



<Article>

Components del procés interactiu que afavoreixen la formació de l'alumnat a l'educació secundària obligatòria*

Núria Giné Freixes i Begoña Piqué Simón

Data de presentació: 23/11/2009

Data d'acceptació: 15/02/2010

Data de publicació: 23/03/2010

*La recerca duta a terme ha estat possible gràcies a l'ajut de l'Agrupació de Recerca en Ciències de l'Educació (ARCE), que va concedir en la convocatòria de l'any 2008.

//Resum

L'educació secundària obligatòria sembla que estigui permanentment en crisi: situacions conflictives entre els diferents agents, fracàs escolar, bullying o reiterades modificacions curriculars són alguns dels múltiples exemples que envaeixen els medis educatius i el debat social i accentuen les crítiques i les experiències negatives que es donen en aquesta etapa educativa. Certament, la secundària obligatòria té com a repte fonamental la comprensivitat, que comporta l'atenció a la diversitat de tots els adolescents en una etapa vital complicada; aquest repte educatiu i social, sens dubte, ha de tenir ombres, però també té llums en forma d'experiències reeixides que convergeixen en un millor i major aprenentatge de l'alumnat.

La recerca que es presenta en aquest article es proposa fer emergir i difondre les característiques que reuneixen les pràctiques exitoses que es donen a les aules de la secundària obligatòria. La metodologia usada per assolir aquesta finalitat essencial ha estat el recull i l'anàlisi de relats de persones de diferents trams d'edat sobre les seves millors experiències en la secundària obligatòria com a alumnes. Els diversos objectius que es pretenen amb el recull i l'estructuració d'aquestes veus es poden sintetitzar en dos: identificar les característiques essencials o components de les «bones pràctiques» i contribuir a la reflexió i el debat en la formació inicial i permanent del professorat.

A partir de les aportacions recollides es pot concloure que:

- A l'ESO, en el nostre context, es registren nombroses experiències reeixides per a l'aprenent. Les experiències tenen in comptables formes de concretar-se en la pràctica (en forma de projectes, plans estratègics, programes concrets de determinades matèries, etc.).
- Malgrat la diversitat de pràctiques concretes, hi ha un nombre reduït de components que determinen i caracteritzen aquestes pràctiques reeixides. El nostre treball identifica aquests components i els agrupa en cinc categories que es refereixen a aspectes de metodologia, continguts, relació educativa, relació entre iguals i projecte de centre.

//Mots Clau

ESO, components d'ensenyament-aprenentatge, aspectes afavoridors, experiències d'èxit, relat biogràfic.



Núria Giné Freixes i Begoña Piqué Simón. *Components del procés interactiu que afavoreixen la formació de l'alumnat a l'educació secundària obligatòria.*

//Referència recomanada

Giné-Freixes, N.; Piqué Simón, B. (2010) Components del procés interactiu que afavoreixen la formació de l'alumnat a l'educació secundària obligatòria [En línia] *REIRE: Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, Vol. 3, núm. 1, 66-83. Accessible a: <http://www.raco.cat/index.php/REIRE>

//Dades de les autores

Núria Giné Freixes; Professora titular d'universitat; nuria.gine@ub.edu

Begoña Piqué Simón; Professora titular d'universitat; bpique@ub.edu

Les dues autores pertanyen actualment al grup consolidat de recerca EMA (Entorns i Materials per a l'Aprenentatge), de la Universitat de Barcelona.

1. Justificació

La recerca que es presenta ha estat desenvolupada pel Grup de Recerca d'Ensenyament Secundari Obligatori de la Universitat de Barcelona (Gr-esoub). Aquest grup té tres línies prioritàries de treball. La primera desenvolupa una concepció de la realitat educativa de l'ESO des d'una visió àmplia i diversa; la segona pretén observar i analitzar la realitat educativa dels Instituts des d'una perspectiva que, més enllà del dèficit, accentuï els aspectes d'intervenció des d'un enfocament curricular i contextual; la tercera línia es concreta en la realització de propostes d'intervenció i acció des d'una concepció educativa inclusiva. La nostra tasca al voltant de l'educació secundària obligatòria s'inicia en el marc del Departament de Didàctica i Organització Educativa de la Universitat de Barcelona, durant el curs 2003-2004, en el qual tenen origen unes primeres trobades d'intercanvi d'informació i de debat entre diferents professionals implicats en l'etapa educativa de secundària obligatòria, que coincideixen en una preocupació comuna respecte de l'alumnat que no segueix amb èxit la seva escolaritat.

L'origen de la recerca realitzada és conseqüència de la percepció que tenim, a través del nostre contacte amb la realitat de l'ESO, que s'està construint una imatge bàsicament negativista sobre les possibilitats, les realitats i els resultats d'aquest tram educatiu. Per la nostra part, creiem que aquesta etapa representa el repte més gran del sistema educatiu actual, ja que és l'última de les etapes obligatòries i, per tant, el tram educatiu al qual correspon formar ciutadans capaços d'incorporar-se a la societat i de transformar-la. Tenim el convenciment que en diversos instituts, i de la mà de bons professors i professores de secundària, s'estan duent a terme «bones pràctiques» que tenen en compte diferents aspectes curriculars, siguin aquests aspectes metodològics, de relació, d'organització, de contingut d'aprenentatge, etc.

En síntesi, ja que una etapa tan fonamental i decisiva com l'ESO és constantment devaluada per diferents col·lectius socials i, fins i tot, des de dins de l'entorn educatiu, ens proposem recuperar les bones experiències que sabem del cert que tenen lloc. Per fer-ho, hem decidit acostar-nos-hi des de la mirada de l'alumnat, perquè el que realment importa és la formació de l'estudiant, i això fa que considerem interessant cercar la veu dels implicats que ja han superat el tram de



Núria Giné Freixes i Begoña Piqué Simón. *Components del procés interactiu que afavoreixen la formació de l'alumnat a l'educació secundària obligatòria.*

l'ensenyament obligatori, des dels més propers (al batxillerat) fins als de 24 anys o més. Són, doncs, aquestes persones qui, des d'una certa distància, poden recuperar subjectivament allò que els ha estat valuós per a la seva vida.

En recollir i difondre aquestes aportacions, a més d'aconseguir compensar en alguna mesura l'allau de crítiques negatives dominant, creiem que podem fer una aportació que té un doble interès per a la comunitat educativa:

- En primer lloc, es busca la màxima heterogeneïtat entre els/les informants. L'obtenció d'informació sobre allò que ha ajudat estudiants diversos a aprendre fa que les seves aportacions siguin transferibles al conjunt d'alumnes, siguin quines siguin les seves característiques.
- En segon lloc, com que els estudiants estan immersos en el nostre sistema educatiu, les pràctiques educatives no esdevenen hipotètiques, sinó que són reals i es porten a terme als nostres centres.

