Temps d'Educació, 45, p. 273-287 (2013) Universitat de Barcelona

Anàlisi de tres experiències escolars de projectes amb servei

Maria Triay Caimaris*

Resum

En aquest article presentem una síntesi de la investigació realitzada en tres escoles de Catalunya, amb l'objectiu de conèixer i ajudar a implementar la metodologia del treball per projectes amb servei. Per fer-ho, hem dut a terme tres treballs de camp en etapes escolars diferents, hem fet un buidatge de les observacions fetes i hem elaborat uns resultats per a cadascuna d'elles. El nostre propòsit principal és incorporar una acció de servei en un treball per projectes amb la finalitat d'observar què hi varia i veure què suposa aquesta activitat per als seus participants. Així doncs, s'ha prestat atenció a les característiques principals dels projectes amb servei, atenent alhora al potencial que té aquest mètode de treball per a fomentar valors, competències i actituds en l'alumnat.

Paraules clau

aprenentatge servei, ciutadania, educació en valors, projectes, recerca cooperativa

Recepció de l'original: 12 de setembre de 2012
Acceptació de l'article: 29 de novembre de 2012

Introducció[1]

Al llarg de la història, la societat ha encarregat dues funcions molt clares a l'escola. El primer que se li exigeix és que transmeti continguts als seus educands, assegurant-se que l'infant adquireixi uns sabers i una cultura que li permeti desenvolupar-se intel·lectualment. Alhora l'escola ha de formar persones i educar en valors, tot fomentant una sèrie d'habilitats, competències i actituds que ajudin l'infant a viure en comunitat, en una societat lliure i democràtica, tot respectant la diversitat.

El problema és que no sempre aconseguim contemplar aquestes dues comandes simultàniament sinó que creiem que, sovint, les institucions escolars ensenyen coneixements i eduquen en valors paral·lelament.

Tot i això, existeixen algunes pràctiques que ajuden a unificar aquests dos encàrrecs, sense necessitat que l'un sobrepassi l'altre ja que ambdós són importants per a la formació integral de l'infant. Rescatar dues bones metodologies com el treball per projectes i l'aprenentatge servei (APS) pot servir per a establir una nova praxi en la que l'infant assoleixi diferents aprenentatges –continguts, habilitats, valors, destreses, entre d'altres. Els projectes són un mètode científic de treball que posa atenció a la transmissió i adquisició de coneixements a partir de diferents estratègies i oportunitats d'aprenentatge. Alhora, les activitats de servei són útils per al desenvolupament de diferents

(*) Diplomada en Educació Social (UB); màster d'Educació per a la Ciutadania i en Valors (UB); becaria col·laboradora en el Grup de Recerca en Educació Moral (GREM). Adreça electrònica: triay_12@hotmail.com

(1) El text que es presenta és fruit de la recerca realitzada en el màster d'Educació per a la Ciutadania i en Valors durant el curs 2011-2012.

competències perquè al ser «una proposta educativa que combina processos d'aprenentatge i de servei a la comunitat, [...] treballant sobre necessitats reals de l'entorn» (Puig *et al*., 2006, p. 22), l'alumne adquireix una sèrie de valors relacionats amb l'acció de servei que du a terme. Així, sembla que els projectes amb servei són una possibilitat entre d'altres per donar resposta a les dues funcions que la societat exigeix a l'escola, tot garantint la formació acadèmica dels seus alumnes però alhora fomentant-hi diferents habilitats i valors.

Aquest article pretén mostrar, narrar i analitzar tres experiències de projectes amb servei realitzades en l'àmbit formal. El comencem amb una aproximació històrica del concepte d'aprenentatge servei. Seguim presentant la nostra hipòtesi de treball i els objectius que ens plantegem en aquesta recerca. A continuació, expliquem la metodologia que hem seguit i es descriuen les tres realitats a les que hem aterrat com a investigadors. Acabem amb una síntesi dels resultats obtinguts i les conclusions, on plantegem alguns reptes de futur.

Fonamentació teòrica de l'aprenentatge servei

Avui dia, poder fonamentar l'aprenentatge servei (APS) encara resulta una tasca complexa degut a la manca de reflexions teòriques que existeixen sobre aquesta metodologia. Tot i que es poden trobar nombrosos estudis sobre diferents experiències d'APS, l'argumentació teòrica d'aquesta pràctica suposa un repte degut a les diverses aportacions que podrien justificar-la, ja que l'aprenentatge servei no emergeix d'una única disciplina. Així doncs, pretenem fer un breu recorregut històric vers els dos inspiradors principals de l'APS, John Dewey i William James, reflexionant alhora sobre el potencial que té aquest mètode per desenvolupar un aprenentatge significatiu en les persones, per a educar en valors i per a promoure una ciutadania activa.

Els primers antecedents de l'aprenentatge servei es poden trobar en les corrents educatives liderades per John Dewey i William James, entre d'altres, tot i que és l'aportació de Dewey la més significativa per a l'APS. Aquests autors, van aportar idees fundacionals que es poden utilitzar per fonamentar i/o inspirar les pràctiques d'aprenentatge servei que es porten a terme actualment.

En la seva teoria, Dewey parla del principi pedagògic de *l'activitat associada amb projecció social*, amb la qual cosa es refereix al fet que l'activitat només produeix coneixement quan es tradueix en una experiència, és a dir, només quan experimentem aquella acció aprenem alguna cosa. Així doncs, exposa que l'experiència és valuosa educativament sempre que es realitzi de manera cooperativa, ja que els coneixements s'han de construir a partir de la interacció entre iguals i/o adults. Alhora, Dewey declara que aquesta activitat ha de ser *en* i *per* a la comunitat, que ha d'estar associada a fins comunitaris i que ha de tenir una transcendència social. Així, reclama una mena de *civisme pràctic* on l'individu participi en la societat amb la col·laboració d'altres persones.

