

MODELS DELS PROCESSOS DE RECERCA  
I D'ACCIÓ

---

1. Introducció (pàg. 1).
2. Models dels processos de recerca  
(pàg. 3).
3. Models dels processos d'acció  
(pàg. 16).

## 2. Model representatiu dels processos de recerca.

---

Aquest model vol servir per a fonamentar activitats que tenen com a objecte el que els nois realitzin determinats aprenentatges o activitats de descoberta. I, sobretot, que puguin realitzar aquest tipus d'activitats desenvolupant les seves pròpies pautes d'interpretació de la realitat i arribant per si mateixos a la construcció de formulacions conceptuals.

No és un model que serveixi per a ensenyar millor. És un model que vol servir per a facilitar el que als nois i noies realitzin aprenentatges i que aprenguin a realitzar-ne.

Des de finals del segle passat s'han produït, en el terreny de la pedagogia una quantitat molt gran de reflexions conduents a la síntesi que avui dia es considera vàlida i segons la qual es preten de proporcionar als nois i noies oportunitats d'interpretar la realitat seguint processos de recerca estructurats metòdicament.

Alguns d'aquests precedents significatius cal cercar-los en autors com els següents.

John Dewey que, orientant-se a establir en quines condicions ha de treballar una escola que vulgui formar ciutadans capaços d'adaptar-se a les condicions canviants del món industrial i capaços d'organitzar-se per a viure en comunitats democràtiques, proposa de desplegar el que anomena la "matriu biològica de la investigació" consistent en l'aprenentatge mitjançant la descoberta i seguint uns passos:

- el plantejament als nois de situacions problemàtiques per a les que hagin de cercar interpretacions o solucions,
- el desenvolupament d'hipòtesis explicatives i/o interpretatives dels problemes plantejats,
- l'observació i/o l'experiència sistemàtica a propòsit de les hipòtesis enunciades orientant-se a comprovar quines són més correctes que altres,

- . l'elaboració conceptual de les hipòtesis inicials després d'haver procedit a intentar comprovar-ne la validesa
- . la verificació -aplicant els conceptes extrets a la realitat, comprovant si "funciona"- de les hipòtesis un cop reelaborades conceptualment.

Kilpatrick que, després d'enunciar com a principi general que aprenem del que vivim, suggereix de basar l'aprenentatge en el desplegament de plans de treball lliurement elegits partint de la consideració de situacions que els nois considerin portadores de problemàtica, de situacions que els qüestionin.

Kerchensteiner que desenvolupa la noció de "treball educatiu" el que connota en primer lloc la conveniència d'entendre que els processos de formació del pensament no són pas independents de l'existència de treball "real" en el sentit de producció de quelcom que serveixi, que funcioni i, en segon lloc, una valoració de la tècnica, de la precisió, de l'esforç. Kerchensteiner suggereix que, en el terreny de l'aprenentatge, aquest treball és aquell en el que els nois despleguen interessos i preocupacions personals a propòsit del món real.

La noció d'interès és reprise i desenvolupada àmpliament per Ferrrière que el presenta com l'element energètic del raonament i, si val la metàfora, com el termòmetre -l'indicador- de la relació existent entre els temes objecte d'estudi i les necessitats dels nois o noies: aquests, ve a dir, s'interessen per allò relatiu a les seves necessitats tal com les perceben.

Piaget, en descriure i subratllar la natura "operativa" de la intel·ligència, en assenyalar que l'operació intel·lectual representa l'acció física i que és estretament lligada a la cooperació amb els altres afirma que el pensament es desenvolupa en la mesura que els nois tenen accés a la possibilitat d'actuar i de fer-ho, justament, en cooperació amb altres companys.

Cousinet, propulsor del treball en grup, no realitza una aportació teòrica substancialment diferent de les precedents però concreta a la pràctica i suggereix com a procediment concret l'encàrrec als nois -als grups de nois- de tasques col·lectives i la realització dels projectes que ells mateixos hagin elegit.