2. Objectius

La pretensió última d'aquesta recerca és identificar els components del procés interactiu que són o han estat rellevants per a la formació integral dels alumnes de secundària. Creiem que algunes de les pràctiques educatives interactives en l'etapa adolescent en els instituts han ajudat i ajuden a créixer emocionalment i cognitivament els nostres adolescents. En identificar aquestes pràctiques, podrem oferir al conjunt de la comunitat educativa les aportacions següents:

- Fomentar una visió més realista i equilibrada d'allò que succeeix a les aules de secundària, que, sovint, ha estat reflectida des d'una mirada desviada envers el conflicte i el negativisme.
- Ajudar a la reflexió dels actuals i futurs professionals docents.
- Mostrar que hi ha diferents estratègies i diferents accions que atenen les diferències personals i evitar que es donin desigualtats per a l'aprenentatge.
- Confirmar, valorar i incentivar la tasca innovadora que molts professionals, des de la seva àrea curricular i en cadascuna de les aules, han portant a terme i estan fent actualment.
- Oferir una mirada positiva i destacar accions educatives que ajuden a l'aprenentatge de tots els alumnes d'ESO.
- Fer una crida a la coresponsabilitat d'altres agents educatius en l'educació dels adolescents i joves.



Núria Giné Freixes i Begoña Piqué Simón. *Components del procés interactiu que afavoreixen la formació de l'alumnat a l'educació secundària obligatòria.*

Per això, la recerca es planteja aconseguir els objectius següents:

1. Identificar «bones pràctiques» educatives des del punt de vista de l'adolescent i el jove.
2. Organitzar les dades obtingudes en categories per fomentar la intel·ligibilitat, la interpretació, la reflexió i l'aplicació a les pràctiques docents ordinàries.
3. Contribuir, amb uns resultats en clau d'èxit, al debat i la reflexió en la formació del professorat de secundària per incrementar el coneixement sobre aquesta etapa educativa i contrarestar la imatge derrotista del context actual de l'ESO.

3. Metodologia

Per donar resposta als objectius pretesos, utilitzem la recerca narrativa (en forma de relat biogràfic escrit). Aquest tipus d'indagació, d'acord amb Bolívar et al. (2001), comporta un enfocament específic de la recerca amb la seva pròpia credibilitat i legitimitat per construir coneixement en educació. «Entenem com a narrativa la qualitat estructurada de l'experiència entesa i vista com un relat; per l'altre (com a enfocament de recerca), les pautes i les formes de construir sentit, a partir d'accions temporals personals, per mitjà de la descripció i l'anàlisi de les dades biogràfiques» (Bolívar, 2002: 43).

La narrativa de pràctiques escolars és una modalitat d'indagació pedagògica orientada a reconstruir, fer disponibles públicament i interpretar els sentits i els significats que els/les participants de la interacció educativa produeixen i posen en joc quan verbalitzen, conversen, escriuen, llegeixen... i donen, en definitiva, significat col·lectiu a les seves experiències. El seu propòsit general és impulsar lectures dinàmiques i productives sobre les experiències i les relacions pedagògiques que es porten a terme en situacions institucionals, geogràficament i històricament localitzades; per això persegueix la descripció densa dels mons escolars, les pràctiques educatives que tenen lloc, els subjectes que els habiten i les fan, i les comprensions que elaboren i recreen els protagonistes per «establir la significació que determinades accions socials tenen per als seus actors» (Geertz, 1990: 21).

Per aconseguir aquesta descripció densa, els dispositius de treball es focalitzen en l'elaboració individual i col·lectiva de relats pedagògics i textos interpretatius per part dels participants en l'acció didàctica, i en el nostre cas aquests participants són els protagonistes reals del procés d'aprenentatge, és a dir: els/les estudiants.

Els textos i les narracions s'orienten a desenvolupar «el que succeeix» en els espais escolars i «el que succeeix» als actors educatius quan els transiten. La pretensió és contribuir al coneixement real i profund de les bones pràctiques a les aules de secundària, més enllà dels estereotips, perquè «els grans principis universals i abstractes, per la seva generalització, distorsionen la comprensió de les accions concretes i particulars. Una hermenèutica –narrativa, per contra, permet la comprensió de la complexitat» (Bolívar, op. cit.: 45).



Núria Giné Freixes i Begoña Piqué Simón. *Components del procés interactiu que afavoreixen la formació de l'alumnat a l'educació secundària obligatòria.*

La població participant ha estat d'un total de 162 persones que pertanyen a diversos instituts de secundària (28 % de 16 a 18 anys) i a l'àmbit universitari (38 % de 18 a 20 anys, 15 % de 20 a 22 anys i 19 % de 22 a 24 anys) de la província de Barcelona. A tots se'ls ha demanat la seva aportació a partir de la consigna següent: «Relata de manera esquemàtica una acció o decisió que va prendre el professorat o el centre i que et va suposar una bona experiència formativa.»

Per a l'anàlisi i la interpretació de les dades, es fa una construcció o generació inductiva de categories a partir de la identificació d'unitats de significat, en marcs de codificació que s'utilitzen per classificar les dades en funció de categories similars, sense oblidar en cap moment l'expressió dels protagonistes que aporten informació. Mitjançant aquest procés analític de fragmentació i identificació de dades (seguint el mètode de comparació constant de Glaser i Strauss, 1967), es conceptualitzen aquests significats i es pot proposar un model de bones pràctiques escolars en la secundària. Aquest model resulta potencialment intel·ligible per als seus integrants (perquè emergeix dels seus propis espais i contextos), al mateix temps que orienta la transformació educativa en un àmbit, com és el de l'educació secundària obligatòria, que resulta clau en l'actual sistema, però que també és qüestionat en la seva posada en pràctica.

En síntesi, a nivell metodològic ens hem plantejat aquests objectius:

- Recollir diferents mirades positives d'exalumnes sobre la millor experiència educativa durant l'educació secundària.
- Utilitzar una metodologia qualitativa, de tipus narratiu, per respectar de manera ordinària i familiar l'expressió, que és el llenguatge.
- Organitzar i estructurar les dades per adequar-les al llenguatge, la terminologia i el registre científic habitual en el camp de la didàctica i la pedagogia.