Dewey també critica en la seva obra la manca de vinculació entre l'escola i la comunitat perquè considera que el currículum escolar del seu temps ignora la societat i les seves necessitats. Per aquest motiu, reivindica que les institucions escolars siguin una part real de la vida activa, unint així l'escola i la realitat existent fora de la institució. L'autor creu que les escoles han de reflectir la societat moderna i que han de donar

eines als infants per tal que aprenguin a viure en el món, «estudiant les necessitats i qualitats dels seus alumnes, les necessitats de la comunitat i les ocasions que la comunitat ofereix per a la prosperitat de l'escola» (Dewey, 1918, p. 194). Així doncs, Dewey pensa que un dels fins que ha de tenir l'escola és el de participar activament en la vida social i en l'entorn més proper.

William James, en una conferència pronunciada a la Universitat de Stanford el 1906, i publicada per primer cop el 1910 per l'Associació per a la Conciliació Internacional, va proposar que el servei civil a la societat podia ser *l'equivalent moral a la guerra*. En aquesta ponència, James es posiciona com a pacifista rebutjant la guerra i defensant una vida on hi regni la pau. Tot i així, creu que els sentiments militars es troben massa arrelats en els ideals de les persones i, per aquest motiu, veu necessari substituir la funció del servei militar en la guerra per a un servei a la comunitat: «l'únic que es necessita d'ara endavant és encendre el temperament cívic com la història passada ha inflamat el temperament militar» (James, 1971, p. 14). L'autor creu que aquest servei suposaria molts beneficis per a la riquesa comuna i que seria una bona manera per a seguir transmetent valors propis del servei militar com la valentia, la responsabilitat, la participació, el desig de servir als demés o la companyonia, entre d'altres. Així, suggereix que s'estableixi un servei civil, útil per transformar la societat, que ajudi les persones a sentir-se orgulloses de si mateixes però també de la seva comunitat: «Totes les virtuts d'un home adquireixen dignitat quan sap que el servei de la col·lectivitat a la que pertany el necessita. Si està orgullós de la col·lectivitat, el propi orgull creix proporcionalment» (James, 1971, p. 11).

A través d'aquesta breu aproximació històrica, hem pogut destacar alguns dels trets característics de l'aprenentatge servei inserits en les diferents aportacions teòriques esmentades. Tot seguit, esmentarem en què consisteix aquesta metodologia, veient també l'eficàcia que té vers els seus participants.

L'APS és una proposta innovadora tot i que sorgeix de diverses pràctiques que ens poden ser familiars com el servei voluntari a la comunitat i la transmissió de coneixements, aptituds i valors a càrrec d'institucions educatives formals i no formals. Tot i així, l'aprenentatge servei no es basa només en dur a terme activitats d'ajuda desinteressada o en diferents estratègies educatives sinó que és un mètode amb el qual s'aprèn a través de la participació en un servei a la societat encaminat per les necessitats que aquesta presenta.

L'APS és, doncs, una estratègia força potent per a desenvolupar un aprenentatge significatiu en els seus participants ja que a través de l'acte de servei, se'ls permet posar en pràctica els diferents coneixements que ells posseeixen. Quan la persona ha de realitzar una activitat per a l'altre, s'implica per adquirir tots els sabers necessaris a fi de portar-la a terme de la millor manera possible i per aconseguir una transformació real en el seu entorn. Alhora, l'acció en si, és valuosa per a promoure l'adquisició de noves competències que sorgeixen del propi acte de servei, com per exemple ajudar els participants a ser més autònoms, que aprenguin a treballar en equip, a tenir més capacitat de decisió o a fomentar un pensament crític vers el que els envolta, entre d'altres coses.

Poder posar en pràctica els diferents continguts adquirits, permet que l'individu en faci una millor comprensió i interiorització d'aquests, ja que la forma més eficaç

d'aprendre és aprendre fent. A més, a través de l'experiència, el participant observa la utilitat real i la transferència d'aquests coneixements. Quan aplica els sabers en un nou context, se'ls dota d'un major valor perquè l'aprenentatge es torna més significatiu al contextualitzar-se en la comunitat. Per aquest motiu, la persona s'adona que el que ha après pot servir també per a beneficiar l'altre, per a contribuir a la millora d'un problema, per tant, no és només ell qui en treu rendibilitat.

Considerem que l'aprenentatge servei és una bona estratègia per educar en valors, tasca força important i necessària en la societat plural d'avui dia. De primeres, val a dir que quan els participants realitzen l'activitat de servei, duen a terme una acció voluntària, un acte d'ajuda sense esperar cap mena de retribució. Així doncs, d'alguna manera, es promouen els valors de la solidaritat, de la generositat, de la cooperació o de l'altruisme, entre d'altres.

Alhora, les activitats d'aprenentatge servei són útils per a educar en valors ja que aquests no es poden inculcar ni transmetre si no es tradueixen en una experiència. Per tant, quan s'ideen pràctiques educatives impregnades de valors com és el cas de l'APS, els participants els reconeixen i els adopten, ja que es troben cristal·litzats en l'acció de servei que es porta a terme. En la gran majoria d'experiències d'aprenentatge servei, es poden adquirir valors com la justícia, l'empatia, la responsabilitat, l'esforç, la companyonia o el respecte, entre d'altres. Així, quan una persona transita per aquestes pràctiques els viu i els percep: «I allò que s'experimenta de veritat té moltes possibilitats de quedar implantat en la ment i el cor dels protagonistes» (Martínez i Puig, 2011, p. 16).