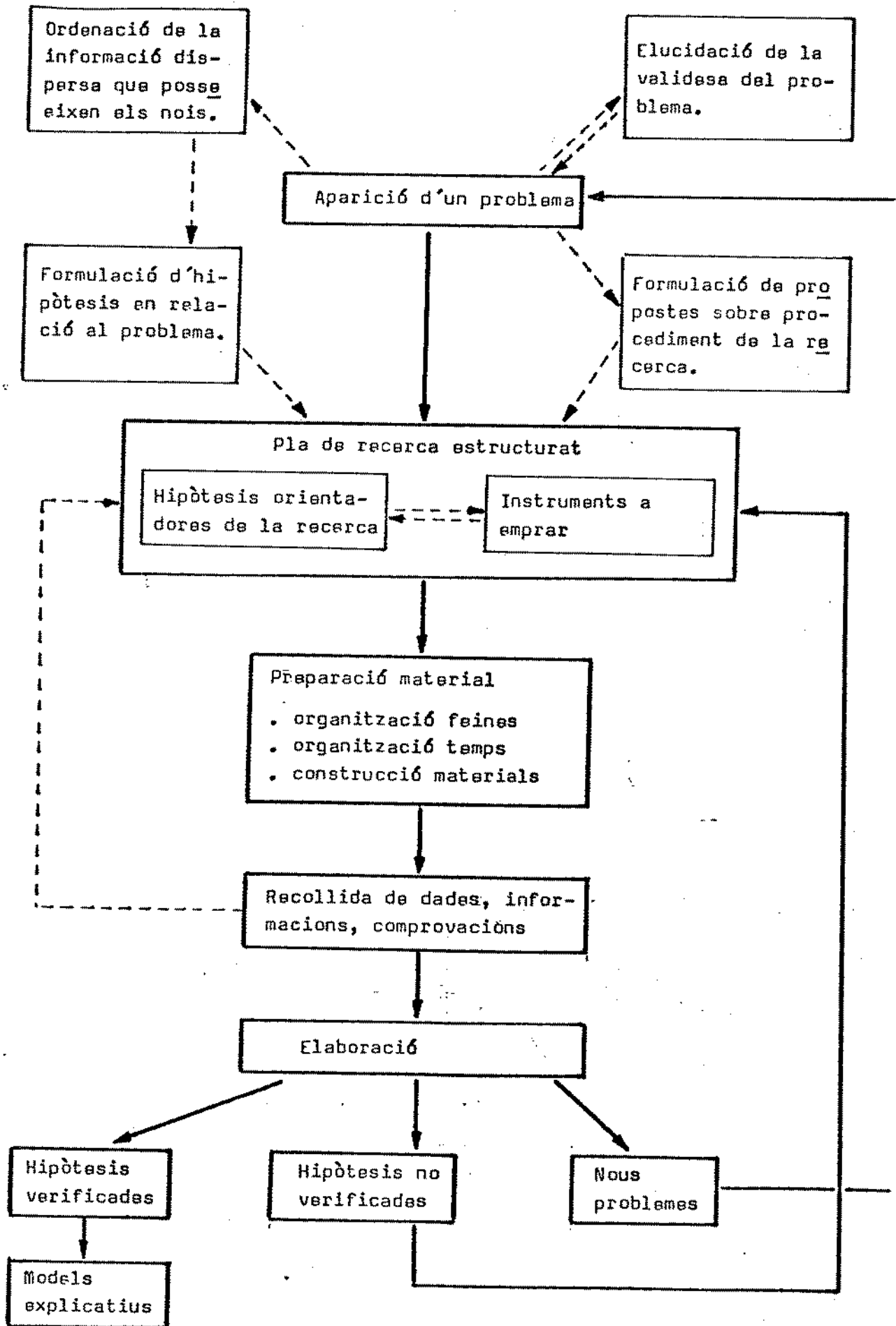
Freinet apologitza i concreta en recursos tècnics, àmpliament comprovats i difosos, l'impuls explorador dels nois i l'aprofundiment de que aquest impuls és susceptible quan es realitza en condicions de cooperació. I, adicionalment, fa una consideració de molta importància: del tempteig instintiu, els nois passen a un tempteig metòdic i, posteriorment, a un tempteig científic.

Finalment, els mestres del MCE arriben a una formulació de la "recerca" com a eix del treball d'aprenentatge en la que sintetitzen de forma actual i progressista l'essencial de moltes de les contribucions expressades en aquestes ratlles, especialment les de Dewey, Piaget i Freinet.

El model que es presenta a continuació, doncs, és un model fonamentat en un discurs teòric que té prop de cent anys i, més concretament, en alguns documents provinents del MCE.

Aquest model contempla quatre fases ben identificables:

- l'aparició i la delimitació d'un problema susceptible d'ésser estudiat,
- la construcció d'un pla de recerca,
- la realització material de la recerca: la construcció dels estris necessaris i la recollida d'informació pertinent o la posta a prova de situacions experimentals,
- la construcció de conceptes a partir de l'experiència sistematitzada.



## 2.1 La delimitació del problema

Per definició la recerca és quelcom que només pot realitzar-se sobre un camp acotat amb precissió i emprant instruments determinats amb exactitud i adaptats a l'objecte de la investigació. Per aquestes raons és indispensable delimitar suficientment què és allò sobre el que hom es proposa de recerchar.

D'altra banda, hi ha la qüestió relativa a què és legítim i què és fals o insubstancial com a objecte de recerca: qualsevol problema que es plantegin els nois és un problema digne d'ésser treballat?, en quins casos ho és i en quins no ho és?, quins barems poden indicar quina resposta ha de donar-se a aquestes preguntes?

Aquest primer nivell del model vol apropar-se al procés de validació i de definició del problema a estudiar.

### • Validació del problema

Evidentment, no és cert que qualsevol problema sigui susceptible d'ésser desenvolupat en termes de recerca amb garanties que el procés sigui exitós i profitós pels nois.

Cal que respongui a un cert nombre de condicions:

- En primer lloc, al davant d'un problema o d'una temàtica de recerca proposada pels nois, sorgida de la realitat de la vida de cada dia o d'una incitació de l'entorn, cal plantejar-se quin és el grau d'interès que hi tenen els nois i quina és la profunditat d'aquest interès.

Si els nois hi són interessats per raons anecdòtiques o superficials, és probable que l'interès decaigui i que el procés de treball perdi un dels seus motors.

- En segon lloc, cal plantejar-se si el tema de treball suscitat és prou interessant "objectivament", és a dir, si dóna prou de si com perquè poguem pensar que contribuirà efectivament al progrés del pensament dels nois, si els conceptes que se'n poden extreure són conceptes d'abast prou ampli i generalitzables.