4. Resultats i discussió

Els resultats obtinguts de l'anàlisi feta sobre les narracions aportades pels alumnes d'edats compreses entre els 16 i els 25 anys han proporcionat 492 pràctiques¹ realitzades als seus instituts que els han ajudat a aprendre més i millor. Aquestes aportacions es poden reunir en 5 grans categories o components rellevants per a un millor aprenentatge:

¹ La diferència rellevant entre el nombre de participants (162) i el nombre d'aportacions (492) s'explica pel fet que són escassos els informants que limiten la seva aportació a una sola pràctica; així, majoritàriament relaten més d'una experiència, malgrat que la consigna que se'ls proporciona els demana «una acció o decisió». Quant a la recerca, lluny de representar un inconvenient, considerem que aquest fet és positiu, i l'interpretem com la mostra d'un alt grau d'implicació per part dels informants, que no es limiten a un mínim esforç, sinó que s'interessen per reflectir un retrat el més complet possible de les seves experiències.



Núria Giné Freixes i Begoña Piqué Simón. *Components del procés interactiu que afavoreixen la formació de l'alumnat a l'educació secundària obligatòria.*

1. Els aspectes metodològics
2. Els continguts curriculars i el creixement personal de l'alumnat
3. La relació educativa del professorat amb l'alumnat
4. La relació entre alumnes
5. L'organització del centre educatiu.

Aquestes categories emergeixen de les aportacions fetes pels informants, però han estat agrupades des del punt de vista científic per tal de contribuir a la seva intel·ligibilitat. És desitjable que representin també els cinc components fonamentals que intervenen en qualsevol acció educativa que tingui possibilitats d'esdevenir una bona pràctica i que és afavoridora de l'aprenentatge de tot l'alumnat.

4.1. La metodologia i les estratègies didàctiques

En aquesta categoria s'han agrupat 152 aportacions (un 31 % del total) que fan referència al dispositiu didàctic que es desplega a l'aula. D'acord amb la definició que en fa Merieu (1987), un dispositiu didàctic es concep, des de la perspectiva constructivista, com una situació concreta i delimitada que es dissenya i es posa en marxa per aconseguir que l'aprenent efectui, ell mateix, l'operació mental necessària per aprendre (ja que només el subjecte pot aprendre i, per fer-ho, requereix condicions precises). El dispositiu es dissenya en funció del fort impacte que tenen per a l'aprenent les situacions concebudes específicament per a l'aprenentatge. Aquesta categoria inclou, en conseqüència, diversos components específics, entre els quals destaquen la interacció i l'agrupament de l'alumnat, l'organització de l'espai i la selecció de materials, la selecció i la diversificació de propostes i activitats, la seqüenciació didàctica i l'avaluació.

Entre els aspectes que anomenem metodològics i que recorden amb especial significació els/les informants de la recerca destaquen els següents (per ordre de rellevància segons el nombre d'aportacions sorgides en la recollida de dades):

a) D'una manera destacada, s'esmenten tot un seguit d'estratègies didàctiques; si hom fa atenció al nombre de referències en aquest sentit (un 30 % del total d'aportacions sobre metodologia), caldrà deduir que els/les alumnes atorguen una gran importància a la manera de treballar a la classe i tenen opinions precises i molt compartides sobre el que anomenem estratègies didàctiques. Aquestes opinions, a més a més, s'arreglaren clarament amb les orientacions innovadores en el terreny de la didàctica de les diverses matèries. La manera d'ensenyar i la manera de ser dels professors –és a dir, la qualitat de la comunicació professor-alumne– constitueixen per als nostres informants elements molt decisius en l'ensenyament, per sobre d'altres aspectes de gran importància objectiva



Núria Giné Freixes i Begoña Piqué Simón. *Components del procés interactiu que afavoreixen la formació de l'alumnat a l'educació secundària obligatòria.*

(espais, materials, nombre d'alumnes per aula, etc.). Concretament, els/les informants destaquen les estratègies següents:

- Mantenir l'alumnat actiu a través de propostes participatives i classes dinàmiques; des del seu punt de vista, les decisions del professorat que tenen aquesta característica augmenten la implicació en els aprenentatges, faciliten la incorporació de continguts i trenquen un dels riscos més temuts pels/les adolescents: l'avorriment degut a la rutina, que aboca els estudiants a una mena d'inèrcia mental, sense participació real per la seva banda. Una informant ho descriu així:

«una sessió de classe per fer jocs de pensar, de lògica. [...] eren sessions dinàmiques, per descansar de la rutina. [...] ens agradava molt, rèiem, imaginàvem...»

- D'una manera també destacada, i amb arguments similars, s'esmenten les propostes educatives extraescolars com les sortides, les colònies, els viatges o els intercanvis, que no fan més que proporcionar entusiasme i entrega a experiències compartides i plenes de sentiments inoblidables, que repercuteixen favorablement en la formació dels nois i noies.

«Los mejores recuerdos de esta etapa son relacionados con colonias y con actividades extraescolares [...]. El grupo teatral, los concursos, las presentaciones tenían un papel muy importante.»

- S'esmenten en tercer lloc aquelles activitats d'aula que tenen en compte l'alumnat en el procés d'aprenentatge, com a persona amb desitjos, idees, criteris propis. Els professors i professores ho palesen de diverses maneres, per exemple, quan ofereixen l'oportunitat de posar en comú els pensaments i elaborar una idea pròpia i personal del contingut que cal aprendre (mentre el professorat adopta un rol de mediador i de conductor dels temes que s'han de treballar) o quan respecten els interessos diversos i propis de cadascú a través de la realització de crèdits de síntesi.

«[...] la profesora nos daba la oportunidad de ponerlo en común, para aprender de los pensamientos de los demás y así formar nuestra propia idea. Nos colocábamos en un círculo rompiendo el típico esquema de profesor-alumnos.»

- Darrere d'aquestes tres estratègies destacades, se n'esmenten en menor grau altres: exercitar els aprenentatges i posar-los en pràctica, cosa que permet als alumnes aprendre els uns dels altres i enfortir vincles, fer simulacions o projectes o promoure processos reflexius sobre temàtiques diverses en què s'ofereix als alumnes la possibilitat de parlar de l'actualitat social que més els preocupa.

