius i socials notables.

5.2.2 A l'entorn de l'Aprenentatge Servei a l'educació secundària

1

L'APS és una novetat pedagògica. La impressió que fa l'APS és doble: per un cantó, els elements de l'activitat –aprendre i contribuir– són coneguts; per un altre cantó, sorprenen les possibilitats educatives que ofereix la combinació de servei i aprenentatge. *Aquesta* combinació, en definitiva, n'és la seva originalitat.

2

L'APS, una metodologia que estableix un lligam entre aprenentatge i servei, transforma i afegeix valor a tots dos, i arriba a crear **nous i fins i tot inesperats efectes positius.**

3

Els projectes d'APS impregnen l'organització i la implementació de les activitats educatives d'una intenció nova, el servei a la comunitat, que, si finalment comporta per a l'alumnat un doble nivell d'aprenentatges (coneixements i competències curriculars relacionats amb l'activitat del servei; formació en virtuts cíviques i valors en posar-los en pràctica durant l'activitat), d'entrada ha de conduir els docents a revisar fins i tot la concepció dels objectius últims de l'educació.

4

Els projectes educatius amb enfocament d'APS **incentiven el nervi cívic dels joves i adolescents que hi participen**. A més a més d'estimular la participació ciutadana, l'APS enforteix els vincles socials i reforça el sentiment de pertinença a la comunitat.

5

Tots els protagonistes (alumnat, professorat, centre educatiu, comunitat receptora, entitats de l'entorn) d'una proposta educativa d'Aprenentatge Servei obtenen beneficis. Tots ofereixen alguna cosa i tots reben alguna cosa. Un projecte d'APS ben organitzat, doncs, sol portar vivències d'èxit i una mirada positiva cap al món de l'educació.

6

Els projectes d'APS ajuden a un canvi de mentalitat de l'alumnat. D'una banda, algunes experiències d'APS aporten al grup d'estudiants diguem-ne privilegiats, aquells que no hi veuen més enllà de la seva realitat i que pensen que la resta de persones es troba en les mateixes condicions que les seves, una nova visió del món, realitats molt diferents. D'altra banda, estudis realitzats en països americans permeten d'afirmar que l'aprenentatge servei impacta especialment en la retenció i qualitat educativa de les escoles en contextos d'alta vulnerabilitat socioeducativa, i en els estudiants més desfavorits.

7

L'APS és una manera eficaç d'enfocar l'educació ja que augmenta la motivació, i els resultats acadèmics dels estudiants milloren gràcies al fet de posar-los en contacte amb models positius de persones adultes i amb projectes socials útils i interessants.

8

Com més va més emergent és l'opció de plantejar l'educació des d'unes activitats que, a diferència dels actuals currículums aïllats i orientats per temes, facin **que l'aprenent tingui un rol molt més actiu i rellevant i estigui inserit en una sèrie planificada de situacions reals, interdisciplinàries, amb preponderància de la pràctica per sobre de l'estudi pròpiament dit**.

9

Els projectes d'APS aporten beneficis als professors. Especialment en surt reforçada l'autoestima del docent. Algunes expressions que hem recollit en les valoracions dels professors que han col·laborat en la recerca estan en la línia d'experiències estimulants, reconfortants, de sentir-se orgullosos dels resultats de l'activitat i de tot el que va representar, i que les experiències els han aportat moltes satisfaccions. De retruc, es millora també el reconeixement social de la funció docent.

10

A través de projectes APS, els centres educatius estableixen una xarxa de relacions amb l'entorn més immediat, la qual cosa comporta que **la relació escola i comunitat canvia d'una manera notable**: l'escola no es troba sola

davant dels reptes educatius i esdevé, a més, un nus estratègic que pot irradiar coneixements i serveis a la col·lectivitat.

11

Les pràctiques educatives amb transcendència social fan créixer el sentit dels sabers i dels aprenentatges. Sovint, als centres escolars s'organitzen unes pràctiques que, no sent purament escolars, esdevenen bastant properes a la vida social perquè s'hi han inspirat. Els projectes d'APS, tanmateix, són el resultat d'haver realitzat un pas més: en lloc "d'inspirar-se en la realitat", en comptes de parlar de "pràctiques properes a la vida social", **l'APS inclou un servei en la realitat mateixa, es tracta d'un projecte situat dins de la vida social.**

12

L'APS és una eina per transferir bones pràctiques educatives a l'exterior amb la seguretat i garantia d'uns resultats millors, amb més sentit, amb bona preparació, amb més aprenentatges i més servei, amb més èxit, en definitiva.

13

En un projecte APS, els beneficiaris directes del servei no són només les persones receptores sinó també els mateixos nois i noies que el duen a terme: gràcies a l'entitat que els acull i amb l'ajut de les persones que el reben tots ells són destinataris d'un seguit d'aprenentatges difícils d'aconseguir d'una altra manera. A través del guiatge reflexiu del docent, el grup de joves estudiants arriba a tenir una consciència clara no només del que aporta sinó també del que rep i del que aprèn.

14

L'objectiu no és fer aprenentatge-servei, sinó utilitzar-lo per aconseguir altres objectius. Els centres i els docents han de plantejar-se d'entrada què volen aconseguir. **Ha de ser un instrument, un recurs.** L'objectiu és l'experiència amb la comunitat i els aprenentatges que hi van associats a través d'un bon projecte i no pas l'APS en si mateix.

15

Si des dels professionals de l'educació i des de l'administració educativa es va acceptant la pretensió d'estendre l'enfocament APS, algun **ens territorial o servei municipal (en ciutats mitjanes i grans) de coordinació, divulgació i suport de treballs per projectes APS** a l'ensenyament s'ha de crear.

16

És recomanable el disseny de projectes d'APS amb el suport de les tecnologies de la informació i la comunicació (TIC): d'una banda, s'aprofiten les habilitats i les competències tecnològiques dels estudiants; de l'altra, s'aprofita la potent funció amplificadora d'aquestes tecnologies per als aprenentatges i els serveis.

17

La defensa i divulgació dels avantatges dels projectes d'Aprenentatge Servei no pretenen l'ocupació d'aquest enfocament en tots els àmbits dels currículums

educatius sinó la seva presència, com més conscient i convençuda millor, en alguns dels moments que els nois i noies passen en el sistema escolar. **L'APS ha de ser un recurs més, i cada vegada més conegut i experimentat, a l'abast del professorat per a la innovació educativa que serveixi per avançar en la millora dels resultats escolars i de la formació dels nostres joves.**

5.2.3 Quant al treball de recerca de batxillerat

18

El TR de batxillerat és una de les aportacions més encertades de l'aplicació de la LOGSE a Catalunya: esdevé un repte positiu i engrescador per als estudiants de batxillerat, és una matèria que forma científicament i metodològica l'alumnat, i proporciona un reforç de les habilitats comunicatives i les bases de presentació formal d'una recerca.

19

El TR de batxillerat, així com el Projecte de recerca de 4t, són unes propostes **interessants per compensar el predomini a secundària d'un ensenyament aprenentatge transmissor**, d'explicació i exercici, durant cursos i cursos.

20

La recerca, malgrat tot, i en formats diferents i adaptats a cada circumstància, **hauria de començar en nivells educatius anteriors.**

21

La implementació de la matèria del treball de recerca de batxillerat en els centres educatius presenta punts febles, dificultats i resistències. Aquestes mancances es localitzen en l'orientació general de la matèria, la tutoria de cada treball, en els dubtes de confiança d'una part del professorat en el seu rol i en la diversitat de l'alumnat. Una millora de la disponibilitat horària del professorat i una millor gestió organitzativa repercutiria favorablement en la direcció dels TR; una formació dels docents en recerca i un major suport extern milloraria els resultats dels TR.

22

Cal aprofitar la força creixent del TR de batxillerat, que curs rere curs amplia la nòmina de premis, plataformes de suport i orientació, presentacions públiques i publicacions de treballs.

23

Una de les potencialitats del TR de batxillerat és que pot prolongar-se a l'exterior de les aules i repercutir, de vegades de manera sorprenent, en la societat. Moltes de les bones pràctiques poden tenir una prolongació real i valuosa, fins i tot duradora, en el propi centre i més enllà, així com oferir beneficis tant als protagonistes més directes i com als destinataris finals.

5.2.4 En relació al treball de recerca de batxillerat amb prolongació de servei

24

Si en el ventall de possibilitats conegudes pel professorat i que s'obren a l'alumnat hi tingués presència el TR amb servei, s'oferiria una innovació positiva. L'APS jugaria el paper de sortida endavant d'una matèria, emergent d'una banda però també problemàtica d'una altra, per potenciar-ne els bons treballs i millorar els d'aquell sector d'alumnat que d'entrada no fan preveure l'obtenció de resultats gaire favorables.

25

La nostra experiència pròpia ens porta a afirmar que **no és necessari que el professorat disposi d'una formació llarga i completa en APS** per tal de dissenyar TR amb prolongació de servei, així com, en general, en l'àmbit de l'educació secundària, de fer possible la transició d'una activitat del currículum cap als projectes d'APS.

26

Aportem una proposta de model de variant de TR susceptible d'aplicar-se amb enfocament APS de concepte simple i amb tres graus o intensitats possibles (de grau lleuger o funcionalista; de grau mitjà o de transició conscient; de grau màxim o model de projecte complet). Val a dir que aquesta proposta i l'experiència prèvia que hem presentat i valorat demostren també que **un TR amb enfocament APS ja té en la planificació, en la preparació, previst el servei, la projecció**, i, per la qual cosa, estalvia la petició en darrera instància a alguna entitat de l'entorn que val la pena la publicació o el fet de lamentar-se'n si no es dona.

27

El TR amb prolongació de servei és una alternativa per evitar el desaprofitement dels resultats de moltes bones pràctiques en TR, és a dir, que les recerques romanguin perdudes.

28

Com que un projecte d'APS projecta una aportació a la comunitat que de vegades no se sap mai fins on pot arribar, la qualitat i la potència social d'algunes bones recerques de batxillerat **pot aportar serveis a la comunitat i prolongació de beneficis als diferents protagonistes, entre ells l'alumnat autor, durant un temps indefinit.**

29

És positiu i necessari donar a conèixer i projectar cap a l'exterior la important tasca d'estudi i investigació que l'alumnat realitza en els centres de batxillerat. L'edició en llibre o la divulgació per internet són unes bones vies. Si la recerca és important i els resultats valuosos, "és igual que l'autor sigui un alumne".

30

Si a la llarga el TR amb enfocament APS pren concreció i rellevància, és recomanable de preveure, a fi de fer sostenible aquesta variant de TR, la creació d'algun premi específic o una secció d'un premi ja establert adreçats a treballs de recerca que proposin o hagin realitzat alguna contribució social; en les presentacions orals públiques que algunes entitats organitzen a final de curs, així com sovint es prioritzen els treballs de tema local, es podria tenir també una observació especial a aquells que presentin un repte cívic; i la creació de jornades comarcals o intercomarcals de TR amb enfocament APS.

31

En el cas del TR, l'APS pot ajudar a **potenciar el talent, la creativitat i el pensament avançat**.

32

L'APS aporta al TR de batxillerat un valor afegit. O valors afegits: significat dels aprenentatges en activar-los; major rendiment escolar de la matèria tant si es dirigeix cap a l'excel·lència, com a la mitjana o a la suficiència; educació per a la ciutadania participativa; alternativa al desaprofitement de les recerques dels joves estudiants.

5.3 Implicacions

Creiem que les dues implicacions més rellevants d'aquesta recerca són, d'una banda, l'ascensió a la categoria de marc teòric de les aportacions dels docents i alumnes que hi han participat a través del relat de les seves experiències i, de l'altra, la formació professional que hem rebut durant el procés d'estudi i investigació.

Pel que fa a la primera de les implicacions, convé d'afirmar que l'instrument de recollida d'informació basat en l'entrevista breu, la conversa privada i la consulta puntual ha donat molt rendiment. La utilització d'aquesta metodologia ha comportat una interacció amb protagonistes directes d'experiències educatives (professorat i també alumnat) que ha implicat coneixement nou a partir del descobriment i visualització dels seus projectes i de la reflexió, contrastada amb el saber teòric més elaborat, que se n'ha fet.

Quant a la segona de les implicacions, la que es refereix al desenvolupament docent de l'autor de l'estudi, hem de ressaltar que es concreta en un conjunt de quatre àmbits. En primer lloc, una introducció a les bases metodològiques per a la recerca educativa, a través de l'assistència a cursets i de l'aplicació d'alguns dels aprenentatges en la recerca pròpiament dita. En segon lloc, un aprofundiment en el marc teòric de l'enfocament Aprenentatge Servei.

Seguidament, l'adquisició de coneixements més amplis i descoberta de pràctiques concretes a l'entorn del TR de batxillerat que ens han de facilitar la millora de la nostra tasca docent i professional en la direcció de treballs i, si es dóna el cas, en l'organització de l'activitat en el nostre centre. Finalment, d'una manera més difusa, diguem que pragmàtica, l'exercici en l'enfocament de la pràctica reflexiva al llarg de la investigació.

En darrer terme, val la pena d'afegir que a la meitat del recorregut del present estudi, vam participar a INNED1, 1r Simposi d'Innovació Educativa, Cosmocaixa, Barcelona, 23-24.01.09, amb una comunicació sobre el tema de la nostra recerca. Aquesta intervenció portava implícita una primera divulgació de la nostra recerca.

5.4 Limitacions

Aquest estudi ha tingut limitacions i constreyniments. En primer lloc, la dedicació a la recerca d'experiències d'APS en l'educació secundària i d'exemples de TR amb prolongació social, així com la dedicació al tractament de les entrevistes en profunditat, ha reduït l'espai temporal d'estudi documental i bibliogràfic, teòric, sobre l'APS i l'educació per a la ciutadania.

En segon lloc, els fets que, durant la investigació, l'instrument de recollida d'informació basat en la conversa privada hagi pres un paper molt més gran del previst i que un tema com la matèria de TR de batxillerat s'hagi revelat molt més expansiu, sumat a la realitat d'un treball amb dedicació individual en un període d'un sol curs escolar, deu haver comportat algunes mancances particulars i/o globals en l'informe que presentem.

En tercer lloc, la previsió inicial d'entrevistes en profunditat era major. En un primer moment, seguint les orientacions dels experts en recerca educativa, es va reduir el nombre a sis. Al final, han estat cinc. Com ja hem exposat en un altre capítol, estava prevista una sisena entrevista, amb el professor Joan Subirats, el qual, entre altres temes, s'ha dedicat a l'estudi i la divulgació de la importància del territori i la comunitat en el paper de l'escola. Tot i així, en la memòria de la recerca apareixen fragments de la seva obra.

En quart lloc, la realització d'una recerca marcada per l'actualitat (bibliografia dels darrers anys, irrupció recent de l'APS a Catalunya, experiències en vigència, referències a l'ambient de crisi i reptes del món educatiu a Catalunya del 2008 i 2009) segurament que té la limitació de la falta de perspectiva.

A més, pel que fa als contactes, s'ha tingut present com a objectiu la màxima variació geogràfica possible de la ubicació de les experiències aportades. Tot i així, la proximitat, de lloc i personal, a la investigació ha comportat que Osona i el Vallès Oriental siguin la procedència d'un nombre més ampli de casos estudiats.

Òbviament els reculls que presentem d'experiències educatives amb enfocament APS (sigui ESO, sigui batxillerat) són només la punta d'un iceberg que pronostiquem gros i fondo. Els criteris de selecció que vam adoptar mentre seleccionàvem els casos que havien de conformar els exemples i el catàleg van actuar de sedàs perquè la recerca fos factible i no es desbordés i, justament a causa d'aquest fet, els docents interessats en aquesta investigació haurien de considerar-ne les limitacions amb què ha estat realitzada la recerca i preveure'n, no tan sols una ampliació, sinó també una constant actualització.

5.5 Suggeriments per a investigacions futures

Fet i debatut, en el tram final del treball convé de repescar aquells camins que durant la recerca s'han insinuat o que no s'han acabat de seguir. Estant convençuts que cadascun dels eixos principals de la nostra investigació es poden resseguir i aprofundir enormement, estudiar a través d'altres objectius i mètodes científics, volem destacar algunes propostes per a estudis futurs, nous camins per a altres recerques.

Treball de recerca de batxillerat: estat de la qüestió. Un tema d'interès per a una recerca educativa és estudiar la recepció i acceptació d'aquesta matèria en els nostres centres educatius, fixant l'objectiu en tots els agents implicats (alumnat i professorat, especialment, però no exclusiva), per a poder proposar amb el màxim de coneixement de causa els canvis i reforços més adequats per a la seva millora.

Treball de recerca de batxillerat: Catalunya versus altres territoris. La pregunta de si els estudiants de batxillerat catalans obtenen una major preparació realitzant el TR que els altres estudiants de l'Estat espanyol que no l'han de cursar és tema també per a un altre estudi.

Treball de recerca de batxillerat amb prolongació de servei: catàleg. La continuació, ampliació, actualització i millora de la part del nostre estudi que cataloga TR amb APS. A més, podria tenir una difusió a partir de portals d'internet del Departament d'Educació o d'entitats com el Centre Promotor d'APS.

Treball de recerca de batxillerat amb prolongació de servei: llengua catalana i literatura. O qualsevol altra disciplina. Des de la nostra especialització, hem aportat experiències d'aplicació de l'APS, en el TR o en altres moments de l'educació secundària, que participen de l'àmbit de la lingüística, la sociolingüística o els estudis literaris.