En un mot, cal veure si és una temàtica de treball amb entitat suficient i prou substancial com per dedicar-hi l'esforç que és re-

querit per un procés de recerca.

- Hi ha una consideració de β. Ciari que reuneix en una afirmació simple les dues condicions enunciades. Ciari suggereix que una temàtica de treball esdevé plenament legítima quan hi coincideixen la voluntat dels nois d'elaborar-la amb la perspectiva de l'adult que considera que, mitjançant el treball en qüestió, és possible de plantejar-se qüestions significatives per a la comprensió de la realitat, d'eixamplar els horitzons intel·lectuals i d'obrir-se a nous problemes, de prendre contacte efectivament amb models culturals o científics consistents.
- A més a més de la valoració prèvia de les possibilitats que conté en si mateixa una determinada problemàtica, és necessari de procedir a una estimació de quines possibilitats tenen els nois i noies del grup d'abordar-la amb èxit, de comprendre-la suficientment com per obtenir del seu esforç el resultat que n'esperen, de poder manipular els estris d'observació i els estris conceptuals que els seran necessaris.

No hi ha dubte que aquesta valoració -doble- és un pas previ i indispensable a l'abordatge de qualsevol treball intel·lectual amb grups de nois i noies. Però és doblement important quan aquest treball pot tenir una durada extensa i quan pot requerir-los un esforç important.

- Ordenació de la informació dispersa que posseixen els nois.

Tots els nois saben alguna cosa dels problemes que es plantegen -si no en sapiguessin res, difícilment podrien plantejar-se'ls-, tots en tenen notícia o experiència d'alguna forma.

En una primera fase de l'elaboració de la problemàtica a treballar, és important de donar una configuració lògica, d'ordenar, aquest conjunt de dades disperses i puntuals a propòsit de la qüestió.

En primer lloc, cal procedir a una estructuració de la "memòria episòdica" dels nois a propòsit del tema. És a dir, cal posar en ordre i extreure significat del conjunt d'experiències -puntuals i fragmentàries- que diversos nois i noies han viscut i que tenen relació amb allò que va configurant-se com objecte de recerca.

Aquest pas -tan elemental- comporta ja de vegades algunes conceptualitzacions provisionals, les que implica el fet de donar estructura a epissodis dispersos.

En segon lloc, i complementàriament, cal procedir a ordenar també les conceptualitzacions que -precises i imprecises, ben o mal estructurades- els nois han elaborat amb anterioritat. El que s'activa en aquest moment és quelcom més que el record d'epissodis o de retalls

d' experiència, s' activa una memòria "semantitzada", dotada de significats que, insisteixo, els nois han construït abans bé o malament.

Acomplir aquest procés d' ordenació de la informació que els nois posseeixen serveix a una finalitat essencial del procés: serveix per a construir l' enllaç amb allò viscut i amb allò pensat, serveix per a garantir que el procés de recerca és un procés que enllaça "naturalment" amb la vida i amb el conjunt de l' experiència dels nois.

Això és indispensable si volem que els nois i noies siguin veritablement els autors dels seus propis processos de treball.

• Formulació d' hipòtesis en relació al problema.

Aquest és un fragment del procés que, de fet, es produeix sovint simultàniament a l' exterior, però que és important d' identificar separatament.

En efecte, al mateix moment que els nois manifesten què és el que han viscut en relació al problema que es proposen d' estudiar o què en pensen o en saben, efectuen una operació d' explicació del problema: qualsevol referència a la pròpia experiència és susceptible de revestir-se d' intents d' explicació -normalment parcial o fragmentària-, qualsevol afirmació en la que els nois expliquin què és el que saben o de què tenen notícia és una afirmació portadora d' explicació.

En conseqüència, de fet, en el mateix moment en que els nois ordenen la seva experiència o el seu coneixement previ d' un fet construeixen i expliciten conjetures explicatives. És a dir, suggereixen hipòtesis.

D' aquí la importància que té d' anar registrant per a poder elaborar-les en un moment posterior quines són les hipòtesis mitjançant les quals els nois i noies intenten de donar raó d' un objecte, d' un fet, d' un fenomen o d' un procés.

És també un fet que el discurs dels nois, especialment el dels més petits, és un discurs en el que s' hi entrelliguen diferents tipus d' hipòtesis explicatives sense que aparegui clarament esbossat un model únic d' explicació.

En els nens més petits, el discurs és més descriptiu que no pas explicatiu. Les hipòtesis que sol contenir el discurs concret poden ésser tipificades en algunes categories simples:

- trets individuals -isolats i poc relacionats- de l' objecte, fenomen o procés que es contempla,
- circumstàncies contextuais -de lloc i/o de temps- en que hom ha tingut experiència d' allò que s' està discutint,



- . relacions causals molt senzilles i, molt sovint, molt estereotipades en base a models egocèntrics

Els nois més grans, prop del final de la primera etapa de l'egb construeixen un discurs en el que les dimensions descriptives es barregen amb intents d'explicació una mica més elaborats:

- . trets individuals -que es relacionen més correctament i cercant una visió global- d'allò que hom discuteix,
- . circumstàncies espacials i/o temporals que emmarquen determinades manifestacions del fenomen contemplat;  
sense exhaurir l'inventari de manifestacions possibles del fenomen, però perceben amb una correcció estimable quines condicions emmarquen les manifestacions inventariades
- . encadenaments de relació causa-efecte construïts també amb una correcció ja estimable: des dels orígens del fenomen estudiat fins a les conseqüències que comporta

Els nois de cap al final de la segona etapa són capaços d'isolar diversos nivells de l'anàlisi d'un problema:

- . certa catalogació dels factors que incideixen -condicionant-la- en el fet que el fenomen estudiat presenti una configuració determinada,
- . identificació aproximada de diversos aspectes de l'estructura del sistema en el que s'inscriu el problema o fenomen a estudiar,
- . identificació d'aspectes del funcionament del sistema,
- . identificació d'aspectes històrics i/o evolutius de les transformacions perceptibles en aquest sistema

En un mot, existeix ja la possibilitat d'establir hipòtesis en el sentit que hi donem nosaltres i d'efectuar combinacions entre les mateixes per tal de dissenyar models experimentals.