Per cloure aquest apartat dedicat a les estratègies, cal fer esment d'un aspecte que es presenta amb una certa rellevància (8 % de les aportacions): l'explicació oral de continguts per part del professorat. Com que és un tipus d'explicació, el considerem com una estratègia; tanmateix, no podem percebre a través de les aportacions dels informants que aquesta concreció d'aula sigui conscient per part dels docents que ho fan. Això no obstant,



Núria Giné Freixes i Begoña Piqué Simón. *Components del procés interactiu que afavoreixen la formació de l'alumnat a l'educació secundària obligatòria.*

cal saber que els/les alumnes aprenen més quan el professor «es creu i viu allò que explica».

b) Un segon grup d'aportacions o resultats obtinguts es refereixen a recórrer als mateixos alumnes com a font de coneixement. És el cas de la interacció entre l'alumnat en assumir rols de tutorització, el treball en petit grups o en parelles, i els grups heterogenis, que dona l'oportunitat d'oferir ajuda mútua, d'aprendre els uns dels altres, d'enfortir vincles afectius i d'assumir valors de respecte i tolerància.

«La manera d'aconseguir millors resultats en el proper examen era organitzar-nos per grups reduïts formats per quatre persones. Aquests grups no eren homogenis, és a dir, hi havia companys i companyes de classe que dominaven les matemàtiques i n'hi havia altres que no les dominaven gaire, amb la finalitat que els que tenien millor nivell fessin a la resta un petit repàs sobre els continguts que entrarien a l'examen.»

c) Els/les informants consideren que la reducció del nombre d'alumnes per classe afavoreix l'aprenentatge ja que, en general, s'amplien les possibilitats que els/les alumnes desenvolupin els continguts que han d'aprendre en funció dels seus ritmes diversos, alhora que facilita la interacció entre ells, cosa que estableix una dinàmica de conversa variada i rica. A més, es dona opció a una atenció del professorat més individualitzada.

d) Un altre aspecte valorat de manera similar a l'anterior és el de la planificació, el rigor i l'exigència per part del professorat. En general, els/les participants que fan esment d'aquest aspecte metodològic valoren l'aplicació d'un mètode i un tipus d'organització planificat pensant en un millor aprenentatge dels alumnes, tot això acompanyat d'una atenció continuada. Cal destacar que en aquest aspecte es recullen tant valoracions negatives (docents que destaquen per una manca d'exigència i per la improvisació, que es rebutgen perquè aboquen a una preparació insuficient de l'estudiant) com positives (professors o professores que segueixen aquest tipus de planificació).

«[la professora] era molt metòdica i exigent; és la millor professora que he tingut. Va fer que tots els alumnes aconseguíssim millorar les notes del curs. Era molt exigent, però vam aprendre molt bé la història i la vam entendre.»

e) Amb una freqüència escassa, un 8 % de les aportacions fan referència a l'avaluació final i certificadora. Les persones que s'hi refereixen valoren l'èxit a partir de l'obtenció del títol de graduat o la qualificació d'aprobat. Potser cal reflexionar sobre l'escassa presència d'aquest aspecte metodològic (ja que es tracta d'avaluar) entre els millors records que han ajudat o han fomentat l'aprenentatge dels nostres informants, ja que aquesta és una de les condicions del mateix sistema educatiu que sol tenir una atenció molt especial tant per part de la societat com de l'administració educativa.

f) Finalment, es recullen diverses aportacions en un nombre més reduït (entre 1 i 2 persones) que es distribueixen de la manera següent:



Núria Giné Freixes i Begoña Piqué Simón. *Components del procés interactiu que afavoreixen la formació de l'alumnat a l'educació secundària obligatòria.*

- Hi ha qui relaciona la metodologia usada amb l'increment del sentiment de pertinença al grup i el fet d'esdevenir un equip que coincideix en un objectiu comú; aquest fet implicaria l'augment de la implicació i el compromís entre els companys i companyes.
- També es dona una sola situació en què es valoren els espais o estones per no fer res, és a dir, de donar llibertat per no sentir-se qüestionat respecte al que es fa i per valorar la capacitat de decisió sobre un mateix.

4.2. Els continguts curriculars i el creixement personal de l'alumnat

El segon gran apartat que recull bones pràctiques reconegudes per exestudiants d'ESO inclou 124 aportacions (aproximadament una quarta part del total), que fan referència a aprenentatges realitzats, siguin aquests aprenentatges adquirits per desenvolupament curricular o a partir del creixement i la maduració personals.

Entre els aprenentatges referits a allò que podríem identificar com a continguts escolars, els mateixos informants destaquen els següents tipus d'aprenentatges:

a) Continguts que preparen per a la vida diària, per al futur. Les possibilitats del treball en equip i l'adquisició d'autonomia són elements destacables en les aportacions obtingudes, com també el fet d'elaborar treballs que els permetin una aplicació eficaç a la seva realitat social immediata. Un exemple d'això són les referències a diversos tipus d'intervenció social que els permeten rebre un tracte de persones adultes, que els ofereixen l'oportunitat de parlar i de debatre sobre temes d'actualitat i que els ajuden a perdre la por, a implicar-se i a participar activament.

«[...] hem hagut de fer un treball que ha durat tot l'any i, finalment, hem hagut de fer una exposició oral davant d'un tribunal. [...] m'he adonat que és molt important tot l'aprenentatge que vas realitzant durant la vida perquè després el puguis aplicar de forma eficaç.»

b) En segon lloc, s'apunten referències a algunes matèries o assignatures concretes en les quals els ha resultat gratificant l'aprenentatge obtingut, ja sigui per una motivació intrínseca que fa agradables aquests continguts, ja sigui per la confiança del professor, l'organització d'activitats concretes, la descoberta d'interessos vocacionals, etc. Aquest és, possiblement, un dels aspectes més considerats per la comunitat educativa, de manera que no és estrany que un total de 24 persones s'hi refereixin.

«[...] la classe d'educació física. Es va organitzar una competició de korbball (un esport poc conegut però interessant de conèixer).»

c) Finalment, un petit grup de persones (6 % dels qui seleccionen determinats continguts com una experiència rellevant) es refereixen a les situacions en les quals se'ls ha proporcionat coneixement, informació i elaboració per prendre decisions de cara al futur, ja que aquest és un moment d'especial rellevància per al seu aprenentatge.



Núria Giné Freixes i Begoña Piqué Simón. *Components del procés interactiu que afavoreixen la formació de l'alumnat a l'educació secundària obligatòria.*

«[...] el més positiu van ser els plans de futur que ens presentaven, ja que en aquesta etapa és quan et comences a plantejar el que vols fer.»