Treball de recerca de batxillerat amb prolongació de servei: estudi de casos. Comptant que en un futur la variant de TR amb enfocament APS arribi a tenir una certa acceptació en els centres de secundària, un estudi possible seria el d'aplicar i/o elaborar instruments avaluadors d'aquests projectes. Per exemple, el quadre dels impactes educatius que apareix al subapartat 4.2.3, obra d'A. Furco, és un bon recurs avaluador d'experiències d'APS.

6 Bibliografia

Llibres i monografies

- ANTÚNEZ, Serafí i altres (1991). *Del projecte educatiu a la programació d'aula*. Barcelona: Graó Editorial.
- BERNAL, Maria Dolors; CORBALÁN, Joan (2008). *Eines per a treballs de memòria oral*. Barcelona: Direcció general de la Memòria Històrica. Generalitat de Catalunya.
- CARDÚS, Salvador. (2000). *El desconcert de l'educació*. Barcelona: Edicions de la Campana.
- CASAMAYOR, Gregorio (coord.) (2007). *Els "trucs" del formador. Art, ofici i experiència*. Barcelona: Graó (Desenvolupament personal del professorat; 9).
- CASAS, Mariona; DANÉS, Agustí (2004). *Tots els colors de la llengua. Programa de voluntariat lingüístic*. Vic: Edicions l'Àlber.
- COMES, Pilar i altres (2006). *TIC i educació de la ciutadania. Projecte Xarxa. Experiències d'aprenentatge i servei (APS) amb el suport de Tecnologies de la Informació i la Comunicació (TIC)*. La Garriga: Fundació Universitària Martí l'Humà.
- COROMINA, Eusebi i altres (2008). *El treball de recerca. Procés d'elaboració, memòria, exposició oral i recursos*. 2a ed. Vic: Eumo.
- CORTINA, Adela (1998). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza Editorial.
- ELZO, Javier; FEIXA, Carles; GIMÉNEZ-SALINAS, Esther (2007). *Joves i valors, la clau per a la societat del futur*. Barcelona: Obra Social Fundació "la Caixa".
- GABANCHO, Patrícia (2008). *Apàtrides, incultes i (de vegades) analfabets. La crisi de l'educació a Catalunya*. Barcelona: Ara Llibres.
- LURI, Gregorio (2008). *L'escola contra el món. L'optimisme és possible*. Barcelona: La Campana.
- MARINA, José Antonio. (2006). *Aprender a convivir*. Barcelona: Columna.
- MARTÍN, Xus; RUBIO, Laura (coords.) (2006). *Experiències d'aprenentatge servei*. Barcelona: Octaedro i Fundació Jaume Bofill.
- MARTÍNEZ, Miquel (ed.) (2008). *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades*. Barcelona: Octaedro.

PUIG, Josep M. i altres (2006). *Aprenentatge Servei. Educació per la ciutadania*. Barcelona: Octaedro i Fundació Jaume Bofill.

PUIG, Josep M.; MARTÍN, Xus (2007). *Competencia en autonomía e iniciativa personal*. Madrid: Alianza Editorial.

RIOS, Joaquín i altres (2008). *El treball de recerca. Metodologia, recursos i propostes pràctiques per elaborar i presentar pas a pas una recerca*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat.

SHÖN, Donald A (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia una nuevo diseño de les enseñanza y el aprendizaje*. Madrid: Paidós.

SCHNAPPER, Dominique (2003). *Què és la ciutadania? Els drets i els deures de la convivència cívica*. Trad. de Ramon Folch i Camarasa. Barcelona : La Campana (Obertures; 12).

TAPIA, María Nieves (2006). *La pràctica solidària com a pedagogia de la ciutadania activa*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill (Debats d'Educació; 6).

TORRE de la, Francisco (2007). *Participació ciutadana. El compromís amb la vida pública*. Barcelona: Fundació Lluís Carulla-ESADE.

Altres publicacions

ALBERT, Xavier i altres (1984). *Els molins de Taradell*. Taradell: Ajuntament de Taradell.

Apropa't. Guia turística i comercial dels pobles d'Osona Sud i Centre (2008). Malla: Mancomunitat la Plana.

GINESTA, Jordi; MILÀ, Josep (2006). *A peu per l'Alt Congost. Tres rutes per gaudir dels Hostalets de Balenyà i Tona*. Balenyà: Ajuntament.

Guia pràctica d'acollida lingüística. Barcelona: Plataforma per la llengua, 2007.

SADURNÍ, Toni (2008). *Diccionari d'artistes vigatans (1750-1950)*. Vic: Publicacions Col·legi Sant Miquel dels Sants (Recerca; 5).

Treballs de recerca. IES Pere Barnils. Cursos 2005-06 i 2006-07 (2009). Centelles: Ajuntament de Centelles (Coneguem Centelles; 3).

Trenta-sis recerques.08. Barcelona: Fundació Privada Educativa Vedruna Barcelona. Editorial Diac, 2008.

Documents inclosos en publicacions periòdiques

- ALCOVERRO, Carme (2008). "El treball de recerca, constructor de coneixement", dins *Escola Catalana*, núm. 450, p. 13-15.
- CANELO, Jesús (2006). "Recuperar el patrimoni: un compromís educatiu", dins *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 357, p. 72-73.
- CARDÚS, Salvador (2008). "Educar en temps de crisi", dins *Avui*, 5.12.08, p. 24.
- COMES, Pilar (2006). "Proyecto Xarxa: el apoyo de las TIC en la educación formal", dins *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 357, p. 72-73.
- ESSOMBA, Miquel Àngel (2007). "Entrevista al Dr. Andrew Furco sobre l'aprenentatge-servei: l'impacte d'aquest enfocament innovador a l'educació i la seva importància a Europa", dins *Perspectiva Escolar*, núm. 315, p. 49-57.
- ESTEVE, Olga (2007). "Nuevas perspectivas en la formación de profesorado de lenguas: hacia el aprendizaje reflexivo", dins *Revista de l'Associació de Professors i Professores d'Anglès de Catalunya*, núm. 61. [S'ha consultat la versió catalana, sota el títol "Noves perspectives en la formació de professorat de llengües: cap a l'aprenentatge reflexiu o "aprendre a través de la pràctica", per Departament d'Educació, edició en fotocòpia, document en PDF].
- FRANCISCO GURGUÍ, Montserrat (2006). "El que aprenem a l'aula hem de ser capaços d'aplicar-ho al servei de la comunitat" (Entrevista a María Nieves Tapia), dins *Presència*, Suplement Educació, 23-6-2006, p. VI-VII.
- GARCIA, Iolanda (2007). "Quins són els aspectes que cal considerar en l'ús de l'entrevista en profunditat com a instrument de recerca?", dins *Butlletí LaRecerca, Fitxes per a investigadors*, número 9, juny 2007. Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació, Universitat de Barcelona.
- GIJÓN, Mònica; RUBIO, Laura (2006). "Entrevista a María Nieves Tapia de Basílico", dins *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 357, p. 80-83.
- GONZÀLEZ, Ferran (2008). "Guia d'arbres de Sant Feliu de Codines", dins *Escola Catalana*, núm. 454, p. 38-39.
- MACEDA, Víctor. (2008). "La convivència és el gran repte del segle XXI" (Entrevista a Enric Senabre), dins *L'illa*, tardor 2008, p. 13.
- MAS, Anna (2006) "Dos joves proposen tres itineraris a peu per Tona i Balenyà", dins *EL 9 NOU*, 24.11.2006, p. 59.

- OM, Albert (2009). "Ombres del vent", dins *Avui*, 27.1.09, p. 56.
- PERRENOUD, Philippe (2007). "Aprendre a l'escola a través de projectes: per què?, com?", dins *Perspectiva Escolar*, núm. 318, p. 3-17.
- POCH, Antoni (2008). "Escola i democràcia", dins *Avui*, 4.11.08, p. 33.
- PUIG, Josep M; PALOS, Josep (2006). "Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio", dins *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 357, p. 60-63.
- ROCA, Enric (2008). "Màxima ambició", dins *Avui*, 3.11.08, p. 29.
- SÀNCHEZ, Jordi (2006). "Un instrumento de la educación para la ciudadanía", dins *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 357, p. 57-59.
- SANJAUME, Rosa M. (1993). "Calldetenes sol·licita una ajuda per fer un estudi sobre els molins fariners", dins *EL 9 NOU*, 8.11.1993, p. 25.
- SUBIRATS, Joan (2002). "Ciudadanía y escuela", dins *Revista Compartir*, núm. 45, p. 23-24.
- VINYOLES, Carme. (2007). "El lleure és important per a la construcció de la identitat dels joves" (Entrevista a Joan Subirats), dins *Presència*, Suplement Educació, 23-11-2007, p. VI-VII.

Llicències d'estudi, documents no publicats

- GÓMEZ, Pilar (2005/06). *Història, memòria i valors cívics. Projecte educatiu per l'educació en la ciutadania i cohesió social*. Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya.
- PIÑERO, Albert (2005/06). *El treball de recerca de batxillerat. Eines metodològiques*. Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya.
- PUIG, Josep Maria (coord.) (2008). *Educació per a la Ciutadania. Aprenentatge Servei. Centres i Entorn*. Barcelona: Departament d'Educació. [S'ha consultat en document intern, edició en fotocòpia]

Normativa apareguda en una publicació oficial i altres documents procedents de l'administració educativa

- Consideracions al voltant del darrer informe de la Fundació Bofill: "Equitat, excel·lència i eficiència educativa a Catalunya. Una anàlisi comparada", 31/10/08. Departament Educació. Generalitat de Catalunya.

Decret 143/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria. Article 10. Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya.

Decret 142/2008, de 15 de juliol, pel qual s'estableix l'ordenació curricular dels ensenyaments del nou batxillerat. DOCG núm. 5183, de 29/07/2008. Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya.

Decret 75/2008, de 6 d'agost, segons el qual s'estableix l'ordenació i el currículum del batxillerat de la Comunitat Autònoma d'Astúries (BOPA de 22 d'agost de 2008).

Decret 23/2009, de 3 de febrer, segons el qual s'estableix el currículum de batxillerat i s'implanta en la Comunitat Autònoma del País Basc. (EHHH/ BOPV de 27 de febrer de 2009).

Instruccions per a l'organització i el funcionament dels centres. Curs 2008-09. II Organització del currículum. 12 Educació secundària obligatòria. 12.8 Projecte de recerca (4t curs). Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya.

Ordre de 21 de maig de 2007, 8029, de la Consejería de Educación y Cultura de la Comunitat Autònoma de la Regió de Múrcia, segons la qual s'estableix l'organització del batxillerat d'investigació, amb caràcter experimental. (Diari oficial de la Comunitat Autònoma de la Regió de Múrcia de 23 de juny de 2007).

Textos electrònics

ARGEMÍ, Helena i altres (2007). *ELI. Espai Lliçà Interactiu*. V Jornades d'Educació en Valors, Vic 10 novembre 2007 [en línia]. <http://www.senderi.org/jornadesvalors07/adolescents.pdf/> [consulta: 12.02.09].

ARGEMÍ, Helena i altres (2008). *ELI. Espai Lliçà Interactiu*. Web del Centre Promotor d'Aprenentatge Servei. Experiències [en línia]. <http://www.aprenentatgeservei.cat/index.php?cm=06&idC=829/> [consulta: 12.02.09].

CENTRE PROMOTOR D'APRENTATGE SERVEI.
<http://www.aprenentatgeservei.org/> [consultes: 12.12.08, 12.02.04, 17.04.09].

COMES, Pilar. *Aprenentatge servei i Tecnologies de la Informació i la Comunicació*, dins Guies pràctiques [en línia]. <http://www.aprenentatgeservei.org/> [consulta: 04.02.09].

DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ: *Edu 365.cat* [en línia].
<http://www.edu365.cat/batxillerat/comfer/recerca/index.htm> [consulta: 2.12.08]

DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ: *Glossari terminològic* [en línia].
<http://www20.gencat.cat/portal/site/Educacio/> [consulta: 6.02.09]

DIRECCIÓ GENERAL DE L'EDUCACIÓ BÀSICA I DEL BATXILLERAT. DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ: *Currículum i organització* [en línia].
<http://phobos.xtec.cat/edubib/intranet/> [consulta: 12.05.09]

ELI. Espai Lliçà Interactiu: Revista digital [en línia].
<http://www.eli.proxarxa.net/> [consulta: 12.02.09].

FCRI: *Recull de premis de recerca de secundària* [en línia].
[http://www.edu.365.cat/batxillerat/recerca/recull_premis_2008.pdf/](http://www.edu.365.cat/batxillerat/recerca/recull_premis_2008.pdf) .
[consulta: 5.05.09]

GRAN ENCICLOPÈDIA CATALANA: *l'Enciclopèdia* [en línia].
<http://www.enciclopedia.cat/>

INSTITUT D'ESTUDIS CATALANS: *DIEC 2. Diccionari de la llengua catalana* [en línia] <http://dlc.iec.cat/>

MARTÍN, Xus (2005). *L'aprenentatge servei: escola de ciutadania*. IV Jornades d'Educació en Valors, Tarragona 4-5 març 2005 [en línia].
<http://www.senderi.org/jornadesvalors05/docsenlinia/Aprentatge%20servei.pdf/> [consulta: 11.02.09].

PIÑERO, Albert (2006). *El treball de recerca de batxillerat. Eines metodològiques*. Llicència d'estudis. Departament Educació [en línia]. <http://phobos.xtec.cat/apinero1/> [consultes: 5.12.08; 16.03.09].

PROJECTE XARXA. TIC I EDUCACIÓ CIUTADANA: *Xarxa Barnils* [en línia].
<http://webnom.blogia.com/> [consulta: 21.04.09].

7 Annex

7.1 Entrevistes a experts. Transcripcions

Presentem a continuació les cinc entrevistes que s'han realitzat a experts per parlar sobre el treball de recerca a batxillerat i l'enfocament APS. Les entrevistes ens han proporcionat un dels corpus de dades principals d'aquest estudi. Aquesta eina metodològica, que constitueix un bon mètode de recollida d'informació per captar les visions de les persones que són entrevistades, ens ha permès conèixer opinions contrastades a l'entorn dels dos conceptes anteriors i de la relació que tenen i poden tenir entre ells.

Tal com hem exposat en el capítol dedicat a la metodologia, s'ha optat per l'entrevista en profunditat com a instrument de recerca, un dels mètodes de recerca qualitativa. Concretament per l'entrevista en profunditat semiestructurada, dirigida i individual, que permet un cert control de l'entrevistador sobre la informació que es vol obtenir i no impedeix moments de més flexibilitat, en els quals els experts poden donar respostes més àmplies amb informació rellevant per a la investigació.

La finalitat principal de les entrevistes en profunditat ha estat generar informació nova sobre l'objecte de la nostra recerca que no hauria estat possible d'obtenir a través d'altres procediments com són ara la documentació bibliogràfica o l'observació.

Tenint present que per a les entrevistes en profunditat cal optar per la selecció d'un nombre reduït de perfils construïts sobre la base d'uns criteris, les persones entrevistades van ser-ne cinc. En primer lloc, tres professors, en tant que coordinadors de premis convocats per universitats a treballs de recerca de batxillerat, un dels quals amb experiència docent a batxillerat i en la direcció del treball de recerca: Enric Casulleras (UVic), Jordi Guiu (UPF) i Dolors Quinquer (UAB). En aquest sentit, informants que estan en contacte amb treballs que sorgeixen dels centres de secundària i docents que estan en disposició, entre altres coses, d'argumentar sobre la possibilitat que aquestes investigacions tinguin prolongació més enllà de l'estricta compliment d'una matèria del currículum. A continuació, un professor universitari, Josep Maria Puig (UB), com a expert en Aprentatge Servei. Finalment, una professora, Carme Alcoverro (IES Sant Josep de Calassanç, Barcelona), catedràtica d'institut, docent en actiu, però també vinculada a un jurat de premis a la recerca. Al darrere de tot, en la direcció de les converses, el punt de vista del docent investigador centrat en l'òptica de la pràctica a secundària.

Les transcripcions de les cinc entrevistes a experts, que es troben per ordre cronològic de realització, s'han elaborat amb uns ajustos de registre lingüístic, que no de contingut, a fi de presentar un text amb les característiques pròpies de l'escrit formal, i no pas de l'oral, amb la finalitat principal de contribuir a una comprensió lectora més eficaç. El professorat entrevistat ha revisat el document final i ha donat el vistiplau perquè es publicuessin íntegres en aquest annex i perquè servissin, per mitjà de citacions dins del redactat de la memòria, com a arguments d'autoritat de les nostres afirmacions.

7.1.1 Jordi Guiu

**ENTREVISTA A JORDI GUIU,
DEGÀ DE LA FACULTAT DE CIÈNCIES SOCIALS I POLÍTIQUES
DE LA UNIVERSITAT POMPEU FABRA.
ORGANITZADOR DEL PREMI ERNEST LLUCH DE CIÈNCIES POLÍTIQUES I
SOCIALS A TREBALLS DE RECERCA DE BATXILLERAT¹⁷¹**

EL TREBALL DE RECERCA DE BATXILLERAT VIST DES DE LA UNIVERSITAT I
DELS PREMIS QUE CONVOCA.

VALORACIÓ DE L'APORTACIÓ DE L'ENFOCAMENT APRENTATGE SERVEI A
L'EDUCACIÓ FORMAL, ESPECIALMENT A BATXILLERAT

Els perquè d'un premi a treballs de recerca de batxillerat

M'agradaria que em parlessis del Premi Ernest Lluch de Ciències Socials i Polítiques¹⁷² i de quina és la percepció de la facultat i del jurat respecte als treballs de recerca (TR) que us arriben?