Sigui quin sigui, però, el nivell assolit pels nois en la seva capacitat de construcció d'explicacions, el que és més important des del punt de vista pràctic és de saber identificar i d'elaborar posteriorment els intents d'explicació.

El procés de recerca reposa efectivament sobre la verificació de la validesa de les explicacions suggerides.

- Formulació de propostes sobre el procediment de la recerca.

També simultàniament amb l'intent de construir explicacions, els nois suggereixen maneres o procediments de comprovació que els sembla que

poden servir per a demostrar la veracitat de les seves explicacions. És també molt important de registrar aquesta mena d'aportacions per tal d'arribar a construir el dispositiu d'experimentació o de comprovació a posar en pràctica per tal d'arribar a la solució del problema plantejat per una via experimental.

En efecte, al llarg de la primera fase del procés de recerca es tracta de construir una delimitació del problema -un objecte, un fenomen o un procés- en termes de model provisional d'explicació i, complementàriament, en termes de disseny bàsic d'experimentació. Tot plegat, però, encara provisional.

El propòsit essencial d'aquesta fase és el de posar en marxa el procés activant els dinamismes que els nois poden aportar-hi i cercant quin és l'instrumental del qual disposen per a abordar el problema. La construcció del procediment a emprar resta reservat a la fase següent.

## 2.2 L'estructuració d'un pla de recerca.

En aquesta segona fase es tracta de donar una configuració operativa a la informació reunida a l'anterior.

Això passa per dos moments: un moment inicial de reflexió de l'animador en el qual intenta d'esbossar el model òptim i un moment final en el que debat la seva proposta amb els nois i construeix amb ells el pla definitiu del treball a realitzar.

- **L'establiment de les hipòtesis orientadores**

Es tracta de reunir i destriar les hipòtesis aportades pels nois al llarg de la fase precedent i de veure quines són les més susceptibles d'ésser treballades experimentalment.

En la pràctica, sol produir-se gairebé sempre un procés de simplificació i d'estructuració del material reunit. I addicionalment un procés de destria entre el que és més significatiu i el que ho és menys.

- **L'elecció dels instruments a emprar.**

Es tracta de trobar, per a cada una de les hipòtesis que hom preten posar a prova, el procediment que permeti de verificar-ne el grau

d'exactitud, d'ajustament a la realitat.

Els instruments útils per a la recerca poden estructurar-se amb graus de complexitat i de precisió diversos. L'opció per una major complexitat i un major rigor metodològic és funció de la profunditat de les explicacions que el grup de nois cerca de trobar i -evidentment- de les seves possibilitats d'emprar eficaçment un determinat utilitatge.

Un inventari dels recursos disponibles pot ésser aquest:

- . l'observació directa del problema -pautada mitjançant guions o no, iniciada lliurement i acabada amb guions orientadors-,
- . l'observació indirecta mitjançant l'ús de documents visuals, cinematogràfics, etc.
- . l'enquesta -lliure o preparada-,
- . el registre de dades obtingut sistemàticament de medicions,
- . la comparació de taules o de quadres de dades,
- . l'anàlisi de mapes, cartes, plànols,
- . l'anàlisi de models descriptius del funcionament de sistemes complexos i el contrast d'aquests models amb el funcionament dels corresponents sistemes reals,
- . la consulta bibliogràfica,
- . l'entrevista,
- . el recurs a l'ordenació de l'experiència personal
- . etc.

Inventariar els recursos materials pot no ésser suficient si no es contempla -quan sigui possible- la lògica mateixa d'un procés de recerca de camp. Fer-ho implica precisar algunes variables:

- . determinar el camp de l'observació -no és possible observar tota l'amplitud del món i, per tant, és important de delimitar a quin camp es ceneix l'observació-,
- . l'establiment d'una mostra significativa a l'interior del camp d'observació que s'ha determinat
- . l'elecció d'indicadors del o dels fenòmens a observar,
- . l'elecció d'instruments de mesura,
- . la construcció de guions determinadors de què és allò significatiu que ha de registrar-se, comparar i analitzar per tal de poder resoldre el problema plantejat.

Idealment, aquesta fase de la recerca hauria d'ésser una fase menada a partís iguals pels nois i per l'animador del grup, però l'experiència mostra que hi ha una part del treball que s'hi ha de realitzar que és molt exigent de precissió, el que genera dificultats d'ordre pràctic que són difícilment salvables en una situació de discussió oberta si aquesta situació no és ben estructurada per una reflexió prèvia.

Tinc interès en fer aquesta observació perquè hi ha el risc de decapitar un procés ple de potencial pel purisme de donar als nois un protagonisme que en determinats moments no poden organitzar-se.