D'altra banda, un grup important d'informants destaca que el pas per l'educació secundària coincideix amb un moment especial de maduració personal, que és l'adolescència; des de l'institut es pot, senzillament, tolerar aquest pas o promoure un trànsit formatiu per aquesta etapa. Els informants destaquen especialment les següents experiències relacionades amb l'institut:

a) Els proporciona el marc idoni per créixer com a persones, ja que tenen la possibilitat de plantejar-se dubtes i gaudir d'experiències que, en definitiva, els permeten veure's una mica com són i com volen ser, així com adquirir maduresa per adonar-se que necessiten canviar d'actitud i adquirir una escala de valors.

«A l'ESO és quan comences a conèixer moltes coses que després veuràs cada dia a totes hores. A aquesta edat et penses que ets el melic del món i a mesura que van passant els cursos t'adones de com és la societat i esculls com comportar-se davant d'aquests.»

b) Alguns estudiants destaquen que és el moment d'adquirir ideals. Entre aquests ideals destaquen els referits a l'amor i el respecte per la vida, la solidaritat o la religiositat.

«[...] vaig començar a creure en Déu i la meva fe a 4t d'ESO. Vaig fer el meu primer voluntariat, a Lesseps.»

c) També apareix, en menys mesura, una presa de consciència respecte de la diversitat i el valor de les experiències viscudes amb companys de diverses cultures. Per a aquests informants, l'entorn de l'institut i la seva diversitat fa que s'adonin que, malgrat les seves diferències, en el fons molts pensen de la mateixa manera i això els ajuda a formar-se com a adults amb idees pròpies.

«[ser companya-tutora d'una noia nouvinguda] la considero una experiència com a persona, ja que vaig aprendre d'ella i de la seva cultura.»

d) Finalment, els/les informants fan al·lusió durant el seu pas per la secundària a les vivències sentimentals, des de les que fan referència al fet de sentir-se útils i necessaris en la participació en projectes fins a les situacions d'enamorament.

4.3. La relació educativa. El professorat i la tutoria

La forma com els docents plantegen i desenvolupen la relació educativa constitueix el tercer gran gruix d'aportacions (112 intervencions, que representen un 23 % del total). El nombre d'aportacions ja indica que el tipus de relació que estableix el professorat és prou determinant, cosa que es confirma amb la formulació genèrica i general que aquest fet adopta en 20 dels relats (que representen un 18 % del total que s'hi refereixen):



Núria Giné Freixes i Begoña Piqué Simón. *Components del procés interactiu que afavoreixen la formació de l'alumnat a l'educació secundària obligatòria.*

«La major satisfacció d'aquesta etapa [...] van ser els professors; n'hi havia de tot tipus, però mai no oblidaré les seves classes.»

És evident, doncs, que el tipus de relació educativa que estableix el professorat influeix en la percepció que l'alumnat té d'ell mateix i de la seva evolució. Cal destacar que aquesta influència està associada a la figura de qualsevol dels docents que han dut a terme un seguiment i han proporcionat una orientació en el procés d'aprenentatge; en aquest sentit, es confirma la concepció que qualsevol professor o professora exerceix la funció tutorial, i no solament es reserva aquesta incidència en forma d'orientació (acadèmica, personal, vocacional...) quan realitza la tutoria aquella persona que sol anomenar-se tutor/a.

Fora d'un nombre reduït de persones que destaquen amb disgust com els ha afectat la relació distant i/o d'enfrontament amb alguns professors (i també com aquest enfrontament provoca, per rebel·lia, un canvi favorable en la seva vida), el gruix més important d'aportacions tenen en comú la valoració positiva de la proximitat que mostra algun o alguns docents amb la realitat i la situació dels nois i noies. Ambdós tipus d'aportacions les hem interpretat com una confirmació del pes i la importància que té la relació educativa amb el professorat en general.

Quant als matisos que pren la incidència positiva d'una relació del docent propera als nois i noies, cal destacar les apreciacions següents:

a) El tarannà i la personalitat del professor o professora ha esdevingut un model de persona que cal seguir, que els fa veure la vida d'una altra manera, que els permet valorar les persones pel que són i per la manera com són. Persones pacients, sensibles, confiades, amigables, respectuoses, disponibles. És a dir, professors que confien en les possibilitats dels seus alumnes, que els ajuden i els fan costat, que els dediquen paraules d'ànim quan ho necessiten, que els obren els ulls a la realitat que els envolta i que, en definitiva, els formen com a persones. Els formen per aprendre a ser humils, a agrair tot allò que reben, a donar oportunitats a les persones, a ser constants en el treball i a no rendir-se, a ser capaços d'estar a temps de canviar les coses...

«[...] les persones que m'ensenyaven van ser capaces de fer-nos veure amb el seu exemple la vida d'una altra manera, de fer-nos entendre que cal treballar constantment, amb eficàcia i positivitat.»

b) Un altre aspecte destacable, complementari a l'anterior, és l'establiment d'una relació educativa amb l'alumnat i les famílies que va més enllà de la relació purament acadèmica, basada en el tracte com a persones, és a dir, una relació que els ofereix confiança, flexibilitat, ajuda, consideració i afectivitat. Aquest aspecte es valora com una clau per a la motivació en els estudis, la cohesió del grup i la resolució de conflictes.

«Un professor [...] no tenia prejudicis, i deia les coses tal com eren. Em va ensenyar moltes coses moralment parlant. [...] entenia cadascun del seus alumnes. [...] per la



Núria Giné Freixes i Begoña Piqué Simón. *Components del procés interactiu que afavoreixen la formació de l'alumnat a l'educació secundària obligatòria.*

seva tendresa, la seva motivació i per la seva manera de ser i ensenyar [...] no solament com a professor, sinó també com a amic.»

c) Creure en les possibilitats dels estudiants és un altre element que consideren important en el seu procés educatiu. Mostrar-los confiança i reconèixer el que fan permet als alumnes trobar el seu lloc dins el grup de coetanis, millora la relació i promou les interaccions positives dins de l'aula. Complementàriament, les ajudes i el suport que proporciona el professorat a través de les seves accions i paraules ofereix seguretat als alumnes per aconseguir els seus propòsits.

«El meu tutor [...] a poc a poc va començar a obligar-me a interactuar a l'aula [...], em va donar confiança en mi mateixa i les meves possibilitats [...].»

d) En coherència amb tots els aspectes anteriors, la relació propera que estableix el professorat amb l'alumnat ofereix la possibilitat de formar idees i valors. Ajudar a decidir, gaudir amb el que es fa, aprendre a lluitar pel que un creu, no conformar-se amb el que la resta vol, no jutjar ni encasellar algú per fets passats... Entendre cadascuna de les persones per la seva tendresa, la seva motivació i la seva manera de ser.

e) En comptades ocasions, aquesta important relació educativa esdevé un focus d'idealització o de desig, cosa que els informants que s'hi refereixen no consideren de manera negativa, sinó com una experiència més en l'adolescència.