Va ser una iniciativa, crec que meva, però la veritat és que va sorgir a partir de l'observació del que feien algunes altres facultats d'aquesta universitat o d'altres universitats. Jo concretament em vaig fixar en el que feien a la Facultat d'Humanitats i aleshores vaig començar a tenir relació amb la Fundació Ernest Lluch (FEL). Ens va semblar que podria ser interessant de convocar un premi per a TR de batxillerat en el camp de les ciències socials i polítiques. Tot i que érem conscients que a secundària directament no s'estudia ciències polítiques, creïem que es poden fer i es fan treballs que s'aproximen a l'àmbit de la política.

T'he de dir que, darrere de la iniciativa, cada institució hi tenia el seu particular objectiu. Pel que fa a la facultat, el que ens interessava era donar a conèixer els estudis de ciències polítiques a l'ensenyament secundari ja que són relativament poc coneguts. Fins i tot els estudiants que ens arriben a la universitat disposats a estudiar

¹⁷¹ Nota del transcriptor. En aquesta transcripció s'han realitzat uns ajustos de registre lingüístic, que no de contingut, a fi de presentar un text amb les característiques pròpies de l'escrit formal, i no pas de l'oral, amb la finalitat principal de contribuir a una comprensió lectora més clara. El professor entrevistat ha revisat el document final. L'entrevista es va dur a terme a Barcelona, el 03/12/2008, al matí, amb una durada aproximada d'una hora.

¹⁷² El 2009 es va escaure la quarta edició del premi.

ciències polítiques no saben gaire a on porten aquests estudis, i fins i tot quan arriben a 4t se'ls dispara una ansietat sobre la utilitat dels mateixos. Això ens preocupava. Així mateix, també és una manera d'establir vincles entre el centre i els instituts, donar a conèixer que en aquesta facultat es fa ciència política. I, a més a més, com que de vegades també ens ha preocupat el caràcter públic d'aquesta universitat, perquè hi ha molta gent, pares, famílies de secundària, que es pensen que aquesta és una universitat privada. Ens interessava, en definitiva, de crear una certa xarxa per arribar als instituts. Respecte a la FEL, a banda de contribuir en el premi econòmicament i en la composició del jurat, la convocatòria era una possibilitat de donar a conèixer la figura d'Ernest Lluch, una de les funcions que té la fundació.

Inicialment ho vam pensar en aquests termes, és a dir, des de les nostres necessitats. La veritat és que la primera remesa de treballs ens va desbordar una mica a causa de la gran quantitat de participació. Després de la lectura dels treballs, jo crec que tots els qui formàvem part del jurat, gent de la FEL i de la pròpia universitat, vam quedar sorpresos en el sentit que aquells treballs no tan sols eren interessants per a nosaltres i que, per tant, en la mesura que contribuïssim a ressaltar algun d'aquests treballs que s'estan fent a secundària realitzàvem una funció interessant. Des de la primera convocatòria, els treballs ens van sorprendre positivament.

El treball de recerca de batxillerat: divulgació dels bons resultats i reflexions sobre la recerca

Des de dins dels instituts cal dir que el TR té una història limitada. Quan s'aplica la LOGSE i quan es crea el batxillerat actual, a Catalunya, s'instaura aquesta matèria, la qual és una de les moltes coses que els instituts podem presentar sovint com a positives. En molts casos els TR són bones pràctiques educatives. Com ho veus?

Des de la universitat, per part nostra, hem de dir que no havíem seguit el tema del TR de batxillerat sinó molt tangencialment. Per tant, quan veus un volum important de treballs arribats de tot el territori, la primera impressió és de sorpresa, que això està força bé. De les valoracions del jurat, en sortíem tots amb una impressió molt positiva i, alhora, amb les dificultats d'haver-ne de triar el millor. Fins i tot ens queda una mica de preocupació ja que és una llàstima que tota aquesta recerca quedi perduda, en certa manera. Diverses vegades he comentat a una bibliotecària de fer una mena d'arxiu perquè hi ha un conjunt de treballs que més enllà de l'interès del treball

pròpiament dit (sovint es tracta d'un bon exercici per a aquest estudiant, un bon aprenentatge, que és l'objectiu principal), tenen un interès públic, més general. Destacaríem sobretot, per posar un exemple, aquells treballs que ens han arribat que, per utilitzar una expressió ben actual, són de memòria històrica. Es tracta d'un treball del camp de les ciències socials (CS), més proper a la història, relativament senzill de plantejar, referint-nos a estudiants de secundària. Entrevistar l'avi o el besavi i fer la història d'algun aspecte determinat, que va passar en el poble. Aleshores, els estudiants, a partir de tenir aquestes fonts directes, realitzen un treball de recerca producte d'obtenir unes informacions que, si no és per ells, possiblement es perdrien. I aquestes històries són històries reals del país, d'èpoques i de pobles sencers, de barriades. Aquests treballs de memòria històrica són els que m'han provocat més inquietud en la idea que s'han fet en un moment donat i potser es perdran. Repeteixo que nosaltres hem intentat de mirar si es podien dipositar a la biblioteca i des de la biblioteca ens diuen que és un document molt complicat. El que hem fet és que els treballs guanyadors quedin penjats a la nostra pàgina web, però, arribats fins i tot en aquest punt, hem de dir-los que és una llàstima que es perdin.

Nosaltres rebem treballs de moltes menes perquè l'àmbit de les CS i de ciències polítiques (CP) està prou desdibuixat com perquè qualsevol reflexió que tingui més o menys a veure amb l'àmbit social ja hi entra. I això em porta a considerar la qüestió de què entenem per recerca. Personalment crec que del que es tracta és de fer un treball, un treball de síntesi, que els nois i noies puguin posar en pràctica una sèrie d'habilitats adquirides al llarg dels seus estudis. Desconec què es fa en l'àmbit de les ciències naturals, en física, en química, però m'imagino que en aquestes edats és difícil de fer pròpiament recerca.

En el nostre àmbit, estic ara en l'àrea de sociologia, aquest és un problema que tinc ara en el meu entorn, però sobretot amb els meus estudiants. L'expressió *sociologia* s'aplica a qualsevol cosa. El primer exercici que faig amb els meus estudiants és de demanar-los que facin una cerca d'una notícia o article periodístic que tingui a veure amb la sociologia. M'arriba qualsevol cosa, i l'argument és afirmar que el que aporten té a veure amb la sociologia perquè parla de la societat. És evident que gairebé tot el que hi ha al diari, des de la pàgina d'esports fins a internacional, en premsa, però també en ràdio i televisió, parla de la societat. En molts treballs la idea que fer una recerca vol dir intentar explicar una variable a partir d'unes altres no hi és, i a vegades em fa una mica la impressió que aquest rètol tan pompós de "treball de recerca" potser contribueix a una certa banalització del que és la recerca científica, que és quelcom

més complicat, que obliga a ser molt rigorós en el mètode. I no és que estigui demanant justament que facin això sinó que han de fer el que és adequat a la seva edat i situació.

Sobretot és possible que aquest sigui un problema més aviat de l'àmbit de les CS ja que, com que és un àmbit més difús, i tant l'objecte d'estudi com les metodologies semblen més plurals, tothom hi gosa. Jo que procuro d'alguna manera mirar de clarificar que qualsevol tertúlia sobre temes socials no és sociologia, a vegades tinc la impressió que hi ha una certa trivialització del que és fer una recerca en l'àmbit de les CS. Al costat d'això, veus treballs molt bons, no tant des del punt de vista metodològic sinó que, justament sense la pretensió de fer una recerca equiparable a la d'un departament amb un xip de recerca, s'han interessat obertament per un tema a fons, l'han analitzat, l'han sintetitzat i l'han exposat de manera molt correcta. Això em sembla excel·lent.

La recerca qualitativa també té el seu mètode. No sé fins a quin punt aquests estudiants han tingut l'oportunitat de rebre'n un aprenentatge, unes nocions. Sincerament, no és que estigui demanant això a secundària.

El treball de recerca de batxillerat, i les relacions entre la Universitat i secundària

Aquests dies que s'ha parlat tant de la crisi de l'educació a Catalunya, que hi ha hagut tants reportatges especials, tants articles d'opinió, una de les constants, jo m'hi he fixat, és que es demana més relació entre les universitats i el món de secundària, i fins i tot de l'escola mateix. El TR n'esdevé de vegades un nexa. Els premis, una demostració. Com veus aquesta necessitat de relació?

La idea aquesta del contacte amb la universitat em sembla molt interessant. A vegades ens hem plantejat oferir com una jornada de formació per a professors que dirigeixen treballs de l'àmbit de les CS. Estaria bé. Inclús una trobada. No ho hem acabat fent mai perquè ja tenim la vida prou complicada i aquesta és una de les típiques idees que del deganat es poden tenir però quan es demana voluntaris que se n'ocupin, tothom està molt enfeinat. De tota manera no ho descarto.

Jo crec que hem avançat molt, en aquest sentit. He de dir que fa trenta anys que sóc professor universitari i he notat força canvis segurament motivats per raons que són

una miqueta fosques: les universitats tot d'una han hagut de competir les unes amb les altres i, dins de les universitats, unes titulacions amb unes altres, per captar estudiants, per captar els estudiants més bons. Potser des dels instituts ho veieu d'una altra manera. A la universitat, com més alta és la nota de tall més bé quedades. No sé com ho mesureu, com ho veieu, més aviat, des del punt de vista dels estudiants, com a obstacles, com a barreres per accedir a determinats llocs, però des de la universitat es viu d'aquesta manera. Estic una mica pendent per saber si la CP de la UAB o les CP de la UB, puguen mig punt o baixen mig punt en la nota de tall. Quan jo estic a dalt de tot, vaig bé. Vol dir que hem aconseguit atreure els millors estudiants de secundària dins de la bossa dels que volen estudiar CP. Doncs, vull dir que això és una mica pervers.

Vist tot això, si tenim bona collita d'entrada, també tindrem més bons indicadors de sortida. Tindrem uns estudiants que trauran més beques, se situaran més bé en el mercat de treball. I com que recollim aquestes dades, quedem molt més bé de cara a la Generalitat. Són uns estudis; no hi ha una universitat, que també, sinó uns estudis que ens anem revalorant dins de la comunitat universitària en relació a la Generalitat, etcètera. Aquest és segurament un dels factors que ens ha portat a dir que no ens oblidem de secundària. I jo crec que encara hi ha molt camí per fer. El que passa és que ara és un mal moment: estem canviat, com saps, d'universitat, estem fent molts canvis a la vegada (de plans d'estudi, en la manera de conduir les classes, del sistema pedagògic, del sistema informàtic de gestió, de temes informàtics aplicats a la docència). Tot això és viscut, en general, pel professorat, amb una certa angoixa. Penso que en aquests moments hi ha poc espai per connectar amb els instituts i el món de la secundària, però per a mi personalment és un àmbit, i especialment des d'aquesta universitat, que ens interessa, ens interessa més enllà de la situació, si tu vols més oportunista, de captar estudiants.

Aquesta relació, també ens hauria d'interessar a nosaltres, el professorat de secundària. El coneixement que tenim els mateixos professors del mètode científic, del mètode de recerca, és millorable. Això: que ens convé a nosaltres també, per a la nostra formació, d'estar en contacte amb la universitat.

Es fa a poc a poc. En tot cas la línia és ascendent. Això sí que ho he vist així. Havíem estat anys en un món completament desconnectat. Jo havia fet classes a l'Escola de Magisteri de Barcelona, cosa que hauria de suposar més acostament. Però no. I en canvi, aquí a la UPF, jo diria que gairebé sempre, en algun lloc o altre, hi ha hagut

interès per connectar amb secundària. Si posem el cas d'Història, el professor Josep Fontana ja porta anys amb un seminari per a professors de secundària, dissabtes al matí, fa anys que dura, i s'ha creat una bona xarxa. A la Facultat de Sociologia no podríem fer com fa Fontana cada setmana, perquè la matèria d'història és a tot arreu. Però un seminari, una jornada per a professors de secundària, sí. Però vinculant-ho justament en els TR, en TR que professors i estudiants de secundària consideren que són de l'àmbit de les CS n'hi ha molts, en rebem a la ratlla de cent.

Quan el convoqueu, el Premi Ernest Lluch?

Comencem a fer-lo públic entre la primera i la segona setmana després de les vacances de Nadal. Fem una primera tramesa de díptics, i si temin diners, una segona.

Valoració del treball de recerca de batxillerat i de la seva tutoria

M'interessa de fer-te una pregunta molt concreta que, d'alguna manera ja l'has anada perfilant: com valores el TR? Ja m'has parlat que el nom és una mica pompós, que hi ha treballs excel·lents...

La visió global és positiva i això t'ho puc dir des de la visió de professors universitaris. El comentari sempre és que aquests treballs no ens els fan, els nostres alumnes. Aleshores, jo sempre he de matisar que aquests treballs, si han arribat fins aquí, és que estan molt seleccionats. És el millor treball que s'ha fet en un determinat institut. De fet, alguns dels guanyadors o finalistes els acabem tenint d'alumnes. Realment, aquests treballs mostren al darrere molta feina acumulada; els treballs que es fan a la universitat són molt més modestos i amb de pretensions més dirigides, són treballs més focalitzats. Així d'entrada, visió positiva, i inclús una certa sorpresa. Per part de la FEL, els membres del tribunal, que no són bàsicament ni universitaris ni professors, mostren encara més sorpresa. Fan comentaris com que aquests treballs s'haurien d'ensenyar. Abans tu ho deies. Perquè hi ha un ambient en aquest país que tot el sistema educatiu és un desastre, entre l'informe Pisa i altres aspectes, i en canvi caldria que la gent conegués aquests treballs. Sempre acabo dient que sí, però que aquests treballs no els hem de considerar representatius del gros; ara bé, també són un producte del nostre sistema educatiu.

T'he de dir que una de les meves preocupacions, com a professor de secundària, és que alguns dels treballs i exercicis que fan els meus alumnes puguin sortir a fora, si estan bé: no poden acabar amb una nota. A vegades algunes redaccions o ressenyes de llibres que han fet he mirat que es publicuessin en revistes locals o cartes al director en la premsa comarcal. He comprovat que aporta beneficis, després.

Nosaltres de vegades ho hem intentat. Un dels finalistes, que va presentar un treball sobre la treva d'ETA, l'ha publicat, una mica pel seu compte. Aquest any en vam rebre dos, suposem que per l'efecte de la pel·lícula, sobre Salvador Puig Antich. Un d'ells, sobretot, era un buidat del seguiment del cas de tota la premsa nacional i internacional. Això és una feinada; estic convençut que això no ho ha fet ningú. Llavors penses que potser no és una recerca, però és una feina interessant per a qui s'hi interessi. Segur que els qui van estar preparant la pel·lícula no tenen un recull de notes de premsa de tot l'afer Puig Antich. Amb permís dels alumnes, vaig enviar una còpia dels dos treballs a la família Puig Antich. A banda d'agrair-m'ho formalment, els van valorar tots dos com a molt bons treballs. Interessants. L'altre era més estrany, sobre temes de balística, potser treball d'un alumne que tenia un pare o amic en un cos policial. Són aquestes cosetes que et fan dir que no hi ha ningú al món que conegui tan bé la trajectòria de les bales i com va anar la batussa que aquesta persona que ha fet el treball. És una llàstima, i a mi també em sap greu, que aquestes coses es perdin. Ara, també crec que és complicada la divulgació.

Es poden buscar vies. L'Ajuntament de Centelles, que és la població on treballa, ja fa anys que, en col·laboració amb l'institut, selecciona uns quants TR i en fan una presentació pública. Hi assisteixen els pares, amics i coneguts. És molt modest, molt local, però ja és això: intentar treure els treballs cap enfora. De vegades se'n publica algun. Vol dir que la necessitat molta gent la veu.

Nosaltres ens trobem que n'hem de premiar un i ja és complicat. Després d'aquesta complicació, fem unes mencions d'honor als finalistes. Però n'hi ha d'altres que veus que no són per a rebre un premi, però fan una aportació al coneixement. Abans ja t'he dit que segurament recerca científica no ho és, perquè hi ha altres maneres d'obtenir coneixement sense seguir les pautes d'un mètode científic, probablement recollir, sintetitzar informació que està dispersa o que se l'emporta una persona gran el dia que mor. Recollir tota aquesta informació ja és interessant. Penso que, efectivament,

interessant en l'àmbit local; els mateixos instituts han d'anar seleccionant i triant els treballs, i anar-los projectant.

Has de pensar que des dels instituts, si a un alumne li fas presentar un treball en un premi, ja rep una satisfacció.

Una cosa que pot ser que t'interessi perquè ha sorgit sovint en els comentaris del jurat, és que a vegades notem poca direcció. Sembla que aquell estudiant hagi anat fent sota el seu criteri i li falta direcció. I a vegades costa de saber què hi ha posat l'estudiant i què hi ha de la direcció. Trobem els dos extrems. Això ho notem. Tant és així que, valorant les direccions dels treballs, en algun moment ens hem plantejat com podríem reconèixer aquesta tasca dels directors. En els premis els felicitem, i si vénen en l'acte d'entrega dels premis, els saludem, però potser hauríem de donar-los una mica més de rellevància. Em sembla tan important la feina que fa el noi i la noia com la feina de direcció. I això sí que de vegades ho veus: que no ha passat per les mans d'un tutor, perquè el TR s'hauria d'haver estructurat d'una altra manera, per exemple.

Tot té explicació. Hi ha opinions diferents sobre el TR: hi ha professors que el valoren més i altres que no troben el sentit de la matèria i, doncs, d'haver-los de dirigir. En les altres comunitats de l'Estat, no hi ha TR, diuen.