### 2.3 La preparació material i el treball de camp.

Una vegada establertes amb precissió les hipòtesis rectoras de la recerca i els instruments de comprovació necessaris, cal procedir a l'organització del treball.

Això implica tres passos:

- l'establiment d'un calendari de treball,
- el repartiment del treball material de recerca de dades o d'experimentació entre diversos grups de nois, procurant que l'encàrrec fet a cada grup tingui una unitat de significat i permeti arribar a formular-se una part significativa del problema estudiat,
- la fabricació dels útils de recerca -de medicació, d'observació, d'enquesta, de registre, etc.- que siguin necessaris.

Amb el material a punt, la feina repartida i el calendari ajustat, arriba el moment de procedir efectivament a la recerca de dades o als processos d'experimentació o d'observació conduents la verificació de les hipòtesis enunciades.

Cada grup de nois, segons el seu propi pla, va reunint la informació o l'experiència requerida. Al llarg d'aquest procés d'informació, és molt possible que apareguin insuficiències del propi pla de recerca.

Cas de trobar-se amb aquest fet, hi ha dues solucions: l'una consisteix a acceptar les limitacions i l'altra a modificar el pla inicial per tal

de que hin tinguin cabuda les descobertes efectuades -si és que alteren substancialment el disseny inicial-.

#### 2.4 L'elaboració de la informació i la construcció de l'explicació.

Les dades reunides han d'ésser integrades de tal manera que pugui efectuar-se el pas des de la informació dispersa fins a la construcció de conceptes.

Aquest procés passa per algunes etapes:

- L'ordenació de les dades obtingudes que pot efectuar-se per diversos procediments materials: la construcció de fitxes, l'ordenació en llistes, l'emplaçament de les mateixes en mapes o altres models simples de representació ...
- La representació de conjunts o de la totalitat d'aquestes dades emprant la gamma tan àmplia de formes de representació que existeix.
- La comunicació, per part de cada grup, del significat que sembla tenir el conjunt de la informació reunida amb el grup i la relació que té amb les hipòtesis de les que hom va partir.

Aquesta comunicació amb els altres té també una funció de comparació i de contrast, de tal manera que les aportacions de cada grup puguin complertar o matissar les dels altres.

- La identificació dels conceptes que emergeixen de la informació ordenada i la utilització d'aquests conceptes per a contrastar-los amb les hipòtesis inicials.

Els conceptes elaborats per part del grup de nois i noies poden conduir a tres menes de resultats.

És possible que -integrant o amb matissos- les hipòtesis de les que partia la recerca siguin confirmades. En aquest cas es tracta d'elaborar definitivament el model conceptual que expliqui el problema que el grup s'havia plantejat inicialment. És molt important contribuir a que els nois no es pensin que les seves elaboracions tenen un valor universal. Res de tot el procés que hem exposat tindria sentit si el resultat final constituís una o unes afirmacions indiscutibles. La gràcia rau justament en aconseguir que els nois contextualin els conceptes elaborats dins del marc del procedi-

ment que han emprat per arribar-hi. Així, tal o qual concepte han d'ésser considerats vàlids en el context dels aspectes de la realitat que s'han explorat -que no s'han explorat tots- i de la mostra o procediment que s'ha fet servir per explorar-los: hipòtesis i metodologia són determinants de la validesa de les conclusions.

També és possible que alguna o algunes hipòtesis no siguin pas comprovades. Llavors és possible de reprendre el procés formulant un pla de recerca diferent que serveixi per a abordar millor el problema.

Finalment, és ben freqüent que, a més a més de solucions o respostes a determinats problemes, apareguin nous problemes. És possible en aquest cas d'emprendre l'estudi d'aquests problemes recomençant tot el procés.

### 3. Model representatiu dels processos d'acció.

---

La construcció d'aquest model s'ha fet seguint tres passos.