«Vaig descobrir [...] la tendència sexual [...]; no vaig ser corresposta, ja que la noia era la meva professora i tenia 19 anys.»

4.4. La relació entre companys

Un percentatge rellevant d'informants (aproximadament un 17 % del total d'aportacions, que fan un total de 84) consideren entre les millors experiències educatives de l'ESO la relació entre iguals. Tot i ser aquest un aspecte no inclòs en el desenvolupament curricular, diversos autors i autores sí que consideren un component fonamental en l'aportació educativa de l'institut l'oportunitat de socialització que aquest entorn ofereix de manera més o menys regulada. Les aportacions que fan referència a aquest aspecte, es poden agrupar d'acord amb les característiques següents:

a) En primer lloc, destaquen el nombre de persones que es refereixen a les diferències entre companys com a quelcom que els enriqueix i que justament dóna valor al grup. Aquestes diferències els permeten trobar el seu lloc i identificar-se dins el grup, per crear un bon ambient d'amistat i respecte. Els facilita el fet de no tancar-se en un grup i de conèixer gent amb similituds però també altres companys amb qui poden interaccionar i amb els quals aprenen a compartir, conviure, respectar i viure en societat. La incorporació de persones noves i la constatació de l'esforç que requereixen alguns companys per superar les seves diferències d'aprenentatge es viuen positivament.



Núria Giné Freixes i Begoña Piqué Simón. *Components del procés interactiu que afavoreixen la formació de l'alumnat a l'educació secundària obligatòria.*

«[...] una de les poques coses positives que he pogut trobar és el fet de la interacció entre els subjectes de l'educació, és a dir, nosaltres. Sense diferències entre sexe o cultura, he après a compartir, a conviure, a respectar, a viure en societat!»

b) En segon lloc, i complementàriament a l'anterior, la interacció amb els companys els proporciona l'oportunitat de sentir-se acompanyats pels iguals en el trànsit per l'adolescència i, alhora, afecte, estima i empatia. Es valora especialment, en aquest sentit, l'existència d'aspectes vitals comuns que els apropen en una etapa de la vida amb molts canvis, que els amics i companys també comparteixen, una etapa en la qual es donen situacions de rebel·lia i també de records, vivències i anècdotes escolars que els uneixen. Un altre aspecte que es destaca és la possibilitat d'establir amistats profundes que poden perdurar al llarg de tota la vida o que fins i tot esdevenen lligams afectius forts.

«[...] sobretot a les meves amigues: a mi l'ESO em va portar les meves millors amigues; amigues que avui en dia continuen estant al meu costat.»

c) Finalment, la relació entre l'alumnat té una valoració positiva pel que fa a l'obtenció de suport dels mateixos companys i companyes. D'una banda, aquest suport es tradueix en accions defensives respecte a la pròpia dignitat com les que provoquen situacions de bullying, en les quals el grup desenvolupa certs instints de protecció envers els més dèbils i se sent empès a unir-se per tal de defensar-los. D'altra banda, es produeixen accions d'ajuda i suport a les persones que viuen situacions d'angoixa i patiment, i el grup d'alumnes s'implica en la millora dels resultats d'aprenentatge però també en la seva estabilitat personal.

4.5. L'organització del centre

Hem agrupat en aquest apartat un petit nombre de referències (20 en total, cosa que representa aproximadament un 4 % del total) que relaten experiències que no s'haurien pogut dur a terme sense l'existència d'un projecte educatiu compartit majoritàriament pel centre educatiu, ja que impliquen canvis en l'organització del temps, els espais o les activitats ordinàries en el conjunt del centre. Entre aquestes referències cal destacar les següents:

a) El conjunt del centre acull i/o permet projectes educatius extraordinaris, que trenquen les previsions globals d'horaris o ús d'espais, com per exemple la realització d'un projecte de solidaritat en hores de pati al vestíbul de l'institut, o la participació en projectes externs (per exemple, de reforç educatiu) amb el reconeixement i el suport del centre educatiu. Iniciatives com les esmentades proporcionen, segons els nostres informants, confiança i autonomia als alumnes. Cal fer esment, en aquest apartat, de situacions puntuals (sense continuïtat, perquè són extraordinàries) en què l'institut és capaç de trencar el seu funcionament quotidià per donar «autèntiques lliçons de vida». És el cas, per exemple, del dia en què es van aturar les classes per la mort del pare d'una alumna:



Núria Giné Freixes i Begoña Piqué Simón. *Components del procés interactiu que afavoreixen la formació de l'alumnat a l'educació secundària obligatòria.*

«Tot el centre al pati, guardant silenci per una persona que mai tornaria. Va ser una vivència molt emocionant i la considero una cosa positiva, ja que el centre va bolcar-se totalment amb la família; va ser un gran suport. Penso que em van donar una de les lliçons més importants de la meva formació: la de ser persona.»

b) Un segon gruix d'aportacions destaquen decisions de centre que fan referència a aspectes d'organització i funcionament pròpies de cada centre, entre les quals destaca la continuïtat des de primària dels companys, cosa que els ajuda a enfrontar-se «acompanyats» a una nova etapa, o les situacions de més o menys permissivitat en les entrades i les sortides de classe.

5. Elements rellevants

Amb la difusió dels resultats de la recerca que es presenta volem proporcionar una concreció sobre els aspectes que, a parer dels estudiants, són determinants i caracteritzen una bona pràctica educativa en l'educació secundària obligatòria. Allò que confereix utilitat a la recerca és que el col·lectiu docent de secundària conegui aquests components, pugui identificar-los en la seva pràctica i modificar-los per millorar el procés d'ensenyament-aprenentatge a les seves aules.