L'enfocament didàctic Aprentatge Servei a l'educació formal

Mirant cap a on vull arribar, i a més sabent que som en una facultat de ciències polítiques, l'enfocament didàctic Aprentatge Servei (APS) té molt de fonament teòric o d'objectius encarats a la formació ciutadana, de portar l'alumnat a fer una contribució amb el seu aprenentatge a la comunitat, un aprenentatge de valors, un aprenentatge de participació ciutadana, pensant en la comunitat, lligat, doncs, a la ciència política. La pregunta és concreta: ¿creus que val la pena l'esforç, posem per cas el del present estudi, de descripció, argumentació i difusió de l'enfocament educatiu Aprentatge Servei a l'educació formal, especialment per al TR?

D'entrada diria que sí. Aquesta mena de qüestions sempre porten el dubte de veure com ho introduïm. Una aspiració seria obrir un espai en el currículum o bé ser tractat

transversalment per una sèrie de matèries. És un dilema que no acabo de tenir resolt. Depèn molt, com tu deies, de les actituds dels professors perquè, si ningú s'hi posa, que vingui una assignatura perquè, si no, no es farà res. Però si hi ha bona voluntat, millor que no tingui el format assignatura i que es vagi introduint en aquells àmbits i en aquella mena d'activitats que més s'hi prestin. El TR, doncs, és un espai, suposo, on aquest enfocament té sentit, com a possibilitat.

Abans deies que, dels treballs que us arribaven, veies molt interessant els treballs de memòria històrica. Són agraïts tant per l'avi que pot explicar com pel jove que pot aprendre. I una altra cosa: que l'alumnat sigui conscient que està fent un treball que no el fa ningú més.

Sobre molts temes no es pot dir res de nou, en canvi sobre el teu poble, si els teus avis no t'expliquen com vivien a pagès, ningú més ho sabrà.

I aquests són bastant susceptibles de portar-se cap al servei. Almenys de divulgar-los.

Aquest cas és molt clar. La divulgació, la preservació d'alguna manera de la memòria, seria bo de fer.

Penso que més que buscar un espai, una assignatura, en totes aquelles experiències que ja funcionen, en aquest cas concret el projecte d'un TR, cal plantejar-se la possibilitat de fer només un pas més. És a dir: a alguns d'aquests treballs que poden fer un servei, acabar-los de donar l'empenta necessària.

Consideres que des del TR es pot pensar un servei a la comunitat?

Jo m'imagino que des de tots els àmbits, el meu i els altres, per al TR es podrien introduir projectes per a la comunitat. Un estudiant pensa sobre un projecte de millora, de servei al poble, una cosa que troba a faltar al barri, que fa falta al mateix institut, o que fa falta per a la gent gran o per als joves de la seva edat. Crec que es poden entendre, doncs, aquests TR com a avançament d'idees, idees dels joves, generacionals. Estudien el seu entorn i veuen què hi troben a faltar o què no els agrada com rutlla. La proposta seria: fes una proposta i argumenta-la, i sospesa-la, i calcula'n els costos, els beneficis, els inconvenients. Jo crec que són objectius que de

vegades estan fins i tot més a l'abast que no pas fer segons quins projectes de recerca, i que poden tenir una utilitat.

Està molt ben trobat.

Treballs individuals o en grup. Exemples de treballs susceptibles de tenir una prolongació cap a l'entorn

Aquesta idea no tan sols es podria relacionar amb els TR sinó també amb el projecte de recerca de 4t, una novetat del curs present. Aquesta activitat serà en grup; el TR, en principi, està prescrit com a treball individual.

Per cert, cada vegada trobem més TR en grup. Grups de dos i fins i tot algun de tres. Tenim la impressió que cada vegada n'hi ha més, de signats per més d'un alumne. Aquest darrer any, vam tenir dificultats per premiar-ne un de dos alumnes, excel·lent, sobre el tema dels microcrèdits, comparant l'Índia i Barcelona. Un treball empíric, sorprenent. Vam parlar amb la persona premiada i ens va dir que tenia un conegut que estava treballant a l'Índia i que va passar el mateix qüestionari que van passar aquí. Bon treball. I era la primera vegada que ens vam plantejar què havíem de fer amb els treballs en grup. Sembla que per bé que estigui, la contribució individual ha de ser un 50%, però no ha de ser ben bé així.

Coneixes algun TR que s'hagi presentat al vostre premi amb enfocament APS o que hagi pensat algun servei a la comunitat?

No me'n ve al cap ara cap, però és possible que n'hi hagi hagut algun. Per exemple, aquest treball guanyador que et comento de l'any passat, sobre el sistema de microcrèdits. Diguem que era una reflexió, com un estudi, també, amb conclusions i recomanacions sobre com s'hauria de fer tot això.

El microcrèdits, què són exactament?

Són aquests ajuts que determinades entitats bancàries (en el cas d'aquí, és Caixa Catalunya que ho fa; i a l'Índia ho estan portant ONG i alguns projectes d'ajuda al desenvolupament) presten i que van per aquesta línia: al costat de tants milions de crèdits que arriben a l'Índia per fer ponts i carreteres, els microcrèdits són ajuts, per

exemple, a una dona vídua que el que necessita és comprar-se quatre galledes perquè podrà traficar una llet, i aleshores a partir d'això realitzarà una altra acció. I no té accés a crèdit bancari. Aquestes petites bosses també lligades a projectes molt micros, a vegades diguem-ne semiempresarials. Va per aquí. Aquest és un tema viu, un tema real, evidentment involucrat al servei a la comunitat.

N'hi havia un, recordo, de fa uns anys, que al final vam descartar. El va destacar un membre de la FEL, un economista. El treball estudiava els vols de baix cost: per què n'hi ha tants a Barcelona, i tants a Girona. I va fer un projecte de com hauria de ser el sistema dels vols de baix cost perquè li semblava, devia ser de Girona, que territorialment estava molt desequilibrat. Deia que l'aeroport de Barcelona s'ho menjarà tot i no deixarà oportunitats ni rendiment econòmic per a altres zones del territori (Reus, Girona) i aleshores defensava la seva proposta. Algun membre del jurat va dir que no estava gens malament. O sigui que hi ha qui s'atreveix a pensar propostes com aquestes: les aerolínies haurien de repostar a Girona. I avantatges i inconvenients del tipus de turisme que suposarà això. Aquest és un treball més d'economista, aquest no acabaria a la nostra facultat.

No ha arribat cap TR amb enfocament APS. Però no em sembla difícil d'introduir-ho, vist el que s'ha vist. És gairebé una mica allò que et deia abans de la funció del director, el qual pot dir: "tu vols treballar això, però per què no ho enfoques a partir d'aquest enfocament, que a la vegada serà útil?" Jo crec que per aquí s'hi enganxarien perquè la idea de poder fer un treball que després, d'alguna manera, pugui ser aplicat és més interessant que fer una recerca només per treure nota. Diria que no hi veig especials dificultats. És difondre d'alguna manera aquesta idea, estar-hi disposat i tenir quatre idees sobre com s'hauria de fer.

Consideracions sobre el TR amb enfocament APS

[L'entrevistador informa que un pensament motor del seu estudi és que si a cada centre es realitzés almenys un treball de recerca amb servei a la comunitat cada curs escolar, l'impuls cap a aquest enfocament seria gran i els beneficis educatius i socials també. Aleshores, resumeix la seva experiència prèvia de TR amb enfocament APS, *A peu per l'Alt Congost. Tres rutes per gaudir dels Hostalets de Balenyà i Tona* (IES Pere Barnils, curs 2005.2006).¹⁷³ La intenció de

¹⁷³ Un apartat de la memòria escrita està dedicat a aquesta experiència.

l'entrevistador és d'aportar un exemple, modest, però real, i que contingui els elements principals de l'APS]

És un bon exemple. Abans ha pogut semblar que estava defensant una línia diguem molt dura de recerca, dient que en això no s'hi poden posar els estudiants de secundària, no anava tant per aquí. Penso, però, que des de la universitat, estem caient en l'altre extrem. En aquests moments a la universitat una recerca que valgui és aquella recerca que pot acabar generant un *paper* i que es publica en una revista en anglès que llegeixen els vint experts que hi ha en el món sobre el tema. Però aquí s'acaba el trajecte. Un sector de professorat universitari pensem que ens estem oblidant del que tenim al costat i que hi ha com una responsabilitat social, se'ns està pagant amb diner públic, i, per tant, totes les recerques que fem nosaltres no només han de ser per anar-nos a mesurar amb els nostres col·legues nord-americans o anglesos. T'he de dir que les coses estan així: si tu publiques un article en una revista en català, revista d'àmbit relativament local i proper, això no comptabilitza pels treballs de recerca. Si no és en anglès, no comptabilitza. I si has de publicar en anglès, no els pots parlar dels problemes dels Hostalets de Balenyà perquè això no se't publica. A no ser que comparis els Hostalets de Balenyà amb el seu símil als USA i un altre a Alemanya, fins al punt que pensis que ja no interessa als Hostalets de Balenyà. En canvi, els esforços que es fan des de secundària, jo els veig més fàcils, inclús en col·laboració, que ja ha sortit aquí també, amb entitats municipals. I en el cas d'una ciutat com Barcelona hi ha els districtes. Tots els governs municipals s'omplen la boca de participació, i una forma de participació és deixar que els estudiants de secundària opinin, proposin projectes, els argumentin i les autoritats municipals els tinguin en consideració.

[L'entrevistador proposa de treure una conclusió en el sentit de no tancar tant el TR a la recerca científica. Diferents modalitats i graus de TR en relació a aquesta qüestió són possibles. I que des de la recerca, també es pugui aportar beneficis a la societat, i als mateixos estudiants.]

Sí. Cadascú té la seva visió. Jo crec en la ciència, defenso la ciència i tot, però no és l'única forma de coneixement. No crec que des de l'ensenyament només haguem de prioritzar el coneixement científic sinó també altres maneres d'aproximar-se a la realitat. I en fi, la ciència fa més coses a banda de descobrir com és el món: projectar com hauria de ser això... I des de la ciència no sempre ho tenim massa present.

Molt bé. Estic molt agraït del temps que has posat a la meva disposició.

7.1.2 Josep M. Puig

**ENTREVISTA A JOSEP MARIA PUIG,
PROFESSOR DEL DEPARTAMENT DE TEORIA I HISTÒRIA DE L'EDUCACIÓ DE
LA FACULTAT DE PEDAGOGIA DE LA UNIVERSITAT DE BARCELONA.
EXPERT EN APRENTATGE SERVEI¹⁷⁴**

L'APORTACIÓ DE L'ENFOCAMENT APRENTATGE SERVEI A L'EDUCACIÓ
FORMAL, ESPECIALMENT EN EL TREBALL DE RECERCA DE BATXILLERAT

Presentació de l'objectiu de la recerca

Per expressar-ho amb termes molt generals, l'objectiu de la meua recerca és fer casar, en una proposta argumentada i justificada, el treball de recerca de batxillerat (TR) amb l'enfocament didàctic Aprentatge Servei (APS). L'impuls i l'interès prové d'una experiència prèvia. Com ho veieu?

Això estarà molt bé de saber, què penseu els que sou especialistes, tu i els altres, dels TR, que n'heu dirigit. Perquè és evident que, des de la nostra perspectiva, el TR de batxillerat, els treballs de síntesi i el treball per projectes són tres modalitats que estaria molt bé que tinguessin una prolongació de servei a la comunitat. Per què? Doncs perquè dóna molts avantatges: el tema de la interdisciplinarietat possible o, simplement, el tema de la recerca mateix. El coneixement no hauria de ser per arxivar, sinó perquè ens ajudés a ser millors, a viure millor. Doncs això és l'APS. En aquests casos, crec que seria excepcional. Que alguns d'aquests treballs no es quedessin en un informe sinó que tinguessin una prolongació seria oli en un llum.

[L'entrevistador resumeix la seva experiència prèvia de TR amb enfocament APS, *A peu per l'Alt Congost. Tres rutes per gaudir dels Hostalets de Balenyà i Tona* (IES Pere Barnils, curs 2005.2006).¹⁷⁵]

¹⁷⁴ Nota del transcriptor. En aquesta transcripció s'han realitzat uns ajustos de registre lingüístic, que no de contingut, a fi de presentar un text amb les característiques pròpies de l'escrit formal, i no pas de l'oral, amb la finalitat principal de contribuir a una comprensió lectora més clara. El professor entrevistat ha revisat el document final. L'entrevista es va dur a terme a Barcelona, el 03/12/2008, al migdia, amb una durada aproximada d'una hora.

¹⁷⁵ Un apartat de la memòria escrita està dedicat a aquesta experiència.

Vull destacar que el TR té un bon arrelament, que funciona bé, i que no es tracta de canviar-lo ni remenar-lo però, quan fos possible, prolongar-lo seria molt valuós. És un bon exemple, si els resultats al final es poden difondre.

El treball de recerca: matèria obligatòria a batxillerat

Com el veieu el TR, com a matèria, des de la universitat, tenint en compte que les altres comunitats de l'Estat no el presenten en els seus currículums? Quina opinió en teniu?

Per mi altíssima. Encara que jo el conec poc, no he tingut oportunitat de tenir més que relacions indirectes amb els TR del batxillerat. He tingut més contactes amb el treball de síntesi o dels crèdits de síntesi que, precisament, estan entre dues coses que, segons el meu parer, van bé: el treball per projectes a primària que, qui els porta a terme en sol treure un bon resultat, i és un clàssic a primària. No té el caràcter obligatori dels TR, però ve a ser un TR a la mida i a les possibilitats del que es pot fer a primària. Presenta a vegades una capacitat de treballar col·laborativament, tot fent-se preguntes, i indagar les respostes, molt bonica. Quan funciona, el treball per projectes, a primària i a infantil, és una de les experiències més valuoses. Es podria funcionar per projectes, si es volia, tot el dia. Alguns mestres, com el grup d'en Xavier, que coneixeràs avui, en fan un darrere l'altre, de projectes. La meua estima, doncs, cap al treball per projectes és gran i la meua opinió, fixant l'atenció en primària, que la conec millor, és boníssima.

Quant al TR de batxillerat, que el conec més per opinions, he de dir que no he sentit ningú que en parlés malament. He sentit molta gent que diu que aquesta activitat li ha anat molt bé. D'altra banda és lògic perquè les assignatures comporten un treball analític que sempre trenca, que tanca, escolaritza, retalla, i, és clar, això trenca la vida. Mentre que el TR, malgrat que de vegades la científicitat obliga a unes restriccions que poden ser pesades, representa en tot cas enfrontar-se a una manera de treballar intel·lectualment real. I aquest és el seu mèrit i la seva gràcia. Per tant, l'opinió que en tinc és bona i demanaria que quan una cosa va bé no la toquin. I a veure si la reconstruïm en els crèdits de síntesi d'una manera que no sigui especialment complicada. I seria un bon moment, també, per aportar coneixement de les matèries i prolongar-lo amb una acció prou bona.

Tenim el TR de batxillerat. Us exposo tres visions que argumenten a favor de la matèria. Per un cantó, aquella línia que sosté que cal promoure al batxillerat experiències de recerca, que és recomanable fomentar una imatge divertida, en positiu i engrescadora de l'activitat científica i de recerca, en tant que espai de lliure creativitat. En segon lloc, que el TR ha de tenir com a prioritat ser una pràctica per proporcionar a l'alumnat una formació sobre què és la ciència i establir unes bones bases sobre el mètode científic. I en tercer lloc, que el TR ha de pretendre, sobretot, proporcionar a l'alumnat el que en podríem dir *competències bàsiques preuniversitàries*: que l'alumnat aprengui i apliqui les convencions sobre presentació de treballs, l'elaboració de resums, la redacció de la memòria escrita, l'exposició oral del treball, tot plegat amb l'ajut adequat i amb competència suficient de les TAC. Com valoreu, doncs, aquests tres punts de vista?

S'ha de dir que hem de fer una mica les tres coses. Això estaria bé. Per un cantó ha de ser una cosa alegre i divertida, que es vegi la gràcia de la jugada. El mètode científic també, però tu ho has dit abans, sí, però amb tranquil·litat.

El mètode científic és veure un problema, que són unes preguntes, veure què hi ha al món sobre aquelles preguntes, si hi ha res escrit, i veure si el que hi ha escrit permet de respondre-ho, potser fer indagació, que vol dir experiments, o no. Els teus alumnes¹⁷⁶ potser no van fer experiments en el sentit literal però devien fer algun tipus de recerca, devien tenir intenció de documentar-se, d'anar al camp, per veure, observar i fer fotos. Això ja és un treball de recerca. No sé si tenien hipòtesis. Aquesta discussió la tenim igual amb les tesis doctorals. No totes les tesis són del mateix calibre. Tenen la mateixa importància, però no totes són iguals metodològicament. Unes responen molt a uns estàndards de mètode científic i altres són diguem-ne científiques però són diferents. I totes són rigoroses i estan molt bé. Per tant, el mètode i el rigor són importants però tampoc no cal encasellar-s'hi.

I el que fa referència a les competències també hi estic d'acord. La virtut que ha tingut el TR és que té tanta gràcia que empaqueta diversos d'aquests aspectes en una mateixa activitat. Podríem dir que l'alumnat per poc bé que el faci ja ha millorat en les tres facetes. Aquesta característica també la trobem en l'APS: es donen quatre coses

¹⁷⁶ Fa referència a l'experiència de TR a què hem fet esment d'una manera resumida més amunt.

en una mateixa feina. Penso que no cal posar la intenció en un sol objectiu: en un mateix treball d'aquesta mena ja van apareixent tots tres.