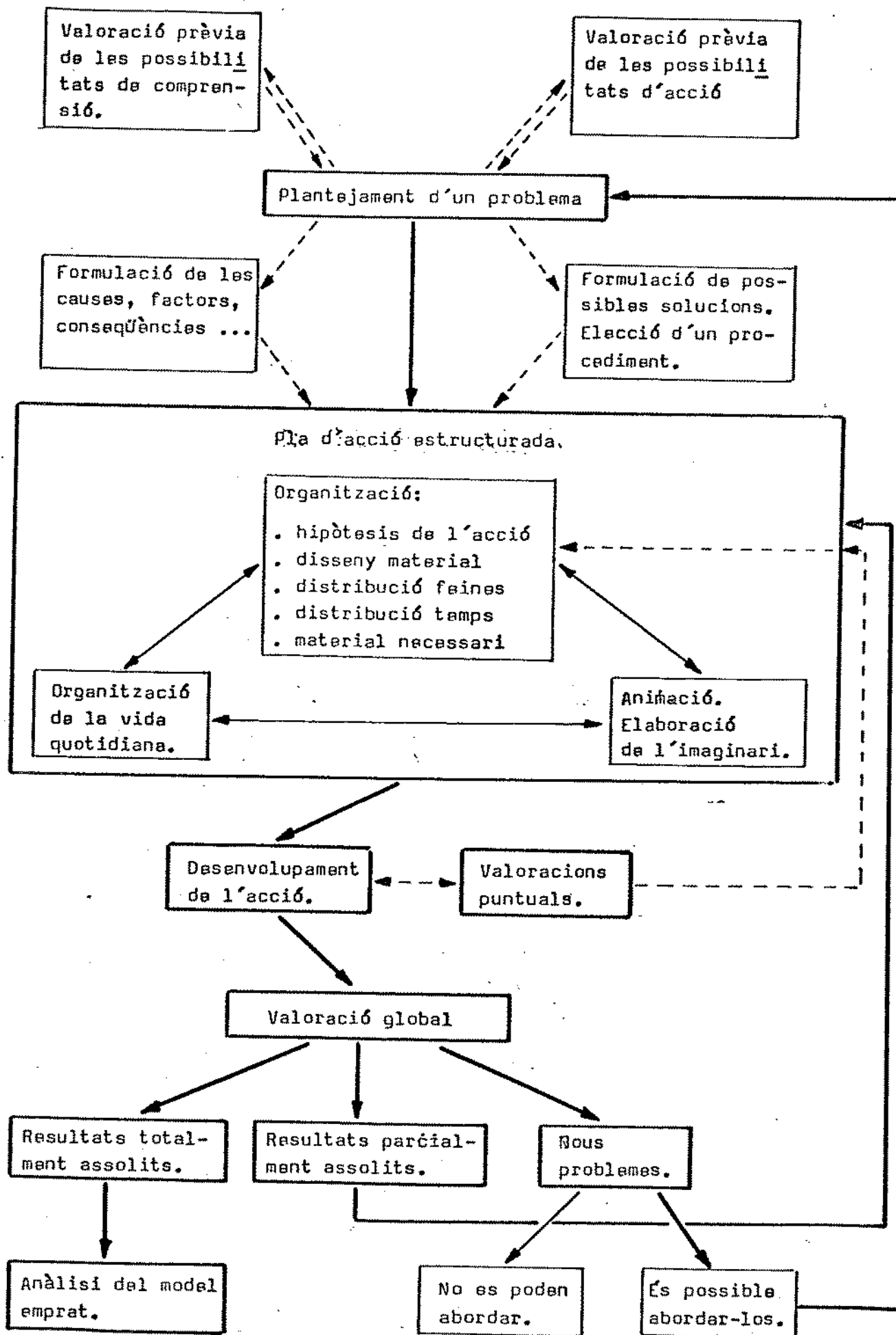
El primer ha estat l'intent d'arribar a un model simplement descriptiu de processos viscuts -especialment als Camps dels Aiguamolls- els estius de 1983 i 1984.

El segon, a la vista del primer resultat obtingut, ha estat la comparació del mateix amb el model anteriorment exposat que fa referència als processos de recerca veient en què eren coincidents i en què divergien.

El tercer, efectuada la comparació, ha consistit en un enriquiment del model que es tracta de presentar ara de tal manera que apunti a oferir a nois i noies la possibilitat d'accions basades en processos previs d'anàlisi dels problemes que són objecte de l'acció i d'alucidació de quines són les solucions òptimes des de dos punts de vista: que siguin desitjables i que siguin possibles.

Obviament, aquesta opció implica una perspectiva que pot caracteritzar-se en les afirmacions següents:

- . no és un model útil -és massa complex- quan es tracti de realitzacions puntuals i, especialment, convencionals (per exemple, plantades d'arbres de les que ja són decidides abans que els nens puguin opinar i per a les quals serveixen, simplement, de mà d'obra),
- . no és un model realitzable per part de col·lectivitats de nens excessivament efímeres; cal que hi hagi un mínim de convivència continuada per tal que sigui possible un procés previ de reflexió i de presa de decisions,
- . és un model que cerca de basar l'acció dels nens en un plantejament previ del problema a resoldre mitjançant l'acció, en la discussió del mateix (condicions que l'originen, repercussions que té ...) donant per bona la hipòtesi que l'acció que es recolza en decisions personals és una acció que es realitza en millors condicions d'implicació, que afecta amb major profunditat la personalitat de cadascú i que és més susceptible de produir canvis d'actituds i de valors,
- . és un model que vol incloure també aquesta dimensió de les actituds i de les valoracions que cada noi o noia fa de les coses i de la relació que hi manté, procurant de fluidificar-les i de fer-ne possible l'evolució.





- és un model que preveu que el procés de l'acció pugui ésser regulat pels propis nois i noies que el duen a terme, la qual cosa és d'estricta justícia, ja que són ells els que hi aporten el seu esforç,
- és un model en el que la intervenció de l'animador ha de cenyir-se, bàsicament, tres modalitats, cada una de les quals té el seu moment:
  - una intervenció d'emmarcament de la situació,
 

que es produeix en el moment inicial i en la que es tracta de plantejar el/e problema/es susceptibles d'ésser resolt per l'acció del grup i d'aconduir el grup a formular-se quin ha d'ésser el sentit de l'acció
  - una intervenció organitzativa
 

que es produeix un cop decidida l'acció a emprendre i en la que es tracta de contribuir a que el grup de nois i noies s'organitzi adequadament en funció de l'acció a desenvolupar, de la seva capacitat de fer-ho i dels mitjans disponibles
  - una intervenció de regulació
 

que es produeix a partir del moment de l'inici de l'acció i, amb intensitat especial, al moment de l'acabament i en la qual es tracta de facilitar que el grup retrobi de forma constantment optimitzada els seus propòsits, la seva reorganització i les valoracions que extreu de l'actuar.