Ens agradaria mencionar també la capacitat que tenen les activitats d'aprenentatge servei per a impulsar una ciutadania activa i participativa. Cal recordar que les persones que intervenen en experiències d'APS aprenen que l'acte que porten a terme no és una acció purament assistencial sinó que aquesta actuació neix per a millorar la seva comunitat i per a aportar alguna cosa als demés. Per aquest motiu, són ells, els protagonistes, els qui detecten les necessitats existents en el seu entorn. Aquesta responsabilitat estimula en ells una mirada més proactiva, situant-los com a ciutadans crítics i com a ciutadans actius capaços de transformar la seva societat.

L'aprenentatge servei ofereix a les persones «la possibilitat de contribuir de manera personal a la millora d'algun aspecte de la vida social» (Puig *et al*., 2006, p. 37), ja que a través de l'activitat de servei es participa en la comunitat. Per aquest motiu, podríem dir que l'APS promou en els individus la possibilitat de desfer-se d'un pensament més individualista per a caminar vers un interès pel benestar general, responsabilitzant-se de qüestions públiques i/o socials, comprometent-se així amb el seu entorn.

Considerem que en els últims anys, hem delegat el nostre compromís vers l'àmbit cívic, deixant de veure allò públic com una cosa pròpia. Per aquest motiu, ressaltem la importància que tenen les activitats d'aprenentatge servei en la defensa del bé comú, ja que amb elles aprenem que allò que passa fora és força important per a tots. Hem de fer-nos més auto-responsables del que succeeix al nostre voltant perquè si no defensem el que ens uneix, no podrem transformar la nostra societat. Com recull Subirats (2012), participar no és només fer sinó que la participació també implica responsabilitat, compromís i capacitat per a prendre decisions.

A través d'aquestes línies, ens hem aproximat a la realitat de l'aprenentatge servei perquè és la metodologia que hem intentat introduir en les diferents escoles que ja duien a terme treball per projectes. Com s'ha pogut observar, es poden trobar característiques i elements propis de l'APS anys enrere ja que, tot hi ser un mètode força jove, neix de corrents educatives històriques molt anteriors a l'aparició d'aquest concepte. Alhora, veiem que l'aprenentatge servei és una pràctica força eficaç per a afavorir l'adquisició de continguts però també de competències i valors. Així doncs, continuarem amb la investigació que hem dut a terme, analitzant els aspectes teòrics de l'APS en les diferents experiències de projectes amb servei observades.

Hipòtesi i objectius

Amb aquesta recerca, ens proposàvem conèixer què ocorre quan dues metodologies com el treball per projectes i l'aprenentatge servei (APS), que generalment funcionen en àmbits diferents, s'articulen de forma conjunta. És a dir, ens interessava esbrinar què és el que varia en un projecte quan s'inclou un servei en aquest. Els aprenentatges es multipliquen? En quina mesura? Pensem que tant el treball per projectes com l'APS són dos mètodes força eficaços per a desenvolupar la motivació, l'interès, l'autonomia o la participació dels alumnes, entre d'altres coses. Així, ens sembla que en unir-se, han d'engrandir tot el seu potencial. Alhora, quan es realitza un servei en benefici d'un tercer, hi entren en joc valors, aptituds i competències que segurament no es potenciarien ni s'activarien només amb el treball per projectes. Per aquest motiu, hem volgut encaminar la nostra recerca a observar, descriure i analitzar què succeeix en diferents contextos escolars on es treballa per projectes i s'incorpora una acció de servei a la comunitat.

En aquesta investigació, ens proposàvem descobrir les característiques del treball per projectes amb servei, considerant diferents elements. En concret, estàvem interessats en veure com els alumnes adquirien aprenentatges, valors i competències al transitar per una experiència d'aquests tipus.

Els objectius formulats en aquesta recerca han sigut els següents:

— Descriure diferents experiències que utilitzen el treball per projectes i inclouen activitats de servei a la comunitat. Ens interessava elaborar narracions etnogràfiques que il·lustressin les diverses experiències observades**.**

— Incorporar una acció de servei a les fases pròpies del treball per projectes. La nostra intenció és orientar el projecte a la millora de la comunitat, esbrinant com es concreta l'acció de servei en aquest mètode de treball.

— Observar l'impacte que té el servei en un treball per projectes, atenent els rols que adopten estudiants i professorat. Es vol prestar atenció al canvi que experimenta la pràctica quan s'hi inclou una acció de servei, considerant també què suposa aquest afegit per als seus participants.

Metodologia de la investigació

Aquesta investigació s'emmarca dintre de la metodologia qualitativa (Sandín, 2003) perquè la intenció és abordar l'experiència de forma global i holística, descrivint la realitat tal i com és viscuda, sentida i/o experimentada pels subjectes de l'estudi, i és alhora interpretada per l'investigador.

Per entendre i viure tot el que succeeix en les experiències de treball per projectes amb servei, necessitem submergir-nos en contextos que portin a terme aquestes pràctiques. Per aquest motiu, el mètode que hem fet servir en la nostra recerca ha sigut l'etnografia ja que volíem «observar com ocorren les coses en el seu estat natural» (Woods, 1987, p. 18). Així, mitjançant l'observació i descripció d'un escenari i d'una mostra concreta, hem pogut comprendre millor l'organització i construcció dels significats d'aquell grup. Alhora, l'etnografia ens ha permès registrar una imatge fidel del grup estudiat, obtenint uns resultats verídics al ser extrets de la pròpia realitat.

En la nostra recerca, hem realitzat tres treballs de camp, apropant-nos a diferents etapes educatives. A continuació, s'especificarà el procés seguit per a desenvolupar-la i seguidament descriurem les experiències observades.