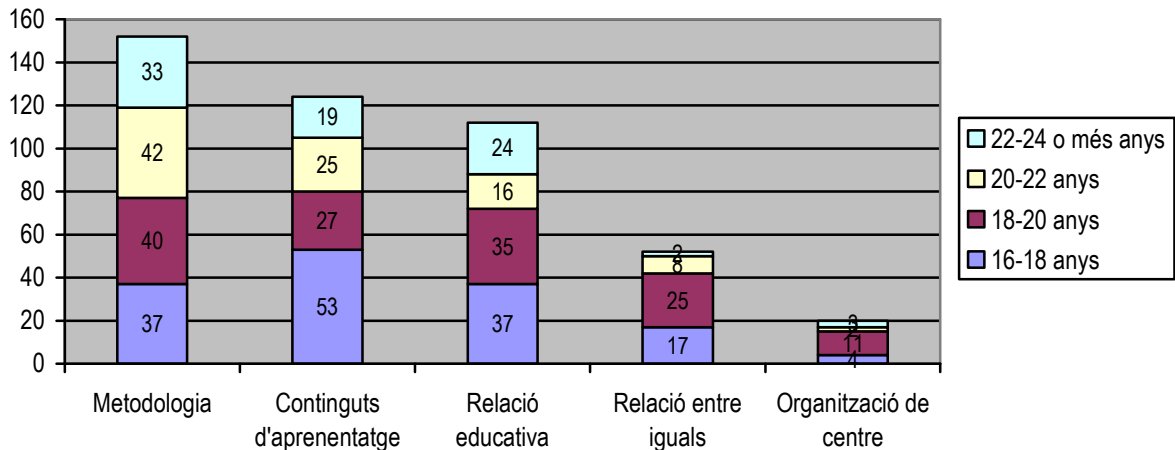
Fem aquesta difusió conscients de les limitacions que comporta tota recerca degudes al nombre d'informants i la seva disponibilitat. Tanmateix, considerem que:

- Respecte del nombre d'informants, 492 aportacions mostren, si més no, tendències fortes; aquestes tendències confirmen estudis anteriors (vegeu, per exemple, Giné i altres, 1998; Dubet i Marticelli, 1998; Hernández, 2007).
- Respecte del context, hem cercat la màxima diversitat possible (sempre comptant amb la disponibilitat dels/les informants) i hem considerat una dada rellevant que la informació aportada estigui disponible en el record i en l'experiència de les persones. Els atributs d'heterogeneïtat no són rellevants, com indica la figura 1 (relativa a l'atribut d'edat).



Núria Giné Freixes i Begoña Piqué Simón. *Components del procés interactiu que afavoreixen la formació de l'alumnat a l'educació secundària obligatòria.*

Fig. 1: Aportacions totals amb distribució interna per grups d'edat



En síntesi, els components identificats són aquests:

1. Metodologia i estratègies didàctiques... però no serveixen totes. En una lectura global d'aquest apartat dedicat a les decisions didàctiques que cal prendre, creiem que és destacable el fet que els informants rescaten entre les millors aportacions de l'ESO aquelles que fomenten l'aprenentatge; així, es pot sortir al pas de les múltiples opinions que apunten de diverses maneres que els/les adolescents no volen aprendre (no estan motivats, no volen fer l'esforç per aprendre, no valoren l'aprenentatge, etc.); per contra, la nostra recerca indica que, de manera molt majoritària, les millors experiències de l'ESO són les que ajuden a aprendre. Tanmateix, els/les adolescents reclamen que el procés d'aprenentatge es programi i es desenvolupi «de diferent manera», i apunten diversitat de situacions i estratègies didàctiques que els han ajudat realment a aprendre, com si donessin resposta a la pregunta que es fa Merieu (1987) en el títol del seu llibre: «Aprendre, sí... però com?» La resposta es troba, de manera destacada, en la prioritització que fa el professorat d'estratègies per ensenyar que siguin participatives, en la consideració de l'alumnat com una de les fonts de coneixement a l'aula, en la creació d'espais amb menys alumnes a l'aula i en la planificació amb rigor i exigència de les activitats d'ensenyament-aprenentatge respectant la lògica d'aprendre de l'alumnat.

2. Continguts curriculars i creixement personal... que siguin competencials. Aquest component del procés educatiu complementa l'anterior i confirma que els estudiants d'ESO valoren aquelles experiències que ofereixen un aprenentatge. Així mateix, de manera similar a com ho feien abans, els/les alumnes destaquen alguns aprenentatges especialment valuosos, o relacionats amb allò que conforma habitualment el desenvolupament curricular (o continguts que podríem considerar «acadèmics») o amb oportunitats per desenvolupar-se i millorar com a persona. El professorat que vulgui respectar aquest component per millorar la seva selecció de continguts d'aprenentatge cal que conegui que entre els aprenentatges que es valoren especialment dins de l'àmbit més acadèmic destaquen aquests: aquells coneixements que es poden considerar competencials o funcionals (que preparen per a la vida, per al futur), aquells



Núria Giné Freixes i Begoña Piqué Simón. *Components del procés interactiu que afavoreixen la formació de l'alumnat a l'educació secundària obligatòria.*

coneixements que estan relacionats amb temàtiques especialment properes als interessos de l'alumnat per una motivació intrínseca o per la seva actualitat i aquells coneixements que ensenyen i orienten a prendre decisions. Entre els segons, menys afins a les matèries perquè tenen un caràcter més global i integral, destaquen, entre d'altres, els coneixements que fomenten el creixement personal i l'adquisició de valors i ideals. En aquest sentit, cal no oblidar que les persones informants destaquen fermament, tal com ho fan diferents àrees científiques (psicologia, pedagogia, sociologia...), la passió, l'energia i la profunditat que adquireixen els sentiments i les emocions durant l'etapa de l'adolescència.

3. Relació educativa i tutorial establerta pel professorat... que ajudi a créixer. Les persones informants donen molta importància al tipus de relació que estableix el professorat; en aquest sentit, valoren especialment els/les docents en qui s'han pogut emmirallar com a model de persona (aprenentatge vicari), aquells que els han respectat en les seves característiques individuals i col·lectives, aquells que han mostrat interès a desenvolupar valors i ideals o aquells que han confiat en les potencialitats dels estudiants. Els mateixos informants mostren uns certs límits a aquesta relació (com la idealització o el desig sexual per part de l'adolescent) i remarquen que la funció del professorat és, sempre, de mediador amb el coneixement i que, en conseqüència, ha de dur a terme un seguiment tutorial atent i proper sobre el procés d'aprenentatge de cadascun dels alumnes i del grup en general. Cal destacar que les aportacions de l'alumnat confirmen que qualsevol dels docents pot i ha de realitzar aquesta funció tutorial, ja que tal com es recull en el marc normatiu actual², «l'acció tutorial és el conjunt d'accions educatives que contribueixen al desenvolupament personal dels alumnes, al seguiment del seu procés d'aprenentatge i a l'orientació escolar, acadèmica i professional. El seu objectiu és potenciar la maduresa dels alumnes, la seva autonomia i la capacitat de prendre decisions coherents i responsables, de manera que tots els alumnes aconseguixin un millor creixement personal i una bona integració social. [...] L'acció tutorial ha d'emmarcar el conjunt d'actuacions que tenen lloc en el centre educatiu, tot integrant les funcions del tutor/a i les actuacions d'altres professionals i òrgans (professorat, departaments didàctics, equips docents, comissions, etc.)».