Fetes aquestes consideracions, és possible de passar a una descripció de les fases del procés representat en el model.

### 3.1 El plantejament d'un problema

Avui dia, és un principi comú en pedagogia que el pensament i les habilitats es desenvolupen mitjançant l'acció a propòsit de problemes percebuts com a significatius millor que de cap altra manera. Però això no implica que qualsevol problema plantejat de qualsevol de les maneres possibles sigui una contribució efectiva al creixement dels nois.

En efecte, per exemple, el volum o la complexitat de determinats problemes poden resultar paralitzants -si no factors d'atemoriment-, o bé la constatació de la pròpia incapacitat de contribuir a resoldre qüestions que es conceptualitzen és origen d'un sentiment de frustració o d'impotència.

Conseqüentment, una bona elecció dels problemes a plantejar als nois i, encara més, una elaboració molt acurada de la forma de presentar-los hi són factors que poden condicionar fortament el que un oferiment d'acció tingui un efecte educatiu o en tingui d'altres de no volguts.

El plantejament d'un problema -sobre el que hom pensa a priori que pot ésser bo que nois i noies hi actuïn- ha de contemplar, com a mínim, tres elements:

- que no es tracti d'un problema irrelevant o desprovist de significació, que no sigui una banalitat,
- que la comprensió del problema sigui a l'abast de les possibilitats dels nois,
- que les accions necessàries per resoldre'l -no parlo d'accions testimonials o simbòliques, sinó d'accions reals- siguin a l'abast de les possibilitats dels nois,

Analitzem successivament aquestes condicions.

#### • L'entitat del problema

Aquesta qüestió ja ha estat abordada en la presentació del modal anterior, relatiu als processos de recerca.

La consideració és elemental: es tracta de no prendre el pèl, de no entretenir amb fotases.

#### • La capacitat de comprensió del problema

Es tracta d'avaluar la complexitat de la situació que es planteja als nois per tal que estem segurs que arriben a comprendre-la.

Proposar a un noi o noia d'actuar sobre quelcom que no compren sol ésser dubtosament rendible si hom pensa en contribuir a la seva creixença o maduració.

Sempre és possible de procedir a simplificacions del plantejament de qüestions reals per tal de fer-les assequibles i d'engrescar nois i noies a contribuir a solucionar-les.

I, en tot cas, hi ha un dispositiu d'auto-regulació de la seva intervenció que l'animador no pot passar per alt: el procés mitjançant el qual els nois i noies es formulen les causes, factors condicionants, conseqüències, etc. del problema en qüestió és un procés que revela si són

o no en condicions de plantejar-se'l i, el que encara és més important, revela en quins termes se'ls plantegen.

En aquest sentit, diria, hi ha un procés de "construcció del problema" que els nois efectuen a partir de les dades que els han estat fornides.

La realització d'aquest procés és una exigència.

● La capacitat d'intervenir en la solució del problema

És absurd de plantejar als nois i noies la realització de quelcom que és fora de l'abast de les seves possibilitats.

En aquest sentit, cal avaluar les exigències de les tasques que, presumiblement, hauran de realitzar-se. Cal tenir en compte:

- . la força física necessària,
- . el cansament -produït per la persistència en un esforç-,
- . habilitats o destresses necessàries,
- . concentració,
- . precisió,
- . persistència,
- . mètode

D'altra banda -tot i que hi ha uns topants insuperables- la mesura del que és possible i del que no ho és és una mesura relativa. En concret, els nois i noies tendeixen a considerar-se incapaçs de determinades realitzacions que no han efectuat mai abans i, inversement, avaluen amb molt poc realisme les seves possibilitats quan es senten estimulats a actuar en determinat sentit.

Par tant, és important d'efectuar un procés que permeti de trobar la mesura real de les possibilitats.

Aquest procés no és independent del que, més amunt, he anomenat "la construcció del problema" i consisteix en la construcció de la resposta al problema. No només no n'és independent teòricament, sinó que en la pràctica, els nois efectuen simultàniament ambdós processos: en l'anàlisi del problema tiren mà indefectiblement de l'experiència prèvia i aquesta és més constituïda d'accions realitzades o conegudes que no pas de conceptes.

El "què he fet abans" i el "què puc fer ara" impregnen la construcció conceptual del problema i apunten de manera que és difícil d'aturar cap a l'acció.

El problema no és pas el de produir l'acció dels nois sinó el d'acompanyar-los a una mena d'acció tal que els permeti d'arribar a experimentar la consciència que és dotada de sentit en relació al món real i en relació a si mateix.

Resumint les consideracions anteriors, el plantejament d'un problema d'acció a un grup de nois i noies no s'assembla gaire al plantejament d'un problema de matemàtica que es resol en una llibreta. No pot limitar-se a l'estructuració d'unes dades significatives.

Plantejar un problema d'aquest ordre consisteix, a més a més de proporcionar les dades significatives, a realitzar amb els nois el doble procés de construcció del significat del problema i de construcció dels paràmetres de la resposta.

Amb el ben entès que una resposta no és una solució, és una conjetura, una hipòtesi de solució que ha de contrastar-se amb dues menes d'elements de referència: les coses reals i un mateix.

En aquest sentit, el plantejament de problemes d'acció conté, tal com afirmava al començament, un potencial enorme de maduració personal dels nois.