Població a la que s'adreça i contacte amb el centre

Hem realitzat tres observacions, dues d'elles en el mateix centre, perquè sabíem que aquest tenia molta tradició en el treball per projectes. Per tant, hem acudit a dos contextos escolars. Hi vàrem buscar tres mestres que portessin a terme treballs per projectes en les seves aules i els vam proposar que incorporessin una acció de servei vinculada amb el tema del projecte que treballessin. La resposta va ser positiva i finalment vam concretar les tres observacions amb una classe de P5 d'infantil, una de 4t de primària i una de 1r d'ESO.

L'entrada als diferents escenaris ha sigut un procés àgil ja que ens presentàvem com a investigadors del Grup de Recerca en Educació Moral (GREM) de la Facultat de Pedagogia de la Universitat de Barcelona. Acudir als centres amb el suport del GREM ens ha facilitat el camí. Des d'un primer moment, les escoles es van mostrar disposades a col·laborar amb nosaltres, per tant, vam poder iniciar l'estudi sense cap impediment.

Instruments de recollida d'informació

L'instrument principal que s'ha fet servir en la nostra investigació ha sigut l'observació (Taylor i Bodgan, 1986). La modalitat d'observació que hem adoptat ha sigut majoritàriament la de no participant perquè volíem poder contemplar totes les parts, sense desviaments ni distraccions. Tot i així, la realitat no sempre ens ha permès aquesta mínima participació ja que en determinades ocasions, els alumnes, la mestra o la situació, han demandat la nostra intervenció. De totes maneres, han sigut petites accions que no ens han impedit fer l'observació prevista sinó que, a més a més, ens han permès tenir una nova visió de la realitat, des d'un rol una mica més actiu i participatiu.

Per a registrar la informació, també hem capturat imatges i vídeos sobre allò que anava fent el grup estudiat i, especialment, d'aquells moments més significatius del

projecte. D'aquesta manera, hem pogut servir-nos d'un instrument complementari que ens proporciona una informació diferent.

Cada dia observat ha quedat enregistrat en el diari de camp que hem realitzat just en sortir de l'escenari. Durant la mateixa observació, hem apuntat algunes de les dades més rellevants, petites notes de camp i posteriorment, al nostre gabinet de treball, les hem redactat de manera ampliada. Per tant, a partir de les anotacions preses en el context, hem pogut construir un diari de camp més complet i detallat de cada sessió, elaborant un material que després s'ha utilitzat per analitzar les dades extretes.

El contacte que hem mantingut contínuament amb les mestres també ens ha apropat a la realitat del projecte. No s'han enregistrat entrevistes formals però el fet de poder parlar, discutir, planificar les sessions o estudiar com avança la feina amb les diferents docents, ens ha permès situar-nos molt pròxims a la realitat que estaven vivint els alumnes. Alhora, ens ha aportat informació significativa que no ha haguéssim obtingut només amb la nostra observació.

Organització i anàlisi de la informació obtinguda

De cada experiència observada, vàrem llegir tota la informació extreta del context per tal de desglossar-la, elaborant diferents llistats dels temes que apareixien en els diaris de camp. Seguidament, vàrem discriminar aquelles idees poc significatives per al nostre estudi i vàrem agrupar les qüestions importants per a la recerca en categories. Un cop recopilada tota la informació, la vàrem contrastar amb les propostes teòriques que teníem de les dues metodologies considerades: el treball per projectes i l'aprenentatge servei. Així, vàrem organitzar tot el material elaborant dos tipus de resultats: diferents escrits narratius i l'anàlisi de cadascuna de l'experiència.

Participar en un grup de recerca, ens ha permès comentar i contrastar setmanalment les diferents experiències que observàvem. Poder obtenir la visió i l'opinió d'altres persones, ens ha ajudat a obrir la mirada i a contemplar alguns factors que potser no teníem en compte des d'un primer moment.

Com s'ha esmentat anteriorment, al finalitzar l'observació de cada experiència, hem elaborat un material en forma d'article que s'ha entregat a les mestres. A nosaltres, produir aquests escrits ens ha servit per a sintetitzar i donar sentit a tota la informació recopilada a través del diari de camp. També ens ha permès començar a identificar els elements claus d'aquesta pràctica, els quals guiaran els resultats de la nostra recerca.

Per a la professora, l'escrit ha sigut una eina per a prendre consciència de la tasca desenvolupada. En alguns casos –com ara en un institut de Mataró– el document s'ha comentat detingudament amb la mestra i amb l'equip educatiu d'aquella etapa, revisant la seva manera d'entendre i de precisar el treball per projectes.

Descripció de les experiències

Durant el curs 2011-2012, hem realitzat tres aproximacions a la realitat. En el primer trimestre, hem observat a una classe de 4t de primària de l'Escola Fort Pienc de Barcelona. Al llarg del segon trimestre, hem seguit a un grup de 1r d'ESO de l'Institut Puig i Cadafalch, de Mataró. Finalment, en el tercer trimestre, hem acompanyat una classe de

P5 d'Infantil de la mateixa escola que vàrem visitar en el primer trimestre: l'Escola Fort Pienc. Així doncs, ens disposem a presentar-les i explicar-les breument.

Els invertebrats

L'Escola Fort Pienc és un centre de recent creació, ubicat a la dreta de l'Eixample de Barcelona. L'escola acull una població de classe mitjana i des dels seus inicis treballa per projectes trimestrals en tots els nivells educatius.

La classe observada, amb un total de vint-i-cinc alumnes, catorze nenes i onze nens d'entre vuit i nou anys, ha destinant tres hores setmanals repartides en dos dies a treballar el projecte. Els alumnes de 4t A de primària, han estudiat els animals invertebrats perquè aquesta temàtica es contempla dintre del currículum escolar establert. Tot i així, els infants han tingut l'oportunitat d'escollir a quin animal invertebrat volien prestar més atenció: les libèl·lules.