4. Relació entre iguals... per descobrir-se i descobrir el món amb complicitat. Tot i que l'espai de les relacions entre iguals sol ser un entorn escassament accessible per al professorat, cal consignar que aquest àmbit relacional és considerat rellevant per part d'un nombre important d'informants, ja que comporta enriquiment mutu, respecte a la diversitat, acompanyament afectiu, comprensió i empatia, entre d'altres aprenentatges. Més que controlar o intentar immiscir-se en aquest espai «privat», creiem que el professorat hauria de comprendre el valor que aquestes relacions tenen en l'adolescència per seleccionar estratègies didàctiques que tinguin en consideració la vàlua de la interacció entre iguals.

5. Organització de centre... flexible i adaptable a la finalitat essencial, que és afavorir l'aprenentatge. Per cloure l'apartat de consideracions més rellevants, un nombre reduït però no menys important d'aportacions subratllen com ha estat de positiu el fet que el conjunt de l'institut

² Resolució del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya de 29 de maig de 2009 relativa a l'organització i el funcionament dels centres públics d'educació secundària per al curs 2009-2010, divulgada amb el títol *Organització i funcionament dels centres educatius públics d'educació secundària*. Text complet.



Núria Giné Freixes i Begoña Piqué Simón. *Components del procés interactiu que afavoreixen la formació de l'alumnat a l'educació secundària obligatòria.*

hagi estat capaç d'adaptar-se a circumstàncies especials i de trencar algunes normes ordinàries amb la finalitat d'afavorir, per sobre de tot, l'aprenentatge dels/les alumnes.

Finalment, considerem important destacar que les aportacions de la recerca, si bé no suposen una novetat absoluta en si mateixes, sí que aporten una nova mirada, la de l'estudiant, que posa l'accent en els elements necessaris per assolir els propòsits que ens han mogut a fer l'estudi. Creiem que amb aquest treball:

- Es fomenta una visió més realista i equilibrada d'allò que succeeix a les aules de secundària ja que es constata que la totalitat de les 162 persones consultades han tingut l'oportunitat (concretament, 492 oportunitats) de viure experiències positives i enriquidores als mateixos centres de secundària que sovint són només jutjats pels seus fracassos i conflictes.
- Es proporciona un referent per a la reflexió dels actuals i futurs professionals de l'educació secundària obligatòria.
- Es mostra que hi ha diferents estratègies i diferents accions que atenen les diferències personals i s'identifiquen quines són aquestes metodologies i estratègies que, des del punt de vista de l'alumnat, són capaces d'evitar que es donin desigualtats per a l'aprenentatge.
- Se sintetitza i es concreta en la iniciativa present (d'estudi i de divulgació) la nostra voluntat de fer emergir, reconèixer, valorar i incentivar la tasca innovadora que molts professionals, des de la seva àrea curricular i en cadascuna de les aules, estan portant a terme actualment en el marc de l'educació secundària obligatòria.
- S'ofereix una mirada positiva i es destaquen aquelles accions educatives que ajuden a l'aprenentatge de tots i cadascun dels alumnes d'ESO.

Finalment, volem ressenyar com, amb la identificació dels cinc components que afavoreixen l'aprenentatge (objectius 1 i 2) i amb l'expressió de les finalitats acomplertes (objectiu 3), creiem que hem assolit plenament els objectius inicials que ens proposàvem. No volem acabar, però, sense fer una crida a la coresponsabilitat d'altres agents en l'educació dels adolescents i joves, perquè, adaptant un adagi prou conegut, «per educar un adolescent fa falta tot un poble», i això inclou els professors i professores, però també la família, els educadors i educadores socials, els serveis educatius, l'Administració... i qualsevol ciutadà o ciutadana que tingui l'oportunitat d'intervenir en l'educació d'un/a adolescent.



Núria Giné Freixes i Begoña Piqué Simón. *Components del procés interactiu que afavoreixen la formació de l'alumnat a l'educació secundària obligatòria.*

<Referències bibliogràfiques>

Bolívar, A. (2002). «¿De nobis ipsis silemus?»: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación». En *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 4, núm. 1, p. 40-65.

Geertz, C. (1990). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.

GENERALITAT DE CATALUNYA. DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ (2009). Organització i funcionament dels centres educatius públics d'educació secundària. Text complet (curs 2009-2010).

Glaser, B. G.; Strauss, A. L. (1967). *The discovery of Grounded Theory*. Chicago: Aldine.

<Bibliografia recomanada>

Bolívar, A.; Domingo, J.; Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.

Clandinin, D. J.; Connelly, F. M. (2000). *Narrative Inquiry. Experience and Story in Qualitative Research*. San Francisco: Jossey Bass Publishers.

Dubet, F.; Martucelli, D. (1998). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Barcelona: Losada.

Giné, N.; Maruny, L.; Muñoz, E. (1998). *Qué opinan los alumnos sobre la ESO. Su interpretación del currículo y los centros*. Barcelona-Madrid: Síntesis.

Hernández, F. et al. (2007). Cap a una escola secundària inclusiva: sabers i experiències de joves en situació d'exclusió. Agència de Gestió d'Ajuts Universitaris i de Recerca. 2006ARIE10044. Informe no publicat.

– –; Tort, A. (2009). «Cambiar la mirada sobre el fracaso escolar desde la relación de los jóvenes con el saber». En *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 49/8, 10 de juliol de 2009. Disponible el 20 de setembre de 2009 a <http://www.rieoei.org/deloslectores/3109Hernandez.pdf>.

Merieu PH. (1987). *Apprendre... oui, mais comment*. París: ESF.

Rue, J. et al. (2006). *Disfrutar o sufrir la escolaridad obligatoria. ¿Quién es quién ante las oportunidades escolares?* Barcelona: Octaedro.

Copyright © 2010. Aquesta obra està subjecta a una llicència de Creative Commons mitjançant la qual qualsevol explotació de l'obra haurà de reconèixer els autors de la mateixa, citats a la referència recomanada que apareix a l'inici del document.