L'enfocament didàctic Aprentatge Servei a l'educació formal

Penseu que des de l'educació formal s'aporta alguna cosa a la comunitat?

En general diria que poc. Aquest és un dels reptes de l'APS. En aquest sentit, penso que hauríem de canviar el xip. Des de l'educació formal es podria fer servei a la comunitat. És una pena que aquesta experiència l'hàgim perdut a l'educació. L'experiència i la vivència que els alumnes fan alguna cosa per a la seva comunitat és un aprenentatge que a dintre de l'etapa d'educació obligatòria tothom hi hauria de passar diverses vegades. En el cas de primària, per posar un exemple, l'experiència de l'ajuda entre iguals és molt valuosa. Aquesta feina de tenir cura dels teus companys d'escola, sovint es fa cap als més petits, diria que no se l'hauria de poder estalviar ningú. Una altra possibilitat és, des de l'educació formal, fer una aportació al poble. Fins i tot penso que hauria de ser un dels objectius prioritaris de l'educació, més prioritari que arribar a saber el darrer detall d'una qüestió. L'alumnat aprèn a ser un ciutadà que col·labora pel bé comú gràcies a haver-ne tingut l'experiència. Penso que no podem anar repetint que és tasca de l'escola o que és un objectiu de l'educació; els objectius de l'educació s'han de traduir en pràctiques. Tu, com a professor, has tingut una experiència;¹⁷⁷ cada dia no es pot portar a la pràctica però sí que és possible de tant en tant. En definitiva, l'escola ho fa poc i ho hauria de fer més.

Aquest objectiu s'hauria de dur a la pràctica amb mà esquerra. És el que acostuma a passar amb les valors. Si anuncies que vas a treballar els valors, ja no et queda ningú a platea. Aquestes pràctiques es fan.

Creieu que val la pena l'esforç de descripció, d'argumentació i de difusió de l'enfocament educatiu Aprentatge Servei per a l'educació formal, i des de dins, en tant que professor docent en actiu, i especialment per al TR?

Crec que molt i per diferents motius. U: perquè el fa una persona com tu, és a dir, un igual. Els destinataris tindran present que els ho explica una persona que és professor com ells, que ha passat pel mateix i m'exposa el que ha fet. Això té un valor. Perquè

¹⁷⁷ Igual que a la nota anterior.

també pot exposar aquest enfocament un professor americà que ens faci una visita, i estarà molt bé que la conferència es faci i que el tema s'expliqui, però també és molt valuós que una persona idèntica que jo m'ho expliqui i que m'adoni que ho puc portar a terme igual que ell. Aquesta és una de les gràcies de les llicències.

D'altra banda, tenim l'explicació de bones pràctiques. L'aprenentatge com més analògic s'explica millor. L'exposició de la teoria és necessària però l'explicació de l'experiència és molt útil i pot servir per copiar-la o per inspirar-s'hi. La pedagogia sempre havia estat així, i es va recuperant, mai no s'havia esborrat del tot. Ens copiem els uns als altres a partir del que ha sortit bé. Quan expliques una cosa abstracta, encara queda una feina gran, la traducció en pràctica concreta. En canvi, si expliques una qüestió concreta, inspires. Els que l'aprofitin, ja aniran, si volen, en una altra direcció o més lluny, si en són capaços. La teva memòria ja es penjarà i es divulgarà, però en el teu cas el Centre Promotor d'APS hauria de demanar-te que expliquessis la teva experiència en disset fulls, per dir-ho d'alguna manera, amb la finalitat que es pugui llegir amb facilitat. Per inspirar. Amb l'exemple s'explica l'artefacte i el concepte. Les dues coses alhora.

Consideracions sobre els avantatges d'un TR amb enfocament APS

Com veieu que poden donar-se els aspectes següents en un TR amb aplicació de l'enfocament APS? El primer, motivació.

A part de la motivació intrínseca que porta el TR de batxillerat, aquest aspecte de l'aplicabilitat del que es fa hauria d'incrementar la motivació. Hauria de ser un efecte engrescador. Com que no pots fer un treball empíric sobre els resultats d'un conjunt gran de TR amb APS, podries llançar la hipòtesi que diu que quan l'estudiant veu que el que fa no serveix només per tenir una nota, el servei és un plus. Tot i així, els TR en si mateixos ja són ben agradables. L'alumnat pot dir que si a més fa un servei al poble i encara li ho agraeixen, ja no es pot demanar res més.

El segon: que tots els participants en surten amb beneficis (alumnat, professorat, centre escolar, entitat externa, comunitat receptora).

Aquest és el negoci de l'APS: pel mateix preu, hi guanyem tots. És veritat. Hi surten guanyant els alumnes, l'entitat que hi participa hi surt guanyant, el poble hi ha guanyat,

fins i tot els turistes que hi vagin, l'escola segur. Ara bé, una mica més d'esforç, sí que n'ha fet falta. Però hi ha molts beneficis.

El tercer: educació en valors.

També té en valors un efecte de primera magnitud. Depèn de cada experiència. Sovint les activitats d'APS són de servei, d'ajuda i sense xerrameques. S'aprèn tan bon punt s'hi posa reflexió. En el cas dels teus alumnes, almenys han viscut una experiència de servei a la comunitat agradablement, al costat, és clar, de sacrificis.

Quart: participació ciutadana.

És evident. Estaria molt bé que alguns TR poguessin tenir un servei a la comunitat, que vol en molts casos participació. Que els estudiants puguin acabar afirmant que han intervingut socialment.

Cinquè: el centre educatiu guanya prestigi.

En aquest cas la valoració és alta. Algunes experiències en què hem participat ho demostren. En aquest sentit, es poden convèncer els equips directius dels centres. És evident que es fa per més coses, per l'educació dels nois i noies, entre altres, però repercuteix en el prestigi dels centres.

Sisè: augmenta l'autoestima de l'alumnat i el professorat.

Igualment.

Setè: l'APS en tant que innovació educativa, una nova mirada cap a l'educació.

És una innovació molt vella perquè expressa el fonament del coneixement i, per tant, el fonament de l'educació. El coneixement és per a ser millors i viure millor. I has de fer alguna cosa per viure millor. Allò que dèiem abans: el saber no és per examinar-se'n sinó perquè tu sàpigues. Que tu sàpigues, per a què? Per fer alguna cosa el dia de demà. Doncs convé que els estudiants comencin de seguida perquè l'escola no aconsegueix transmetre aquesta part de l'experiència pràctica. O sigui: per ser millors, per viure millor, per tant, per servir. I aquest aspecte s'hauria de poder col·locar a l'escola. Aquest enfocament és vell, ja s'havia dit abans amb altres noms. Més que

una gran innovació és donar nom, relleu, autoestima, importància i consistència a unes experiències que ja es fan i que vénen de lluny. La part d'innovació és el desig que es generalitzi.

Vuitè i últim. El més lligat als objectius de la meua àrea. Que els projectes d'APS ajuden a augmentar el grau de rigor lingüístic i comunicatiu de l'alumnat en haver d'expressar-se cap al defora de l'institut.

És veritat. Segur. Ha de contribuir al rigor comunicatiu, a la cura lingüística. Hi afegeixo un aspecte. Els TR de batxillerat solen ser bastant acadèmics, feixucs, característiques pròpies de treballs d'aquesta mena. I en un moment s'ha de divulgar. Aleshores, aquesta divulgació exigeix concisió, claredat, adequar-se a l'auditori, etcètera. Un plus més d'aprenentatge, doncs.

Consideracions sobre els punts febles de l'experiència prèvia de TR amb enfocament APS

Com valoreu els punts febles següents de la nostra experiència prèvia d'un TR amb aplicació de l'enfocament APS? El primer, que només van aprofitar l'enfocament APS dos alumnes.

És veritat. Probablement aquest constrenyiment fa difícil que els TR siguin una via per estendre d'una forma àmplia l'APS al batxillerat. És una limitació. Vist des de l'APS, caldria dir que el TR és una via, no l'única, d'introduir aquest enfocament a l'escola. D'altra banda, cal dir que si el centre hi tingués molt interès hauria de buscar unes vies més generalitzables. I amb els TR no és viable: problemes de logística enormes. Establir una relació amb les regidors d'un ajuntament per dos alumnes és rendible, però per a vint seria molt difícil. Tanmateix s'ha de destacar la qualitat de l'activitat en si mateixa. L'escola haurà de buscar altres maneres de generalitzar l'APS. Una altra solució és que, si des de l'ajuntament es valora positivament aquests projectes i aquesta col·laboració, proposin per a cada curs un o algun treball possible més.

O bé que una entitat externa a l'escola generés espais de servei, i en aquest cas, espais de *recerca i servei*. Això seria excepcional perquè aleshores es multiplica de cop i altres professors que no hauran tingut tanta sort, tanta vista o tanta dedicació com tu o un altre, els posaran facilitats. Facilitats a través, per exemple, d'un *catàleg de treballs de recerca amb possibilitats de servei* a partir d'unes determinades entitats.

Aquest és un dels camins que ens interessa recórrer i impulsar: l'entitat generadora d'espais de servei per facilitar la feina de les escoles i multiplicar les experiències.

El segon. El batxillerat té unes virtuts (alumnat més madur, moment òptim per a l'aplicació de l'enfocament APS, tal com també destaqueu en els vostres llibres, en els quals també hi ha referència al TR com a àmbit a tenir en compte), però té unes limitacions (és una etapa exigent, que absorbeix l'alumnat, i que, especialment el 2n, es fa curt, i amb la selectivitat a la vista).

El 2n de batxillerat és un mal any. És veritat. Però hi ha moltes experiències d'APS, sobretot amb implicació amb persones (ajudes a gent gran, a infants amb deficiències i discapacitats, etcètera) fetes a 1r de batxillerat. A 2n costa més d'atrevir-s'hi.

Normalment, però, el TR de batxillerat es desenrotlla a cavall de 1r i 2n de batxillerat: entre el 2n trimestre del primer curs i els volts de les vacances de Nadal del segon. Enmig, les vacances d'estiu, se solen aprofitar per al treball de camp.

Exacte. A més, cal dir que la quantitat de servei pot ser mesurada i acotada. Repeteixo que la vida escolar és més llarga mirant cap enrere i ja haurien d'haver realitzat alguna experiència. Ja comencem a disposar de divulgació de les experiències realitzades aquests darrers anys.

Un TR amb enfocament APS pot tenir tres graus d'intensitat. En el primer grau es tractaria de fer donar al TR només *un pas més* cap al servei, segurament a última hora. En el segon, es tractaria de proposar una transició del TR cap a un projecte APS en les primeres reunions, aquelles que serveixen per perfilar i delimitar l'estudi, entre l'estudiant i el professor tutor. La nostra experiència prèvia seria de segon grau: amb una *prolongació forta*. El tercer, finalment, consistiria que tot el projecte fos dissenyat amb la confluència de les condicions de la matèria TR i de les característiques pròpies d'enfocament didàctic i de metodologia d'un projecte convençut d'Aprenentatge Servei. Per tant, doncs, que cada professor o centre s'hi pugui adaptar segons les seves necessitats. Com valoreu aquests tres models?

Estaria bé. Dóna la possibilitat de relativitzar: tot està bé i n'anirem aprenent. En el segon cas, per exemple, se suposa que arriba un dia que es veu la prolongació i a

partir d'aleshores va prenent gruix la idea del servei. I no seria el cas, per exemple, d'aquella experiència que al final es busca un públic perquè miri l'obra de teatre, que més aviat seria el primer cas. El tercer, ja ho veig, seria amb tots els ets i uts.

Exemples de treballs susceptibles de tenir una prolongació cap a l'entorn

Coneixeu algun cas de TR amb enfocament APS?

Vaig conèixer un treball de teatre. Era el treball d'una noia que havia escrit una obra de teatre sobre aspectes de la guerra civil, van fer-ne el muntatge des del seu curs i la van anar a representar en una llar d'avis. Vaig assistir a la representació i l'anècdota va ser que, al costat que tot va rutllar bé, hi va haver un problema gros: alguns avis no hi sentien, tot i que tots portaven l'aparell. S'ha de parlar el doble de fort, nois i noies, quan s'ha d'adreçar-se als avis!

Finalment, m'agradaria de posar a la vostra consideració la nota final sobre la implantació dels projectes APS que es troba en un article vostre en què, entre altres coses, afirmeu, traduït al català, que “no estem davant d'una pràctica pedagògica que pugui prosperar només amb la bona voluntat dels educadors; la correcta implantació de l'APS en la trama educativa exigeix la implicació de l'Administració, la col·laboració de diverses entitats socials i l'impuls de les instàncies que facilitin la difusió de les idees”.¹⁷⁸ Com ho veieu? Ho podríem relacionar només amb el model tercer?

Amb el model tres és molt clar. Sobre aquest avís final de l'article, he de dir que hi estic d'acord sobretot si no desanima. Probablement, la immensa majoria de les experiències d'APS realitzades fins avui, que ja deuen ser una bona colla, no han tingut totes les condicions que s'esmenten en aquest fragment. Però mira que estan bé. En part, estava pensat tenint al cap el model tres, per dir-ho així, però sobretot pensant en la generalització de l'APS. O sigui, és indiscutible que es pot fer una experiència brillantíssima sense tenir totes les condicions. Des d'aquest punt de vista, aquest paràgraf seria exagerat. Ara bé, si una ciutat té interès per promoure experiències d'APS en tots els seus instituts i centres de primària, aleshores sí que això s'ha de dir, perquè per a generar suficients espais de servei s'hauran de mobilitzar altres forces i no només el professorat individual que hi té interès. Cal

¹⁷⁸ Puig, Josep i Palos, Josep (2006), p. 63.

buscar, per exemple, la federació d'entitats de Mataró, el voluntariat de Sabadell, o un centre de recursos en una altra banda. Arribarà un moment que, si aquest enfocament ha de tenir més pes a l'educació, li convindrà o necessitarà un impuls institucional. Aquesta seria la lectura més exacta. No es podia entendre, doncs, com l'expressió d'una idea impossible. No és impossible ni ho ha estat per a totes les experiències realitzades. És més: per arribar a aquest impuls institucional, com és el cas de Mataró, Sant Vicenç, l'Hospitalet i altres llocs, calen moltes experiències prèvies. En definitiva, quan vols estendre-ho en un territori ampli algunes d'aquestes condicions convenen bastant. S'ha d'entendre en aquests paràmetres: per donar suport a vint experiències en set instituts d'una ciutat, algun ens s'ha de crear que no existia abans.

Molt bé. Estic molt agraït del temps que heu posat a la meva disposició.

7.1.3 Enric Casulleras

**ENTREVISTA A ENRIC CASULLERAS,
PROFESSOR DE LA FACULTAT D'EMPRESA I COMUNICACIÓ
DE LA UNIVERSITAT DE VIC.
ORGANITZADOR DELS PREMIS DE RECERCA DE BATXILLERAT DE LA
UNIVERSITAT DE VIC I PRESIDENT DEL TRIBUNAL¹⁷⁹**

EL TREBALL DE RECERCA DE BATXILLERAT VIST DES DE LA UNIVERSITAT I
DELS PREMIS QUE CONVOCA.

VALORACIÓ DE L'APORTACIÓ DE L'ENFOCAMENT APRENTATGE SERVEI A
L'EDUCACIÓ FORMAL, ESPECIALMENT A BATXILLERAT

Els perquès d'un premi a treballs de recerca de batxillerat

M'agradaria que em parlessis dels Premis de recerca de batxillerat de la Universitat de Vic. Com va començar la iniciativa? Quins motius us van moure a instaurar el premi? Com ha evolucionat la convocatòria?

Primer de tot he de dir que l'edició del 2009 ja serà l'onzena. De fet, de bon començament anàvem una mica despistats i buscàvem una pràctica més aviat comercial d'acostar-nos als instituts. Volíem tenir-hi una relació més fluida perquè els centres ens coneguessin i nosaltres també coneguéssim com treballaven. Primer ens vam plantejar idees com muntar una jornada de matemàtiques, un concurs de fotografia o alguna activitat d'aquest caire. En una reunió entre la universitat i professors d'institut va sortir el tema del TR (no el coneixia, feia molt poc que s'havia implantat) i en explicar-nos com anaven d'enfeinats els estudiants ja que havien de preparar la selectivitat i realitzar el treball a la vegada, vam decidir que més que inventar-nos una activitat aprofitàriem aquesta i l'estimularíem premiant els millors treballs. La idea, doncs, va sortir d'una tertúlia al llarg d'un dinar amb professors i coordinadors de batxillerat. Al final, la proposta es va concretar al restaurant mateix i recordo que vaig acabar redactant el primer esborrany de les bases sobre les

¹⁷⁹ Nota del transcriptor. En aquesta transcripció s'han realitzat uns ajustos de registre lingüístic, que no de contingut, a fi de presentar un text amb les característiques pròpies de l'escrit formal, i no pas de l'oral, amb la finalitat principal de contribuir a una comprensió lectora més clara. El professor entrevistat ha revisat el document final. L'entrevista es va dur a terme a Taradell, el 15/12/2008, al matí, amb una durada d'uns tres quarts d'hora.

estovalles, en connivència amb algun altre professor. A l'any 1998 es va fer la primera edició. Va ser un èxit. Ens van agradar molt els treballs rebuts i vam mirar d'organitzar el lliurament de premis d'una manera molt simpàtica (i des de llavors ho hem mantingut) fent ressaltar els valors de tots i cadascun dels treballs de forma que l'estudiant se senti protagonista. A partir d'aleshores, altres universitats ens han copiat, de manera que ara cada universitat té el seu premi. Nosaltres vam ser els primers. Val més que ens copiïn les coses que no pas que ens les critiquin. Diria que després nostre s'hi va afegir la Universitat de Girona i alguna facultat de la UPF. La patent, la tenim nosaltres.