Tant els estudiants com la seva mestra tenen molta experiència en el treball per projectes ja que cada classe en porta a terme tres al llarg del curs. Així, els participants coneixen molt bé quines són les fases i/o els passos que es segueixen i les característiques d'aquest mètode de treball.

El projecte, molt pautat per la mestra, ha inclòs tota mena d'activitats on s'ha treballat de manera interdisciplinària. Per aprofundir en la temàtica, els alumnes han rebut la visita d'un biòleg gràcies a la qual han observat i tocat animals invertebrats vius, han vist diferents vídeos, han buscat a través de la xarxa o han visitat el Zoo de Barcelona, on una professional del centre els ha impartit un taller, entre moltes d'altres coses.

Els estudiants de 4t A de primària han après molt sobre els animals invertebrats i en concret les libèl·lules, i així ho van demostrar quan van presentar un mapa conceptual que havien muntat per als alumnes d'un curs inferior, iniciant-los en la temàtica que treballarien el pròxim any. Alhora, els infants van construir uns PowerPoints plens d'imatges i continguts de la visita que varen portar a terme al Zoo, els quals resten penjats a la pàgina web de l'escola. Per tant, les activitats de servei han sigut de baixa intensitat, centrant-se principalment en la divulgació del coneixement.

Els videojocs

Durant el segon trimestre, hem acompanyat a una classe de 1r d'ESO de l'Institut Puig i Cadafalch, de Mataró. Aquest centre, ubicat a l'extraradi del municipi, atén una població amb un alt índex d'immigració. L'institut no té molt de bagatge amb els projectes ja que gairebé s'hi han iniciat durant aquest curs. Per aquest motiu, els joves d'aquest institut i la seva professora no tenien molta experiència amb el mètode de treball per projectes perquè era el segon que feien.

El grup observat està format per vint-i-dos alumnes, tretze nois i nou noies, d'uns dotze anys. La classe ha dedicat dues hores setmanals al llarg de tot un trimestre per a portar a terme el seu projecte. En aquesta experiència, els joves han tingut l'oportunitat de decidir què volien estudiar, proposant ells mateixos la temàtica del projecte: els videojocs. Així, aquesta no està vinculada al currículum fixat sinó que atén interessos dels alumnes.

La professora, tot i acompanyar els seus alumnes, ha actuat més com a guia, com a orientadora, deixant-los més llibertat per actuar. Quan van decidir que volien investigar els videojocs, els alumnes van agrupar els diferents interrogants que es plantejaven per tal d'establir unes categories d'estudi. D'aquesta manera, cada petit grup de treball s'ha encarregat de buscar la informació a través de la xarxa sobre l'àmbit que li ha estat assignat. Durant la darrera sessió, els diversos equips van exposar davant de la resta de companys tot el material que havien recollit en la recerca a través de la presentació d'un PowerPoint.

Des d'un primer moment, la classe s'havia proposat portar a terme una sessió explicativa a familiars o alumnes de cursos inferiors sobre la realitat dels videojocs. En finalitzar el projecte, tant la professora com els estudiants anaven ofegats pel temps i per les diferents obligacions que havien d'atendre, així que, finalment, no es va portar a terme cap activitat de servei a la comunitat.

Els meus avis

La tercera observació, l'hem portada a terme en la mateixa escola que la primera, degut a la bona acollida que vàrem tenir i a la seva passió vers els projectes. En aquest cas, vàrem acompanyar i seguir una classe de P5 d'Educació Infantil.

El grup estudiat compta amb un total de vint-i-quatre alumnes, setze nens i vuit nenes d'uns sis anys. Per dur a terme el projecte, els alumnes han destinat tres hores setmanals, repartides en dos dies diferents. Alhora, si ha calgut, s'ha fet ús del temps d'altres assignatures perquè tenien un horari més flexible.

Els infants porten dos anys duent a terme un projecte a cada trimestre; per aquest motiu s'han mostrat còmodes amb la metodologia utilitzada. La mestra també té molta experiència en guiar projectes de recerca perquè ja fa uns anys que treballa al centre.

La temàtica que s'ha investigat no ha estat escollida pels alumnes, sinó per l'equip docent de l'escola. En el tercer projecte de cada curs del cicle d'infantil, els alumnes es centren en algun membre de la seva família. Per exemple, a P3 els infants treballen la relació que tenen amb la seva mare, mentre que a P4 reflexionen sobre el nexe que els uneix amb el seu pare. Els alumnes de la classe observada, han basat el seu projecte en la relació que tenen amb els seus avis.

Durant aquest trimestre, els nens i nenes han explicat com es diuen els seus quatre avis, han recordat aquelles coses que fan amb ells, els han entrevistat per a descobrir què els agrada fer durant el seu temps lliure, han buscat fotografies seves, han muntat l'arbre genealògic de la seva família o han après coses noves a partir dels diferents tallers que van realitzar els avis a l'escola, entre d'altres.

L'activitat de servei ha consistit en muntar una exposició al vestíbul de l'escola amb fotografies dels avis fent allò que més els agrada. Per presentar-la, els nens han treballat el concepte de categoria ja que el van usar per organitzar tot el material. En la inauguració, han convidat a berenar els protagonistes i altres membres de la família, gaudint tots d'aquest reconeixement i d'una estona plena d'alegria i afectuositat.

Resultats

A continuació, presentem una síntesi dels resultats extrets en el conjunt de les experiències observades, tot destacant aquelles idees que creiem més rellevants.

El treball per projectes amb servei incrementa la participació dels alumnes

En els projectes, els estudiants participen més que en d'altres activitats o espais escolars perquè la dinàmica utilitzada afavoreix que aportin la seva opinió i s'impliquin de forma activa. Alhora, els alumnes tenen un paper decisiu en diferents moments del procés: seleccionar el tema, proposar les qüestions d'estudi, escollir l'acció de servei que volen dur a terme o exposar els aprenentatges adquirits, entre d'altres. Per tant, d'una manera o altra, tots els estudiants intervenen, encara que sigui a diferent nivell. En les nostres observacions, hem vist com el treball per projectes ha estat un mitjà per incorporar aquelles persones que tenen més dificultats per a participar.

Els projectes potencien una sèrie d'habilitats i competències en els participants

Tot i que són molts els aprenentatges que han adquirit els alumnes de les diferents experiències observades, destaquem els següents a mode de resum:

— L'accés al coneixement s'ha diversificat ja que no ve donat pel docent sinó que són els alumnes els qui han consultat diferents fonts, aprenent a utilitzar estratègies i instruments per buscar la informació.

— Els estudiants han hagut de recopilar la informació, elaborant una síntesi del material extret en la recerca. Els alumnes de primària i ESO han estat els encarregats de determinar quins eren els continguts que els podien ser més útils en la seva investigació.

— Els participants han potenciat les seves habilitats de parla i comunicació perquè les exposicions orals han estat contínues al llarg del projecte. Així, han hagut d'intervenir en diferents moments davant de la classe però també dintre del petit grup per explicar i defensar la seva opinió.

— El treball en equip permet que els alumnes entrenin diferents habilitats per ser més flexibles, per reconèixer i col·laborar amb l'altre, per prendre decisions consensuades o per resoldre conflictes, entre d'altres coses. En les tres experiències, hem vist que el treball cooperatiu posa en joc diferents aspectes que generalment són difícils de gestionar per als estudiants.

— La metodologia per projectes permet als estudiants construir el seu propi coneixement, retenint la informació de forma més significativa i assolint els continguts sense necessitat de memoritzar-los.

— Els projectes apropen els alumnes a les noves tecnologies, ja que per exemple, els participants han après a navegar per la xarxa o a utilitzar programes com el PowerPoint.

La projecció social manté viu el projecte

El servei introdueix un nou objectiu en el projecte: la contribució i la millora de la comunitat. Que els estudiants treballin els diferents continguts tenint en ment el servei que portaran a terme, ajuda que aquest no quedi deslligat del procés d'aprenentatge que es segueix. Saber que els coneixements adquirits serviran per a incidir en l'entorn, suposa un compromís i una responsabilitat per als alumnes. Alhora, el servei es constitueix com a un element motivador, ja que els estudiants saben que un col·lectiu i/o context resta a l'espera de l'acció que ells duran a terme.

Com hem pogut observar, el fet que existeixin relacions personals en el servei, ajuda que es mantingui. Per exemple, els infants de parvulari sabien que no podien decebre els seus avis; havien de sorprendre'ls preparant una acció especial per tal d'agrair-los tot el que fan per a ells.

L'actitud i el rol que desenvolupa el docent és clau per tal que el projecte adopti un camí o un altre

En el mètode de treball per projectes, el professor ha de replantejar-se la seva funció i adoptar un paper que ajudi els alumnes a ser els principals protagonistes. En els projectes amb servei, l'educador no es pot limitar només a explicar la matèria sinó que ha d'oferir un espai per a la participació i ha de ser un bon dinamitzador per tal de garantir la motivació dels seus alumnes, entre moltes d'altres coses. «Es tracta que l'alumnat sigui el centre i l'element actiu de tota la proposta, mentre que l'equip docent passa a tenir el rol de facilitador de contextos i materials que millorin les condicions d'aprenentatge» (Francisco i Moliner, 2010, p. 72).

En la nostra recerca, l'actitud de les diferents mestres ha tingut pes a l'hora de desenvolupar les fases del projecte. En alguns casos, la professora ha determinat en tot moment els passos que s'havien de seguir, assegurant-se així que els seus alumnes adquirien una sèrie de coneixements, però aquests han estat molt poc partícips del seu procés de recerca. En d'altres situacions, la mestra ha preferit acompanyar i orientar els seus alumnes, deixant que fossin ells els que decidissin en tot moment on volien encaminar la seva investigació.

La concreció d'un treball per projectes es pot veure alterada per diferents factors

A través de les observacions realitzades, hem pogut identificar tres elements que dificulten o modifiquen el recorregut dels projectes:

— *L'experiència de l'escola i del docent vers aquest mètode de treball*. Els projectes que es troben integrats en la cultura i dinàmica de l'escola no presenten tantes dificultats perquè els docents tenen més recursos per a desenvolupar aquests tipus de metodologies. Alhora, el pes no recau sobre un sol mestre ja que aquests reben el suport de tota la institució educativa.

— *El currículum escolar*. Que la temàtica del projecte hagi d'estar vinculada al currículum suposa en alguns casos que no estigui lligada als interessos reals dels alumnes. Aquesta distància amb les preocupacions del grup pot fer que la investigació no resulti tan motivadora, si més no en un primer moment.

— *L'edat dels participants*. L'etapa vital dels alumnes influeix molt en la motivació i l'interès que aquests poden mostrar vers el projecte, així com en la seva implicació en les diferents fases. En general, els infants s'han implicat molt més que no pas els adolescents de la classe de 1r d'ESO, tot i que aquests últims va ser l'únic col·lectiu de les tres experiències que va poder escollir el tema del projecte.