Si de bon començament era una qüestió purament comercial, he de dir que ha acabat sent un esdeveniment. Des del punt de vista de la UVic, és un acte de prestigi per la serietat amb què es valoren els treballs, per la implicació del professorat, per com s'intenta de valorar els treballs premiats en aquest moment del lliurament. A més, se n'ha fet una pàgina web i aquest any el lliurament dels treballs serà de forma digital. Estem intentant que sigui una eina per prosperar i per millorar, i per augmentar el prestigi de la universitat.

Valoració del treball de recerca, matèria del batxillerat

M'interessa de fer-te una pregunta molt concreta. Un professor com tu, que des de fa tants anys has entrat en contacte amb els TR de batxillerat des de fora dels centres de secundària, com valora aquesta matèria?

Cal matisar la resposta. Els que ens arriben són molt bons. Però hem de tenir en compte que, com a màxim, només ens arriben tres treballs per institut. Aleshores, com que t'arriben els millors treballs dels millors estudiants, ens sorprenen la feina realitzada, la constància, l'èxit del treball mateix, el mèrit per part del tutor, el nivell de l'estudiant. Nogensmenys, de vegades penso que no sé si compensen la quantitat d'hores dedicades a un treball com aquest, amb resultats més incerts, en aquells estudiants a qui costa d'aprovar les assignatures i després superar la selectivitat. Les valoracions que en poden fer els centres, no les puc fer. La mostra que ens arriba és molt esbiaixada. No sé si és gaire representativa. Per tant, dubto si aquesta valoració es pot generalitzar en la mitjana de tots els treballs. Ara: he passat bones estones llegint treballs de tot tipus de matèria, he après coses que no sabia, des de física fins a literatura i mitologia passant per mapes de contaminació acústica de diverses contrades de Catalunya, per posar uns exemples.

Podem parlar dels tutors. Un tutor que té un estudiant molt estimulat i que té molt clar el treball que vol fer és una situació. Ara bé, la feinada dels tutors, no sé si tots igualment motivats, amb alumnat no precisament brillant i havent de buscar cada any temes i maneres perquè l'estudiant s'hi engresqui, és una altra situació. I no sé quina valoració en fan la majoria dels professors tutors. Aquest és el meu dubte.

Tenim el TR de batxillerat. T'exposo dues visions que argumenten a favor de la matèria. Per un cantó, aquella línia que sosté que cal promoure al batxillerat experiències de recerca, més enllà de les assignatures ordinàries, i que l'alumnat de batxillerat faci una pràctica per aprendre el mètode científic. Per un altre cantó, que el TR ha de pretendre, sobretot, proporcionar a l'alumnat el que en podríem dir *competències bàsiques preuniversitàries*: que l'alumnat aprengui i apliqui les convencions sobre presentació de treballs, l'elaboració de resums, la redacció de la memòria escrita, l'exposició oral del treball, tot plegat amb l'ajut adequat i amb competència suficient de les tecnologies d'aprenentatge i comunicació (TAC). Com valors, doncs, aquests dos raonaments?

Les dues idees em semblen bones i els dos objectius molt correctes. Com que aquests treballs es comencen a plantejar a 1r, es fa el treball de camp a l'estiu i es redacten quan fan 2n, la qüestió que es presenta és si la prioritat de 1r és que aprenguin a fer recerca. Si al costat d'això veiem que a la universitat arriben alumnes amb carències grans de comprensió lectora, de matemàtiques, et fa dir que començar a fer recerca a batxillerat és fantàstic i estimular l'esperit científic és formidable, però, és clar, amb una bona base. I si dedicar massa hores a l'esperit científic ens pren la base fonamental per entendre un manual bàsic em fa dir que de vegades comencem la casa per la teulada. No és el cas, evidentment, dels treballs que nosaltres rebem ja que demostren ciència, hipòtesi contrastada, mètode, molta vocació. Repeteixo que aquests treballs no són representatius de la majoria. Tinc els meus dubtes a l'hora de plantejar-me si no seria millor assegurar d'entrada que tothom sàpiga llegir i entendre el que llegeix, que tothom sàpiga raonar matemàticament i que tothom sàpiga resoldre problemes abans que enfrontar-se a reptes més sofisticats.

Tornant a la pregunta, penso que és important la segona línia de defensa: les convencions, el mètode, etcètera. Encara caldria insistir-hi més perquè, en alguns treballs que són bons, hi trobes a faltar alguns detalls formals relacionats amb la presentació de la informació científica.

Del que acabes de dir, se'n pot desprendre que proposes de retardar fins a la universitat l'inici de l'aprenentatge de recerca per part dels estudiants. És així?

Sí. Anava per aquí. Les dues coses. Hi ha treballs de recerca de batxillerat que tenen més qualitat que molts treballs que veig a la universitat. Però també he de dir que hi ha alumnes que presenten el treball ple de faltes. A nosaltres no ens n'arriben plens de faltes, però n'hi ha. A vegades allò millor és enemic d'allò bo, i dubto que voler emprendre una activitat tan sofisticada i tan avançada és apropiat per a tots els alumnes.

Exemples de treballs susceptibles de tenir una prolongació cap a l'entorn

Coneixes bones pràctiques de TR que tinguin una aplicació de servei cap enfora de l'institut o que sigui susceptible de tenir-lo?

Sí. Te'n puc recordar alguns exemples. Per començar, un treball que feia un estudi de propostes de recuperació de patrimoni històric i arquitectònic de la comarca del Solsonès, concretament una sèrie de torres de defensa, ara abandonades, cobertes de vegetació i fins destruïdes, del temps de les batalles contra els musulmans. La proposta es concretava en una ruta per seguir-les i recuperar-les. Passant a un altre, recordo un treball que va fer un mapa de contaminació acústica d'una ciutat. A partir de la instal·lació d'un calibrador de sons a diferents punts va trobar les zones i les hores en què s'ultrapassava el màxim permès segons les ordenances. Aquest treball és ampliable perquè permetria de fer un mapa de ciutats de tot Catalunya. Un mapa de contaminació acústica de Catalunya podria ser interessant. Altres treballs han fet promoció turística de zones amb aparent escàs atractiu, a través de rutes per a bicicleta de muntanya, tot descobrint els llocs d'interès més notable.

Hi ha molts treballs moguts per l'interès local. Per exemple, buscar i fer el catàleg de les masies d'un territori amb els seus noms i malnoms, fins a elaborar la biografia de personatges locals, estudis d'història de la guerra civil i de les actuacions del maquis. En recordo, ara, un de concret: un TR que acabava sent un catàleg, molt exhaustiu i molt complet, d'artistes plàstics osonencs, especialment vigatans, que no es limitava en la biografia de l'autor sinó que es completava amb comentaris d'altres artistes sobre aquests autors. Aquests treballs tipus catàleg, per dir-ho d'alguna vegada, tenen l'avantatge no tan sols d'una divulgació fàcil pel seu interès social sinó també perquè

poden tenir continuïtat. Treballs de recerca de geografia i d'història locals n'hi ha hagut de molt interessants, cosa que em fa dir que per als ajuntaments respectius es fa necessari de conèixer-los i, en el seu cas, potser, editar-los o almenys donar-los una certa promoció. Al costat de tots aquests, n'hi ha d'altres que estan enfocats cap al món de l'orientació professional, per exemple hi ha estudiants que han fet invents (des de la construcció de guitarres elèctriques fins a reproductors de música passant per la construcció de petits cotxes elèctrics). No sé si aquests s'acosten gaire a la idea del servei, però em sembla que com a aproximació al món professional i a les enginyeries són ben interessants.

Altres treballs que recordo, encara, formen un grup relacionat amb el món de la salut, pràctiques i treballs sobre millora de malalties, que també poden tenir un cert aspecte de servei. En fi, he tingut a les mans un centenar d'aquests treballs, ja que formo part d'un dels jurats d'una àrea temàtica, però, com a coordinador, em lleigeixo tots els treballs premiats, per tant els de les altres àrees, la politècnica i la de la salut, a fi de fer la presentació adequada dels premiats tot ressaltant-ne els mèrits. La base de dades amb els treballs presentats i premiats que tenim a la pàgina web té la intenció, en tant que catàleg de TR, que el professorat vegi què es fa en altres centres i també d'obrir i ampliar línies de recerca per a futurs treballs.

L'enfocament didàctic Aprenentatge Servei a l'educació formal

Penses que des de l'educació formal, escola, institut, facultat, s'aporta alguna cosa a la comunitat? No tant pensant en la institució sinó a través dels treballs i dels projectes educatius.

En el món de la universitat, en algunes carreres més que en altres. Nosaltres tenim des de la carrera d'Econòmiques, on formes directius de banca o d'empresa, fins a la carrera de Teràpia ocupacional, per exemple, que evidentment està pensada a oferir serveis a la comunitat. És evident que és asimètric; en tot cas, en tot tipus d'educació intentem que la part professional no vagi en detriment d'unes quantes idees bàsiques de pertinença a la comunitat. Traduït a la pràctica en unes carreres és més difícil de trobar que d'altres.

En la presentació prèvia a l'entrevista, t'he fet cinc cèntims de l'objectiu de la meva recerca, que és fer casar, en una proposta argumentada i justificada, el treball de recerca de batxillerat (TR) amb l'enfocament didàctic Aprenentatge

Servei (APS). L'impuls i l'interès prové d'una experiència prèvia, el TR A *peu per l'Alt Congost. Tres rutes per gaudir dels Hostalets de Balenyà i Tona* (IES Pere Barnils, curs 2005.2006),¹⁸⁰ que també t'he resumit. Creus que val la pena l'esforç de descripció, d'argumentació i de difusió de l'enfocament educatiu Aprenentatge Servei per a l'educació formal, especialment per a secundària?

Fins ara desconeixia l'enfocament APS. No m'ha arribat, ja que jo no estic en aquest món. La idea em sembla bona però desconec si el professorat té accés a aquesta informació i si s'intenta traduir-ho amb plantejaments d'assignatura. O és que està en un estat molt embrionari?

Embrionari. Se sap, tanmateix, que hi ha moltes iniciatives que en podríem dir d'APS, en què un projecte educatiu surt del centre escolar cap enfora, i que es fan sense saber-ho. Si es divulgues la teoria de l'APS i es coneguessin més les experiències conscients que es comencen a dur a terme aquí i a fora, aquestes iniciatives de què parlava podrien ser més potents.

Això segur. A la universitat, ens passa una cosa semblant amb el Pla de Bolonya. Des de fa temps es fomenta que tothom canviï la seva forma metodològica de fer les classes cap a uns termes més semblants al del crèdit europeu. Ara bé, s'ha de dir que en algunes classes, en algunes pràctiques, ja es portava un tipus de dinàmica que segueix l'esquema del crèdit europeu. No ho sabíem ni en dèiem així, però ja ho estàvem fent. Aleshores, no m'estranya que professorat amb inquietuds i a qui agrada fomentar l'activitat creativa estiguin realitzant algun tipus de servei i aprenentatge sense ser-ne conscient. Estic convençut que aquest enfocament requereix una pràctica molt transversal, que involucri moltes àrees del coneixement. Per sort o per desgràcia, a la universitat l'ensenyament està molt fragmentat en assignatures molt monolítiques, tot i que justament el Pla de Bolonya pretén sortir d'aquestes dinàmiques. Ara per ara, però, aquesta transversalitat és difícil i, per tant, és més difícil encara arribar a algun projecte que tingui prou entitat com per fer sortir de cara a l'exterior la idea del servei.

¹⁸⁰ Un apartat de la memòria escrita està dedicat a aquesta experiència.

Consideracions sobre els avantatges d'un TR amb enfocament APS

Els experts en APS, per exemple el professor Furco als USA i l'equip de professors de la Facultat de Pedagogia de la UB, en els seus estudis han remarcat que els projectes d'APS tenen uns avantatges. Com penses que poden donar-se els aspectes següents en un TR amb aplicació de l'enfocament APS? O sigui, que el seu treball, fent un pas més, serà aprofitat pel seu poble, pel seu propi centre, i que ja es disposa des de bon començament. El primer, motivació.

Segur. De fet, és la principal virtut que hi veig. Perquè, és clar, són moltes hores, són moltes pàgines, és molt d'esforç, i tenir la consciència que només es fa per una nota i que el resultat quedarà arxivat –i pràcticament inutilitzat-, s'ha d'estar molt engrescat personalment per motivar-se per una cosa que saps que no tindrà transcendència a fora. En canvi, aquest element de servei, saber que se'l llegiran, que es valorarà, que se'n parlarà, segur que és un punt molt favorable. El més favorable de tots els que m'has comentat.

Si un TR es porta bé, que compleix aquelles condicions que abans has esmentat, resulta que, enfocat segons l'APS, tots els participants en surten amb beneficis: alumnat, professorat, centre escolar, entitat externa, comunitat receptora. Com valores aquest aspecte?

Els punts forts estan claríssims. El dubte que tinc, però, m'arriba de la quantitat de treballs que cada tutor ha de dirigir. I el que això comporta. La proposta sona molt bé, té bona pinta, com totes les idees que tenen els pedagogs i els experts que implementen els plans d'estudi sobre educació, però després cal veure'n l'aplicació a les aules. El dia a dia. De vegades, les idees més lluminoses s'encallen a la pràctica en fets imponderables, resistències numantines, falta de motivació en part del professorat i de molts alumnes, etcètera. Com a idea, per als alumnes que funcionen és fantàstic. Com que n'hem vist de tots colors, i he de dir que no estic en el món de l'institut, però també ho conec, m'he de preguntar si això que sona tan bé serà possible aplicar-ho a tots els estudiants que van a parar al batxillerat i no amb el mateix grau de motivació ni amb les mateixes perspectives professionals. Ara bé, els punts forts que té a nivell teòric, els veig tots.

És evident que la pretensió no és estendre l'APS entre el conjunt dels TR d'un centre. Un horitzó de la meva recerca es podria expressar amb la frase següent:

“Si a cada centre de Catalunya es realitzés almenys un treball de recerca amb servei a la comunitat cada curs escolar, l'impuls cap a aquest enfocament seria gran i els beneficis educatius i socials també”. O sigui: que hi hagi la possibilitat de triar-la, aquesta didàctica, o d'empènyer-hi aquella proposta de TR que inicialment al professorat li sembli més susceptible de poder-s'hi aplicar. Què et sembla?

La meua opinió, sobretot, és que els professors tinguin l'ocasió de dir-hi la seva i de realitzar-se en les seves inquietuds. Si hi ha un professor a qui agrada la música i troba un estudi que s'hi decanta, tant si el treball deriva cap a un servei com si no, la motivació del tutor és gran. Fa passar molt bones estones. Sobretot valoro aquest aspecte, doncs: aquest plus de relació personal entre professor i estudiant en un àmbit d'interès comú. Si pot acabar amb la publicació del treball gràcies a la col·laboració de l'Ajuntament, amb un catàleg o que el poble tingui accés a una guia, aquest aspecte és de més a més. Com veus, el que valoro és sobretot aquesta realització personal del tutor i l'alumne quan troben el punt de contacte just.

Et poso en consideració un altre punt. ¿La proposta educativa en qüestió no portaria l'alumnat cap a l'aprenentatge en valors i la participació ciutadana, encara que no s'esmenti pel seu nom? Un TR amb enfocament APS no proporciona una ocasió perquè el noi i la noia adquireixen un cert protagonisme social?

Sí. Té això de bo. L'educació en valors val més que es basi a parlar-ne el menys possible i, en canvi, fer-los explícits d'una forma indirecta. Aleshores els components de compromís i de servei públic que poden tenir l'experiència sense haver-ne de fer doctrina em semblen interessants.

Passem al darrer aspecte. El més lligat als objectius de la meua àrea. Que els projectes d'APS ajuden a augmentar el grau de rigor lingüístic i comunicatiu de l'alumnat en haver d'expressar-se cap al defora de l'institut.

És clar que sí. Si la correcció no es fa a dins del centre, l'hauran de realitzar els que l'hagin d'editar. Evidentment, un treball públic amb faltes d'ortografia no és versemblant. De vegades comentem, entre alguns, que els professors de ciències donen tan poca importància a la redacció i a les faltes que no s'hi miren. I els professors de lletres en són tan conscients però que a vegades, en canvi, els resulta

tan irrellevant una qüestió científica que es queden tan tranquils quan declaren la seva nul·litat, per exemple, davant d'una equació. En fi, a mi m'agrada de ser exigent en la part formal, de l'escriptura i de la presentació, però també m'agrada que els de lletres no s'arronsin d'espatlles davant d'una explicació amb un raonament matemàtic. A nivell de batxillerat, potser aquest pensament és demanar una mica peres a l'om.

Molt bé. Estic molt agraït del temps que has posat a la meva disposició.

7.1.4 Dolors Quinquer

**ENTREVISTA A DOLORS QUINQUER,
COORDINADORA DEL PROGRAMA ARGÓ DE LA UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE
BARCELONA (UAB).
ORGANITZADORA DELS PREMIS ARGÓ A TREBALLS DE RECERCA DE
BATXILLERAT ¹⁸¹**

EL TREBALL DE RECERCA DE BATXILLERAT VIST DES DE LA UNIVERSITAT I
DELS PREMIS QUE CONVOCA.
VALORACIÓ DE L'APORTACIÓ DE L'ENFOCAMENT APRENTATGE SERVEI A
L'EDUCACIÓ FORMAL, ESPECIALMENT A BATXILLERAT

**Els perquè d'un premi a treballs de recerca de batxillerat i d'un programa
pensat per relacionar la universitat i els estudis de secundària**

Primer de tot, m'agradaria que m'expliquessis què és el programa Argó que desenvolupeu des de fa uns quants cursos a la UAB.

El programa Argó és el programa de transició entre secundària i universitat de la UAB. Aquest programa cobreix el vessant de connexió a través de l'actualització de coneixement, pràctiques d'estudiants, suport a la recerca. Ens centrem, doncs, en l'apartat del coneixement.

D'una banda, el programa Argó té la línia d'oferir ajut i suport a la recerca a secundària. En aquest sentit, es fan assessoraments a TR. Els professors de la UAB proposen temes, que tenim penjats a la pàgina web, de totes les àrees del coneixement. Hem arribat a uns tres-cents temes, darrere de cadascun dels quals hi ha un professor que es compromet a assessorar un alumne o un grup d'alumnes a desenvolupar-lo. Aquesta tutoria ajuda a acotar el camp d'estudi, a orientar-los metodològicament i amb recursos. De vegades els recursos són bibliogràfics, de vegades són d'instrumental científic.

¹⁸¹ Nota del transcriptor. En aquesta transcripció s'han realitzat uns ajustos de registre lingüístic, que no de contingut, a fi de presentar un text amb les característiques pròpies de l'escrit formal, i no pas de l'oral, amb la finalitat principal de contribuir a una comprensió lectora més eficaç. La professora entrevistada ha revisat el document final. L'entrevista es va dur a terme a Bellaterra, el 28/01/2009, al matí, amb una durada aproximada d'una hora.

D'altra banda, una segona línia és la d'organitzar estades d'estudiants a la universitat. Vam vincular aquesta iniciativa amb una assignatura de batxillerat que es fa a fora del centre, Estada a l'empresa, i que ens proporciona un marc. Volem que els estudiants vinguin amb assegurança escolar, amb una intenció determinada. Aquesta assignatura ho permet ja que la UAB actua com una empresa, en definitiva som una gran empresa. Aquestes estades giren al voltant d'un tema proposat pel tutor, professor nostre, tenen una durada de tres setmanes, en horari de matí, el mes de juliol. Molts dels temes treballats estan en relació amb el tema del TR dels alumnes i fins i tot el professorat de secundària que dirigeix el treball assisteix a les sessions. En definitiva, aquestes estades tenen com a finalitats el contacte amb el món del treball, l'orientació professional i d'estudis futurs i també el suport al TR.

Finalment, tenim els premis Argó, estructurats en tres blocs. Per un cantó, premis als treballs que han rebut el nostre assessorament, per la via de l'estada o l'assessorament en sentit estricte. Per un altre cantó, el segon bloc és dedicat als altres TR, que rebem de diferents centres escolars, amb un màxim de dos per centre. Finalment, tenim una convocatòria de premis específica per a treballs artístics i tecnològics, les característiques dels quals fan que siguin de mal comparar amb la resta dels treballs. Per exemple, el curs passat va guanyar un treball que dissenyava una màquina per envasar oli.

Tot el que t'he explicat fins ara va adreçat als alumnes. Però també pensem en els professors. Per exemple, fem una activitat que, per cert, cada dia va tenint més projecció, que es diu "Un dia a l'Autònoma". Es tracta de convidar professorat de secundària d'una àrea determinada a venir a passar una tarda a la UAB per assistir a una conferència d'un ponent acreditat, especialista d'un àmbit temàtic, acompanyat d'un taller més pràctic o d'una visita a un grup de recerca. Fomentem, doncs, la relació del professorat de secundària amb la UAB per la via del coneixement. Aquest model de formació ha tingut èxit. N'estem contents. A més a més, tenim un butlletí virtual d'actualització científica, anomenat "Argó Actualització", que és un recull de ressenyes i articles, elaborats per professorat universitari, que presenten novetats adreçades al professorat de secundària. Per exemple, bibliografia comentada. D'altra banda, el juliol, organitzem els cursos d'actualització científica i de didàctica, a càrrec de professors nostres. L'any passat, per exemple, vam impartir un curs sobre el franquisme. Aquest any, el tema triat és la literatura de l'exili. I encara em falta de dir el

suport i assessorament científic a professorat de secundària que ha d'impartir l'assignatura nova de trinca, Ciències per al món contemporani.

Valoració del treball de recerca, matèria de batxillerat

L'objectiu de la meua recerca és fer casar, en una proposta argumentada i justificada, el treball de recerca de batxillerat (TR) amb l'enfocament didàctic Aprenentatge Servei (APS). A partir d'aquest punt, m'agradaria de demanar-te, en primer lloc, com valores el TR de batxillerat. Quina opinió en tens?

Penso que és una ocasió fantàstica, per als alumnes, de fer una cosa diferent, d'iniciar-se sobre la recerca i fer una proposta pròpia. És molt interessant des de la perspectiva de l'aprenentatge i crec que hi hauria d'haver més ocasions perquè no es reduís al final del batxillerat. Aquest repte s'hauria d'haver incorporat molt abans i, encara que tinc en compte el projecte de recerca de 4t, novetat d'aquest curs, moltes matèries ja haurien de tenir aquest component, potser en petita escala. Microrecerques o petits projectes, haurien de ser pràctiques habituals. No pot ser que es faci un ensenyament aprenentatge transmissor, d'explicació i exercici, durant un munt d'anys i que, al final, es demani una recerca. No té gaire sentit. Per aquesta banda, doncs, considero que el TR és una proposta interessant.

Pel que fa a la convocatòria dels nostres premis, he de dir que veiem el millor dels TR. I he de dir també que aquests treballs són rebuts cada any molt agradablement pels professors que formen el jurat perquè se sorprenden que uns alumnes de batxillerat puguin fer aquests treballs. Afirmen, per exemple, que ni els seus alumnes de 3r fan aquests treballs. Tenen la impressió que o bé quan arriben a la facultat empitjoren o bé que des de la universitat no se'ls dóna l'oportunitat de realitzar treballs d'aquesta magnitud.

Problemes que veig al TR. Ja he anunciat el primer, que la recerca s'hauria d'avançar. En segon lloc, he de dir que, en els centres, els professors que ajuden a fer aquests treballs no tenen ni un espai ni un temps prou delimitat, la qual cosa provoca una certa precarietat. Un centre que tingui bons TR no és que tingui un alumne que fa un bon treball, que sempre hi és, aquest alumne que el fa pel seu compte, sinó que tingui una mitjana de bons treballs, cosa que vol dir un equip de professors dedicat i una organització interna. Penso que nosaltres tenim èxit en el nostre programa perquè una part de la feina que hauria de fer un professor està feta des d'aquí. Trobar el tema,

l'enfocament, la metodologia, les fonts d'informació. Nosaltres plantejem aquest assessorament com una cotutoria i el professor tutor, al seu torn, ha de procurar que l'estudiant redacti millor i els altres aspectes. Els professors dels centres no sempre poden donar el mateix grau de suport a l'alumne; depèn del tema que s'hagi triat. En alguns casos, el professor hauria de fer una recerca paral·lela per ajudar l'alumne.

A més a més, hi ha professorat de secundària que no ha fet mai recerca. Aleshores, no els és fàcil dirigir els treballs dels alumnes. En conclusió, no tot el professorat està prou a prop de la recerca com per orientar bé els alumnes. A més, si la tasca de direcció de TR no té un reconeixement el sistema no acaba de rutilar. De vegades, i això passa tant als instituts com els centres concertats, la tutoria d'un TR és un pur tràmit.

Una altra cosa que m'agradaria afegir és que alguns centres, per allunyar la recerca de la selectivitat, cada vegada comencen el treball abans. Aleshores, cal dir que uns alumnes acabats de sortir de l'ESO estan mancats de marc, de coneixements, d'un punt de maduresa. Els treballs s'empobreixen com més lluny es troben del final del batxillerat. No és el mateix un treball realitzat a 2n que just després de 4t d'ESO. Entre 4t i batxillerat hi ha un salt considerable; entre 1r i 2n de batxillerat, també.

Aquestes opinions teves són molt valuoses perquè hi ha una doble mirada: des de la universitat, com a coordinadora del programa Argó; des de dins dels centres de secundària, com a professora que n'ets.

Jo penso que tots els treballs bons tenen ajuts externs. Pocs són fruit de la creació de l'alumne sol; tenen ajuts potents. Diria també que una de les condicions per fer un bon treball és saber-se buscar els ajuts. Si l'alumne es queda sol a casa, arribarà fins a un límit; en canvi, si accedeix a ajuts universitaris, d'especialistes, si surt del cau i el contrasta, el treball s'enriqueix. Una bona manera de descobrir aquest aspecte que et comento és llegint la pàgina dels agraïments. S'ha de reconèixer que no tots els centres empenyen els alumnes a buscar aquest ajut extern.

Un altre aspecte. Alguns dels alumnes que fan ús dels nostres serveis demostren que no tenen les habilitats socials prou consolidades. Em refereixo a les habilitats necessàries per saber-se moure. Els fa pànic, per posar un exemple, enviar un correu electrònic a un professor de la universitat. Els costa, també, venir a ensenyar els

treballs als professors que els han ajudat. I altres aspectes d'aquest vessant més social: cartes d'agraïment, un altre exemple. Aquest component d'habilitats socials, en definitiva, també és un aprenentatge per adquirir. Potser caldria que des dels centres els ajudessin a adquirir aquestes competències.

M'agrada haver sentit aquest comentari. Aquest component, com a objectiu associat als altres del TR, s'ha de tenir també en compte. I destaco, al mateix temps, certes concomitàncies amb objectius i beneficis dels projectes d'APS. Obrir les portes de l'institut cap a fora vol dir també establir contactes, desenvolupar relacions i, per tant, aprendre'n.

[L'entrevistador resumeix la seva experiència prèvia de TR amb enfocament APS, *A peu per l'Alt Congost. Tres rutes per gaudir dels Hostalets de Balenyà i Tona* (IES Pere Barnils, curs 2005.2006).¹⁸² La intenció de l'entrevistador és d'aportar un exemple, modest, però real, i que contingui els elements principals de l'APS]

Tenim el TR de batxillerat. T'exposo dues visions que argumenten a favor de la matèria. Per un cantó, aquella línia que sosté que cal promoure al batxillerat experiències de recerca, més enllà de les assignatures ordinàries, i que l'alumnat de batxillerat faci una pràctica per aprendre el mètode científic. Per un altre cantó, que el TR ha de pretendre, sobretot, proporcionar a l'alumnat el que en podríem dir *competències bàsiques preuniversitàries*: que l'alumnat aprengui i apliqui les convencions sobre presentació de treballs, l'elaboració de resums, la redacció de la memòria escrita, l'exposició oral del treball, tot plegat amb l'ajut adequat i amb competència suficient de les tecnologies d'aprenentatge i comunicació (TAC). Com valors, doncs, aquests dos raonaments?

D'entrada he de dir que l'ensenyament de les tècniques d'estudi, per elles mateixes, no porta enlloc. No s'integra mai, com a aprenentatge, ja que s'ensenya una tècnica deslligada del contingut. Aleshores, l'estudiant, quan n'ha de fer ús ho fa d'una altra manera perquè ja no se'n recorda. Per tant, la meua opinió és que s'ha d'aprendre a fer la recerca, fent la recerca. S'ha d'aprendre metodologia de treball científic, fent treball científic. I això des de 1r d'ESO o abans. No s'aprèn la competència sense el contingut.

¹⁸² Un apartat de la memòria escrita està dedicat a aquesta experiència.

Ara bé, centrant-me en el TR de batxillerat, pel que fa al que proposes en concret diria que són dues cares de la mateixa moneda. Va junt. S'aprèn fent.

Jo distingiria entre habilitat i competència. Per mi, competència és l'aplicació. Habilitat, coneixement sense aplicació. Un exemple: quan demano als meus alumnes que facin una comparació entre el paleolític i el neolític, els estic demanant que posin en pràctica una habilitat. L'habilitat de comparar. L'habilitat cognitivolingüística de la comparació. En canvi, si situo l'activitat en un context determinat ("Imagina't que ets un funcionari del govern del Brasil, enviat a l'Amazònia, amb la missió d'exposar a un poble de caçadors i recol·lectors els avantatges de l'agricultura. Què els diries? Què creus que et contestarien?"). Estic preguntant el mateix que abans però en aquest segon exercici l'estudiant ha de passar de l'habilitat a la competència. Havent-s'ho fet seu. En conclusió, vull dir que hauríem d'ensenyar a base d'activitats contextualitzades. És per això que en els premis els TR que només són síntesis bibliogràfiques no són tan ben valorats.

Voldria comentar també que no tots els TR han de seguir el mètode científic. Hi ha treballs que estan molt bé i que no fan ús del mètode científic perquè no totes les matèries tenen les mateixos trets epistemològics.

Valoració del treball de recerca de batxillerat i de la seva tutoria

Un dia vaig sentir l'opinió d'un professor de batxillerat que sostenia que als centres posem unes notes relativament altes als TR. Des del punt de vista de l'avaluació, se sobrevaloren. Saps si s'ha fet algun estudi comparant la nota del TR amb la mitjana de les altres assignatures? Què en penses?

D'entrada he de dir que no en conec cap estudi. Dues o tres vegades ens ha passat, però, i podria ser considerat un símptoma, que algun treball realitzat en el marc de l'Argó, i que ha rebut un premi, el centre, a posteriori, li ha millorat la nota. Sobre aquests aspectes d'avaluació, penso que es fa difícil tenir coneixements profunds sobre tots els temes que els estudiants desenvolupen en els TR. A més, des dels centres no es valora només el producte final, tal com passa en un premi extern, sinó també el procés seguit i l'esforç que ha realitzat l'alumne en concret; per tant, les notes dels centres poden ser sobrevalorades. És lícit, però pot explicar aquesta sobrevaloració.

Altres professors de secundària, ocupats i preocupats pel TR, opinen que, des de la tutoria de la recerca, cal ser molt observadors a l'hora de reduir l'ambició de l'alumnat, acotar el tema i els objectius, i vetllar perquè sigui un treball personal. Com ho veus?

Hi estic d'acord. M'agradaria d'afegir-hi un altre aspecte. La tutoria ha de vetllar també perquè els estudiants no confonguin el que és seu del que són aportacions d'altres. Amb internet, encara cal estar més a l'aguait. Se'ls ha d'ensenyar de citar correctament les fonts. Molts alumnes es pensen que exposant la idea, la idea ja és seva. Aquesta cura amb les fonts, l'ús que fan de les fonts d'informació, és objecte d'atenció dels tribunals dels premis.

Consideracions sobre el TR amb enfocament APS

Et proposo de passar al nucli de la meva recerca. Creus que val la pena l'esforç de descripció, d'argumentació i de difusió de l'enfocament educatiu Aprentatge Servei per a l'educació formal, i des de dins, en tant que professor docent en actiu, i especialment per al TR?

Trobo que tot el que sigui concrecions i aplicacions noves és interessant. Està molt relacionat amb el tema de les competències, de l'aplicabilitat dels coneixements. Crec que és millor que un TR es pugui contextualitzar.

Consideracions sobre els avantatges d'un TR amb enfocament APS

Els experts en APS, per exemple el professor Furco als USA i l'equip de professors de la Facultat de Pedagogia de la UB, en els seus estudis han remarcat que els projectes d'APS tenen uns avantatges. Com penses que poden donar-se els aspectes següents en un TR amb aplicació de l'enfocament APS? O sigui, que el seu treball, fent un pas més, serà aprofitat pel seu barri o població pel seu propi centre, i que ja es disposa des de bon començament.

Motivació de l'alumnat, els beneficis que acaben rebent tots els participants (alumnat, professorat, centre, entitat col·laboradora, receptors), educació en valors, participació ciutadana, aptituds de relació social (com m'has fet veure tu mateixa més amunt)...

Estic d'acord amb tots. No es pot estar en contra de tot això. Està bé. És difícil dir que no. El que trobo més interessant és arribar a concrecions i a contextualitzar els continguts en una situació. I donar-los projecció. Està bé que aquests treballs tinguin aquesta dimensió. Aquest treball que tinc a les mans, per exemple,¹⁸³ podria tenir una prolongació social. No sé què se n'ha fet, si s'ha quedat en un calaix o no, però és un treball molt digne i molt ben fet.

És evident que la pretensió no és estendre l'APS entre el conjunt dels TR d'un centre. Un horitzó de la meua recerca es podria expressar amb la frase següent: "Si a cada centre de Catalunya es realitzés almenys un treball de recerca amb servei a la comunitat cada curs escolar, l'impuls cap a aquest enfocament seria gran i els beneficis educatius i socials també". O sigui: que hi hagi la possibilitat de triar-la, aquesta didàctica, o d'empènyer-hi aquella proposta de TR que inicialment al professorat li sembli més susceptible de poder-s'hi aplicar . Què et sembla?

Repeteixo que és un enfocament que permet concrecions i que per tant ajuda que l'alumne no s'embranchi en temes que no saben on van. La pràctica i l'aplicació són interessants. En el TR amb enfocament APS ja porta inclosa, i això ho valoro positivament, la contextualització. No s'ha de realitzar un esforç addicional. He de dir, parlant de tot, que molts dels treballs que premiem tenen aquest component de poder fer-se alguna cosa més amb el que aporten.

Exemples de treballs susceptibles de tenir una prolongació cap a l'entorn

Coneixes algun TR que s'hagi presentat al vostre premi o al programa Argó que tingui una aplicació de servei cap enfora de l'institut o que sigui susceptible de tenir-lo?