Conclusions

La primera fita que ens marcàvem era poder conèixer diferents pràctiques de treballs per projectes amb servei per tal d'elaborar una narració etnogràfica que les il·lustrés. Al llarg de la nostra investigació, hem pogut endinsar-nos en tres aules de diverses etapes educatives i realitzar una observació profunda en cada una d'elles. Aquesta immersió ens ha permès conèixer la realitat d'aquell grup, construint tres escrits descriptius on es narra el recorregut seguit pels participants i on s'analitza l'experiència.

El segon objectiu plantejat anava encaminat a descobrir què succeïa en el treball per projectes quan s'hi introduïa un servei a la comunitat. A través de la nostra recerca, hem pogut observar que l'acció de servei no ha canviat ni alterat les fases establertes en el treball per projectes, però sí que amplia les determinades accions que es portaven a terme en cadascuna d'elles. Recordem que es pot delimitar el camí que es segueix en un projecte en cinc fases (Martín, 2006): 1) Detectar temes que interessen al grup. 2) Formular interrogants. 3) Elaborar informació. 4) Sintetitzar la informació. 5) Avaluar i comunicar els aprenentatges.

El servei no ha de ser només una activitat que apareix al final del projecte sinó que convé que cristal·litzi en diferents moments durant el procés. Per mostrar-ho, veurem com el servei contribueix a cadascuna de les fases d'aquesta pràctica educativa (Martín, 2011), tot relacionant-lo amb l'experiència de la classe de P5, la qual, com cal recordar, va treballar la relació que tenien amb els seus avis.

Pel que fa a la *detecció dels temes* que motiven al grup, l'assumpte escollit ha d'atendre els interessos i preferències dels estudiants però també ha de tenir en compte les demandes reals de l'entorn perquè sigui un projecte amb utilitat social. Convé vincular el tema amb el servei des d'un començament a fi que aquest últim perduri al llarg del projecte. La possibilitat de fer una exposició de fotografies sobre els avis i de muntar un berenar amb els familiars va ser un al·licient per als infants de P5 durant tot el trimestre.

En el cas de la *formulació d'interrogants*, els alumnes han d'obrir el tema al màxim, plantejant totes aquelles qüestions que els susciti però alhora elaborant propostes d'acció en el medi que siguin viables i vinculades a l'adquisició de coneixements. No es tracta de plantejar-se grans fites sinó petites accions que puguin incidir positivament en l'entorn. Els infants de parvulari varen pensar diferents propostes per tal de sorprendre els seus avis i agrair-los tot el que fan per a ells. Finalment, varen decidir organitzar l'exposició i convidar-los a berenar per gaudir d'una estona conjunta.

La *recerca i selecció d'informació* en diferents fonts ha d'anar encaminada a donar respostes als interrogants anteriorment plantejats però també a començar a preparar el servei, apropant-se per exemple al context escollit per tal d'assegurar-se que aquest atengui unes necessitats reals. Per a conèixer els entreteniments dels seus avis, els

infants de P5 els van haver d'entrevistar, demanant-los alhora fotografies per muntar l'exposició.

Al *sintetitzar la informació* i produir-se el servei, els alumnes han de reconèixer els diferents aprenentatges adquirits durant el procés. Així, quan desenvolupen l'actuació en la comunitat, posen en joc una sèrie de coneixements, habilitats, valors i destreses per tal que la intervenció es faci de la millor manera possible. Durant l'exposició, els infants de P5 van tenir cura dels seus avis, anant-los a rebre a l'entrada i convidant-los a prendre alguna cosa. Alhora, van ser ells mateixos els qui els van presentar el mural, explicant-los com l'havien construït, posant en pràctica els diferents coneixements apresos.

Finalment, en el moment *d'avaluar i comunicar els aprenentatges* adquirits cal reflexionar també sobre el procés que s'ha seguit per dur a terme el servei, la relació que s'ha mantingut amb el context i/o destinataris, l'impacte del servei o què els ha aportat aquesta acció a títol personal, entre d'altres. La mestra de la classe de P5 va voler concloure el projecte fent un recordatori, a fi que els infants poguessin prendre consciència del camí recorregut.

El tercer propòsit formulat en la nostra investigació no s'ha pogut assolir de manera completa, per la manca d'activitats de servei en les diferents experiències observades. Sabem que hem vist i contemplat diversos elements però pensem que aquests haurien sigut més nombrosos i més variats si el servei hagués tingut més pes en cada una de les pràctiques. Les actituds i competències que es fomenten en l'alumnat que transita per un treball per projecte no són les mateixes quan s'inclou un servei perquè aquest compta amb un nou propòsit: millorar la realitat. Així doncs, en algunes observacions, ens hem perdut coses referents al servei com per exemple què s'ha fet per escollir-lo, com s'ha articulat i com s'ha portat a terme, què ha suposat per als alumnes aquesta acció o quin benefici ha comportat a la comunitat, entre d'altres. El treball per projectes ha sigut útil perquè els estudiants hagin adquirit diferents aprenentatges a partir d'una metodologia rigorosa de treball, però la manca d'implicació en la transformació de l'entorn ha suposat que els participants no hagin desenvolupat algunes competències i/o valors relacionats amb el servei.

En aquest sentit, podem concloure que l'escola encara té camí per recórrer a l'hora d'incidir en l'entorn i apostar per pràctiques orientades també a la formació en valors dels estudiants. És essencial que aquests s'apropiïn de coneixements però alhora és fonamental que puguin ser bons ciutadans. No es tracta que solament siguin «bons alumnes» dintre de l'aula sinó que siguin participatius, respectuosos i solidaris amb la seva comunitat.