Tots els TR de l'àmbit d'història que recullen la informació a través de fonts orals poden tenir aquest component amb facilitat. En un institut del Vallès, em sembla que el de Sentmenat, es va fer un TR d'aquestes característiques sobre la *Quinta del biberó*. Com que tenien la llista dels implicats, els alumnes van fer un seguiment, amb l'ajut de

¹⁸³ Fa referència al TR titulat *Un passeig pel Solell del Reixac*, de l'alumna Mercè Teruel i Salvador, realitzat sota la direcció de la professora Sussi Arnau, de l'IES Montsacopa d'Olot, curs 2007/08, primer premi Argó.

les famílies, de cadascun d'aquests soldats. La recerca va consistir a descobrir què els havia passat, com havien acabat, el recorregut que havien tingut. Els vam donar un premi i, en l'acte de lliurament, també hi van assistir alguns supervivents d'aquella lleva. L'Ajuntament hi va col·laborar organitzant una exposició amb els materials del treball. Aquestes recerques són vives i tenen molt èxit entre l'alumnat. I tenen diverses virtuts. A més de concretar molt la recerca, serveixen per connectar l'escola i l'entorn, i per fomentar l'intercanvi entre generacions.

Com que estic, a més, al jurat dels Premis Accés de la Fundació Salas,¹⁸⁴ de Sabadell, et puc dir que tots els TR que ens arriben al premi Argó i pertanyen a aquesta modalitat ja els els derivem. És un servei que fem a aquesta fundació. Un dels premis va recaure en l'estudi que va fer un noi sobre l'autisme perquè dues cosines seves pateixen aquesta malaltia.¹⁸⁵ En la justificació del treball, l'estudiant exposava que la finalitat última era ajudar la seva família. Volia fer un treball per trobar respostes a l'ajuda a les seves cosines. Un altre treball premiat va ser el d'un noi discapacitat que va tractar la vela adaptada, un treball molt pràctic, per a poder practicar aquest esport amb aquestes limitacions.¹⁸⁶ El moment de l'entrega del premi va ser emocionant per l'esforç que va fer el noi a l'hora d'explicar-lo. Molts d'aquests treballs premiats per Accés compleixen els paràmetres de treball que dissenya una solució a un problema. Molt a prop del servei, doncs.

L'enfocament didàctic Aprentatge Servei a l'educació formal

Penses que des de l'educació formal, escola, institut, facultat, s'aporta alguna cosa a la comunitat? No tant pensant en la institució sinó a través dels treballs i dels projectes educatius.

Coneixem projectes que en són exemples clars. Per exemple, l'ICE de la UAB i la Fundació Leandre Colomer, van atorgar el Premi Leandre Colomer a un treball col·lectiu dels centres de primària i secundària del barri de Gràcia que varen preparar la celebració de l'annexió de Gràcia a Barcelona, l'any del centenari. Dos anys abans,

¹⁸⁴ Premis Accés de la Fundació Salas per l'Accessibilitat, per als millors treballs de recerca de batxillerat sobre el tema de l'accessibilitat universal (normalització de l'espai físic i social).

¹⁸⁵ *L'autisme*, d'Eduard Castanedo Vila, primer premi Accés 2008 (IES Antoni de Martí i Franquès, Tarragona).

¹⁸⁶ *La vela adaptada*, de Mikel Zawisza Àlvarez, segon premi Accés 2008 (IES les Corts, Barcelona).

s'havia format un grup de treball que s'encarregà de preparar material didàctic. Aquest grup de treball va fer formació al professorat dels centres de Gràcia, tant de primària com de secundària. Aleshores, en el moment de la celebració de l'aniversari de l'annexió es van organitzar activitats en tots els centres del barri sobre el tema: obres de teatre, visites, treballs... Una bona moguda. Bon estímul de la relació entre els centres i l'entorn, el barri. Al final es va acabar editant un llibre gràcies a les aportacions del districte.

Molt bé. Estic molt agraït del temps que has posat a la meva disposició.

7.1.5 Carme Alcoverro

**ENTREVISTA A CARME ALCOVERRO,
PROFESSORA DE LLENGUA CATALANA I LITERATURA. CATEDRÀTICA
D'INSTITUT. MEMBRE DEL JURAT DELS PREMIS BALDIRI REIXAC. DIRECTORA
DE LA REVISTA ESCOLA CATALANA¹⁸⁷**

EL TREBALL DE RECERCA DE BATXILLERAT VIST DES DE LA DOCÈNCIA EN
BATXILLERAT I DE LA PARTICIPACIÓ AL JURAT DE PREMIS.
VALORACIÓ DE L'APORTACIÓ DE L'ENFOCAMENT APRENENTATGE SERVEI A
L'EDUCACIÓ FORMAL, ESPECIALMENT A BATXILLERAT

Valoració del treball de recerca, matèria de batxillerat

L'objectiu de la meva recerca és fer casar, en una proposta argumentada i justificada, el treball de recerca de batxillerat (TR) amb l'enfocament didàctic Aprenentatge Servei (APS). A partir d'aquest punt, i deixat ara de banda els exemples, m'agradaria de demanar-te, en primer lloc, com valores el TR de batxillerat. Quina opinió en tens? Com trobes que s'aplica en els nostres centres de batxillerat?

A mi sempre m'ha semblat molt interessant tot i que reconec que no és una opinió tan general en la majoria del professorat. Penso que el TR tanca el batxillerat; el que passa és que no és fàcil ni de fer ni de dirigir. Molt professorat tampoc no té la preparació per dirigir-los. Aquest és un fet clau. Ara bé, els aprenentatges són enormes. Hi ha l'aprenentatge, que veig que poca gent té en compte, pròpiament lingüístic, perquè, si es corregeix bé, si es refà bé, han d'aprendre que l'escrit ha de ser perfecte. En treballs ben elaborats han de demostrar l'aplicació de tot un seguit de recursos, com és ara aprendre a citar. Aquests aprenentatges ajuden molt els alumnes a madurar, a banda de la recerca pròpiament dita. Un dels problemes del TR és organitzar el discurs: sovint en llegir un treball constates que cada part és una comunitat autònoma deslligada de la resta. En canvi, l'estudiant ha d'entendre que una cosa porta l'altra. Cal buscar els elements teòrics que es necessiten exclusivament per

¹⁸⁷ Nota del transcriptor. En aquesta transcripció s'han realitzat uns ajustos de registre lingüístic, que no de contingut, a fi de presentar un text amb les característiques pròpies de l'escrit formal, i no pas de l'oral, amb la finalitat principal de contribuir a una comprensió lectora més clara. La professora entrevistada ha revisat el document final. L'entrevista es va dur a terme a Barcelona, a la seu d'Òmnium Cultural, el 24/02/2009, al matí, amb una durada aproximada de tres quarts d'hora.

a aquell treball. En la recerca autèntica ja sabem que la part teòrica ha de ser exhaustiva, s'ha de llegir moltíssim. Ara bé, crec que a la recerca del batxillerat no cal que sigui gaire extensa. A partir d'aquest marc, encara que sigui mínim, tot n'ha de sortir i s'ha d'anar enllaçant. És difícil.

Personalment, ja que entro en contacte amb TR presentats al premi i molt ben fets, sovint m'adono que no són recerques, perquè el professor no l'ha pogut o sabut dirigir. Són treballs magnífics, poden ser molt creatius, però no són recerques que segueixin tot el fil conductor a què feia referència fa un moment. Per mi, tot aquest aprenentatge metodològic de rigor, que tota la informació exposada s'ha de justificar, encara que sembli elemental, és essencial. L'estudiant ha d'entendre que es valora la feina ben feta i que s'ha de rescriure fins que sigui un treball ben acabat. En definitiva, sempre que es faci bé, el TR clou un període.

Tornant al punt de les reticències del professorat, he de dir-te que hi ha queixes. Sobretot referides a l'organització interna dels centres. Per posar un cas, entre els professors que en dirigeixen i que fins en són entusiastes, hi ha la preocupació pel poc reconeixement que té el TR per part de la resta del professorat. Costa, aleshores, que en segons quin període no posin exàmens o treballs per no destorbar, per exemple, el final del treball. No s'acaba de valorar i de seguida apareix l'argument que només es fa TR a Catalunya.

M'agradaria comentar-te una altra cosa. Penso que tot aquest procés ha de ser fet per l'alumne. Què passa amb els treballs científics? Hi ha bons treballs científics, és clar, aprenen molt. Però pel que conec, d'aquí a Barcelona, he de dir que es fan molts TR a les universitats, en parcs científics, al Zoo. Els ho donen tot pautat. No dic, preciso, que no aprenguin ja que els professors són els més preparats, i tenen els instruments millors, que no són als instituts. És evident que hi han d'anar, però m'adono que, tot i que els TR que realitzen són magnífics, els alumnes, treballadors, van seguint totes les pautes, però el procés de construcció del coneixement no hi és. Una meva germana que és científica em diu que de vegades els arriben alumnes becaris, en un centre d'investigació avançada, molt preparats, excel·lents, però a qui costa el fet de pensar i de fer tot el procés. Esperen les pautes. I el que els costa més és llegir i escriure. Aleshores penso que és molt important de limitar l'objectiu i de portar un bon seguiment. La direcció és difícil perquè demana moltes hores de conversa. Tot aquest treball de tutoria i de fer pensar en el que fan és bàsic per a aquest objectiu que defenso de construcció del coneixement.

Una altra cosa que volia dir-te és que els treballs més difícils en recerca són els pròpiament literaris i els lingüístics. M'he adonat, al cap dels anys, que demanen una maduresa intel·lectual que els estudiants no tenen. Aquesta realitat ha fet que m'hagi anat decantant cap a treballs de publicitat, o relacionats amb la psicologia, sobre els comportaments. Els TR relacionats amb les humanitats són difícils, si no és que els alumnes siguin molt intel·ligents.

En tot cas, es pot considerar com a factor positiu la presència d'aquests aliats externs que ajuden els centres en la direcció dels TR. Un bon treball ha de tenir ajuda, sigui interna com externa. Com ho veus, tanmateix?

Perquè surtin bé els treballs cal molt d'esforç del tutor perquè, que hi hagi un TR bo a cada centre ja és previsible, perquè hi ha alumnes bons, i si hi ha un pare al darrere, encara més, però es tractaria d'acabar realitzant bons treballs amb l'alumnat mitjà. Això demana hores, organització, pocs treballs a dirigir per professors. Un treball de recerca ben dirigit són moltes hores. Ara mateix, en l'època que passem, l'alumnat té molta informació a l'abast. Quan entren al *google* s'ho baixen tot. Aquest procés és molt interessant: fer-los veure primer allò que és pertinent d'allò que no ho és. La pertinència, en funció dels objectius de la recerca. Als alumnes, aquesta feina els costa extraordinàriament. A més, vetllar per si els llocs webs que consulten són segurs o no. Costa fer-los copiar la referència per demostrar la font. És per això que, per compensar, opto per recomanar-los consultes en biblioteques amb la pretensió, sobretot, de reforçar la fase de consulta de tot un procés que els ha de dur, després de la selecció, de combinar-ho en un discurs coherent.

Per acabar de comentar aspectes sobre el TR, m'agradaria de dir-te que, tot i que defenso una visió oberta a l'hora de deixar triar el tema a l'alumnat, i per això s'hi aboquen, convé que triïn a partir dels seus gustos i ajudar-los a acotar el tema perquè s'hi sentin de gust, perquè s'hi comprometin. D'aquesta manera es poden evitar aquelles actituds de desgana que es tradueixen a no assistir a les reunions amb el professorat i acabar presentant treballs molt insuficients.

Consideracions sobre el TR amb enfocament APS

[L'entrevistador resumeix la seva experiència prèvia de TR amb enfocament APS, *A peu per l'Alt Congost. Tres rutes per gaudir dels Hostalets de Balenyà i*

Tona (IES Pere Barnils, curs 2005.2006).¹⁸⁸ La intenció de l'entrevistador és d'aportar un exemple, modest, però real, i que contingui els elements principals de l'APS.]

Creus que val la pena l'esforç de descripció, d'argumentació i de difusió de l'enfocament educatiu Aprenentatge Servei per a l'educació formal, i des de dins, en tant que professor docent en actiu, i especialment per al TR? Com ho veus?

El problema principal de l'educació és la manca de motivació. Aquesta manca de motivació es dona en tots els nivells. Tant en alumnat de classe mitjana com de classe baixa. En els joves de classe mitjana, si hi ha més pressió, diguem més estímul ambiental per part de la família, podran resoldre satisfactòriament si més no els estudis de secundària. Si a batxillerat no hi ha esforç és difícil. En els nois de nivells socioeconòmics més baixos és difícilíssim perquè molts ja ni tenen aquestes expectatives. Tots els alumnes, tanmateix, que per exemple tindran mòbil, estan educats en aquest presentisme, aquest hedonisme. Aleshores és bàsic, per trencar aquesta idea que són en aquest món només per rebre i, fins i tot, per no fer res, que vegin que allò que fan aporta un servei a la comunitat. La gent quan és generosa, quan dona, se sent molt bé. Com que molts d'aquests nens tenen problemes gravíssims d'autoestima, que s'adonen que no entenen res i són conscients que no arribaran mai al punt on se'ls exigeix d'arribar, aleshores, en aquest sentit, l'APS em sembla extraordinari per la motivació i per l'augment de l'autoestima que pot comportar en l'alumnat. Per tot. I no cal ni dir pel treball de construir bons demòcrates, és evident, de fer-los aprendre que vivim en una societat, que depenem els uns dels altres i que la participació és un mitjà de supervivència. Si tots som depredadors, en quatre dies liquidem el planeta. Estic convençuda que té molta més eficàcia l'aprenentatge enfocat d'aquesta manera que els sermons que els arriben de la mare o del mestre.

Malgrat tot, he de dir que cal vigilar que aquestes pràctiques no caiguin també en la rutina, i que l'alumnat pensi que són iguals a les altres activitats, una cosa més que es fa. El que em sembla interessant de l'APS és que hi hagi aquesta relació amb la comunitat, que permeti als alumnes constatar que hi ha beneficis per a tots els participants. Convé, doncs, que no es burocratitzi sinó que sempre tingui vida, que constantment es vagin creant aquests escenaris d'aprenentatge i servei. En comunitats petites, em sembla que és més fàcil d'organitzar projectes en aquesta línia.

¹⁸⁸ Un apartat de la memòria escrita està dedicat a aquesta experiència.

Fa uns quants números, a la nostra revista, es va publicar un article que presenta una experiència d'APS, al SES de Sant Feliu de Codines, que ha desembocat en una guia dels arbres de la població. Trobo molt interessant activitats com aquestes perquè ajuden els estudiants a fer el procés de conceptualització del que han après. El drama és que massa activitats escolars són rutinàries.

Exemples de treballs susceptibles de tenir una prolongació cap a l'entorn

Coneixes algun TR que s'hagi presentat als Premis Baldiri Reixac o que coneguis per la teva dedicació professional que, en el marc de l'àrea de llengua, tingui una aplicació de servei cap enfora de l'institut o que sigui susceptible de tenir-lo?

Des de ja fa uns anys, he dirigit uns TR a uns alumnes que fan una mena de pràcticum als centres del barri. És a dir: alumnes nostres, que per exemple volien estudiar magisteri, la branca d'infantil, de l'IES Sant Josep de Calassanç, a Barcelona, que són exalumnes d'escoles del barri, feien primer un treball d'observació, molt senzill si es vol veure així, però que consistia en una estada de quinze dies fent una pràctica en els centres. S'observaven aspectes relacionats amb la psicomotricitat, amb el llenguatge, temes relacionats amb la pedagogia i la psicologia. Un d'aquests treballs va ser seleccionat des del districte i, en format article, va ser publicat a la revista *Escola Catalana*.

Seguint amb la publicació en la mateixa revista d'articles provinents de TR, t'he de comentar el del meu fill que, al seu institut, va realitzar un treball d'història, que va ser premiat, i també en va publicar un article en un número de la revista. En aquest cas redactava tot el procés seguit pel TR però redactat des del punt de vista de l'alumne.

Al número de març i abril, de la mateixa revista, sortirà un article d'un alumne menorquí, un noi que deu tenir una intel·ligència superior, perquè fent tot just 1r de batxillerat és un investigador d'un folklorista menorquí que es diu Francesc d'Albanca. En aquest article explicarà el seu procés d'aprenentatge: com arriba a fer aquest treball d'investigador, amb 17 anys. Me'l va adreçar un professor de Menorca i, com que a les Balears no hi ha la matèria de TR a batxillerat, el més destacable és que aquest noi arriba a la investigació molt aviat, cap als 12 anys.

Ara penso en un altre treball, que va ser premi Baldiri Reixac, provinent d'un institut de la perifèria de Terrassa, que tractava de dinamitzar l'ús de la llengua catalana cap als alumnes més petits, nens de parla castellana. O sigui, un treball de sociolingüística que alhora va servir per dinamitzar l'ús de la llengua. Recordo que en aquest centre l'enfocament era d'APS.

Parlant de treballs de tema lingüístic, en un institut de Ripollet fan una experiència molt interessant. El centre va obtenir un premi Baldiri Reixac. En un context d'alumnat procedent de famílies no catalanoparlants, i amb dificultats, molts d'ells, d'acabar la secundària, els alumnes realitzaven un activitat d'avaluar l'ús lingüístic dels professors. Els alumnes, la majoria de parla familiar castellana, amb fulls preparats observaven l'ús lingüístic dels professors, si canviaven de llengua o no, etcètera. L'experiència es fonamentava en un acord, entre els promotors de l'experiment, alumnat inclòs, i el professorat observat. Els alumnes es feien conscients del baix ús de la llengua catalana entre ells, i entre ells i els professors.

Molt bé. Estic molt agraït del temps que has posat a la meva disposició.