Després d'haver desenvolupat la nostra recerca, considerem que els treballs per projectes amb servei promouen la participació dels centres educatius en el seu entorn social (Palos, 2009), afavorint la formació integral dels nois i noies. Per aquest motiu, pensem que contemplar mètodes com aquest ajuda l'escola a cobrir l'aprenentatge acadèmic dels seus alumnes però també a formar-los com a ciutadans actius i transformadors. Aconseguir una societat més justa, més inclusiva, cohesionada i equitativa és tasca de tots. Per tant, creiem que per tal que els infants s'apropiïn de valors com la solidaritat, el respecte, la cooperació o la responsabilitat, l'escola ha de donar suport a la família a l'hora d'educar en valors.

Referències

Dewey, J. (1918) *Las escuelas del mañana*. Madrid, Librería de los sucesores de Hernando.

Dewey, J. (1926) *Ensayos de Educación*, (Obras de Dewey, vol. II). Madrid, La Lectura.

Francisco, A.; Moliner, L. (2010) «El Aprendizaje Servicio en la Universidad: una estrategia en la formación de ciudadanía crítica». *REIFOP* (Espanya, Universitat Jaume I) 13 (4), p. 69-77. Disponible a: http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1291992629.pdf [accés: 05.12.2012].

Hernández, F. (2000) «Los proyectos de trabajo: la necesidad de nuevas competencias para nuevas formas de racionalidad». *Educar* (Espanya, Universitat Autònoma de Barcelona) 26, p. 39-51. Disponible a: http://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn26p39.pdf [accés: 05.12.2012].

— (2002) «Los proyectos de trabajo: un mapa para navegantes en mares de incertidumbre». *Cuadernos de Pedagogía*, 310, p. 78-82. Disponible a: http://www.ub.edu/ntae/jquintana/sarria/hernandezC&P310_2000.pdf [accés: 05.12.2012].

James, W. (1971) *The Moral Equivalent of War and other Essays Selections from Some problems in Philosophy*. Nova York, Harper Torchbooks.

Martín, X. (2006) *Investigar y aprender. Cómo organizar un proyecto*. Barcelona, Horsori.

— (2011) «Treball per projectes amb servei a la comunitat». *Temps d'Educació*, 41, p. 57-67.

Martínez, M.; Puig, J.M. (2011) «Aprenentatge servei: de l'Escola Nova a l'educació d'avui». *Temps d'Educació*, 41, p. 11-23.

Molinos, M.C. (2002) *Concepto y práctica del currículum en John Dewey*. Pamplona, Eunsa.

Palos, J. (2009) «¿Por qué hacer actividades de aprendizaje servicio?» a Puig, J. M. (coord.) *Aprendizaje Servicio (APS). Educación y compromiso cívico*. Barcelona, Graó, p. 151-163.

Puig, J. M. (coord.) (2009) *Aprendizaje Servicio (APS). Educación y compromiso cívico*. Barcelona, Graó.

Puig, J. M.; Batlle, R.; Bosch, C.; Palos, J. (2006) *Aprenentatge Servei. Educar per a la ciutadania*. Barcelona, Octaedro.

Sandín, M. P. (2003) *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid, McGrawHill.

Subirats, J. (2012) «L'aprenentatge servei, una manera actual de vincular educació, participació i acció». *4a Jornada d'Intercanvi d'Experiències d'Aprenentatge Servei*. Barcelona, Centre Promotor d'Aprenentatge Servei i Fundació Jaume Bofill (ponència).

Taylor, S.J.; Bogdan, R. (1986) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, Paidós.

Woods, P. (1987) *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona, Paidós.

Análisis de tres experiencias escolares de proyectos con servicio

Resumen: En este artículo presentamos una síntesis de la investigación realizada en tres escuelas de Cataluña, con el objetivo de conocer y ayudar a implementar la metodología del trabajo por proyectos con servicio. Para ello, hemos llevado a cabo tres trabajos de campo en etapas escolares diferentes, hemos hecho un vaciado de las observaciones realizadas y hemos elaborado unos resultados para cada una de ellas. Nuestro propósito principal es incorporar una acción de servicio en un trabajo por proyectos con la finalidad de observar qué varía en él y ver qué supone esta actividad para sus participantes. Así pues, se ha prestado atención a las características principales de los proyectos con servicios, atendiendo a la vez al potencial que tiene este método de trabajo para fomentar valores, competencias y actitudes en el alumnado.

Palabras clave: aprendizaje-servicio, ciudadanía, educación en valores, proyectos, investigación cooperativa

Analyse de trois expériences scolaires de projets avec service

Résumé: Dans cet article, nous présentons une synthèse de la recherche réalisée dans trois écoles de Catalogne, dans le but de découvrir et d'aider à mettre en œuvre la méthodologie du travail par projets avec service. Pour ce faire, nous avons effectué trois travaux de terrain à des étapes scolaires différentes, nous avons réalisé un vidage des observations faites et nous avons élaboré des résultats pour chacune d'elles. Notre propos principal est d'incorporer une action de service dans un travail par projets dans le but d'observer ce qui varie et de voir ce que suppose cette activité pour ses participants. Ainsi, nous avons prêté attention aux caractéristiques principales des projets avec service, en tenant compte en même temps du potentiel de cette méthode de travail pour développer valeurs, compétences et bonnes attitudes chez les élèves.

Mots clés: apprentissage service, citoyenneté, éducation aux valeurs, projets, recherche coopérative

Analysis of three school experiences of service-learning projects

Abstract: In this paper, we present a summary of research carried out at three schools in Catalonia to understand and help to implement the method of project-based service-learning. We carried out three field studies with different school years, collected data from the observations, and drew up results for each study. Our main aim was to incorporate a service activity in project-based learning, to observe how this affected the project and what the service activity meant to participants. Consequently, we focused on the main principals of project-based service-learning, and on this method's potential to promote student values, skills and attitudes.

Key words: service learning, citizenship, values education, projects, cooperative research