Fins aquí, he anat desenvolupant alguns aspectes que és necessari considerar abans de plantejar als nois problemes d'acció. Cal encara reflexionar breument sobre la forma de plantejar-los els problemes i d'elaborar-los amb ells.

Això ha de fer-se atenent a dues menes de reflexions, que ja han estat plantejades en l'apartat anterior -en parlar dels processos de recerca- i que poden desenvolupar-se en paral·lel:

- quina és el problema?

L'anàlisi -amb els nois- de la qüestió plantejada és un pas necessari si hom vol que sàpiguen a propòsit de què han d'actuar i que siguin capaços d'orientar la seva acció:

- quines són les causes del problema a resoldre,
- quins són els factors que en condicionen l'aparició, que l'agreuïn o que en limiten les conseqüències,
- en quines circumstàncies espacials o temporals tendeix a produir-se preferentment,
- quines conseqüències comporta.

Totes aquestes qüestions poden ésser debatudes obertament conduint la

discussió en termes semblants als suggerits en parlar de la recerca. i procurant que els nois desenvolupin unes hipòtesis explicatives i construïxin unes hipòtesis de solució.

La finalitat d'aquest debat és, sobretot, la de procurar que el discurs de l'acció no es produeixi separatament del discurs de l'acció.

• què poden fer per resoldre'l?

l'anàlisi del problema sobre el que hom proposa als nois d'intervenir no pot separar-se en la pràctica d'una allau de proposicions o de reflexions relatives a l'acció,

crec que no es tracta de posar immediatament en pràctica les vies d'acció que puguin proposar els nois i noies, ja que això comporta el risc d'emprendre accions equivocades -en el sentit que poden tenir conseqüències diferents de les volgudes o conseqüències secundàries que siguin contraproductives-,

es tracta, essencialment, de no menysprear les aportacions dels nois en ordre a les formes de solució del problema i de contruir una solució veritable basant-se en l'elaboració del que contenen de positiu les seves aportacions,

per exemple:

- un grup de nois i noies ha fet cinc suggeriments en ordre a resoldre un problema determinat,
- probablement, cada un d'aquests suggeriments conté algun o alguns elements valuosos,
- es tracta, en el primer moment, de subratllar la qualitat positiva de cada aportació i d'eixamplar, en un segon moment, la reflexió fent veure quins són els inconvenients de cada una de les propostes formulades
- la solució definitiva ha de construir-se en base a:
  - una explicitació dels elements positius de cada proposta,
  - una explicitació dels efectes nocius que podrien presentar-se cas de no construir una solució mesurada,
  - una avaluació de les possibilitats de dur a terme les solucions proposades: possibilitats personals i possibilitats materials.

Arribats a aquest punt, es tracta d'haver construït un model de l'acció o de les accions a dur a terme per tal d'intervenir en la solució del problema plantejat.

### 3.2 L'organització per a l'acció

Establert què és allò que es tracta de fer i quines implicacions comporta, cal procedir a organitzar-se i, complementàriament, a dissenyar els contextos en els que l'acció ha d'inscriure's.

Cal considerar tres menes d'elements:

#### • L'organització

La primera reflexió d'ordre organitzacional consisteix en precisar fins on sigui possible què i per què es tracta de realitzar: quina és la realització material elegida i per què és precisament aquesta.

Aclarida aquesta qüestió, els passos següents són ben convencionals:

#### • El disseny material d'allò a realitzar:

- emplaçament
- plans de construcció
- condicions a tenir en compte en la construcció.
- seqüències d'operacions que han de desenvolupar-se i ordre lògic d'aquest desenvolupament

#### • La distribució de les feines entre diversos grups que és possible de realitzar de tal manera que

- la feina a realitzar per cada grup sigui aproximadament la mateixa (en hores, en esforç ...)
- la distribució entre els grups sigui tal que permeti d'acomplir un horari o calendari en l'encadenament de les diverses operacions

#### • La concreció d'un calendari de treball que permeti l'acabament de la realització dins del termini disponible.

#### • la concreció del material i equipament que seran necessaris i la previsió que cada material sigui disponible a l'indret adequat en el moment en que faci falta.

#### • L'organització de la vida del grup.

Aquest aspecte és particularment significatiu en el cas que hom treballi amb grups que resideixin al mateix indret on es realitzi el projecte al llarg d'un nombre de dies prou significatiu. En concret, en colònies o campaments on la vida del grup ha d'ésser ben resolta i en consonància amb allò que el grup de nois fa.

L'atenció a la vida quotidiana en aquesta mena d'activitats planteja dues menes de problemes:

- un problema que s'ha d'abordar específicament

no és coherent de plantejar-se de dur a terme activitats relatives a la preservació de l'ambient mentre els nois i noies viuen, a la seva pròpia tenda, un ambient, poc estructurat, desendreçat, brut ... o mentre el campament presenta un aire general de desordre, brutícia, etc.

- un problema genèric

en qualsevol situació on nens i adults entren en relació, el camp privilegiat de la transferència interpersonal és el de l'atenció a les necessitats dels nois i noies: repòs, menjar, atencions físiques, autonomia de funcionament (trobar les pròpies pertenençes, tenir cura de si mateix ...)

la relació entre grans i petits en aquest terreny és una relació en la que el missatge fonamental que se'ls adreça és: no m'és indiferent el que et passi, em preocupo de tu, vull que t'espavilis però estic disposat a ajudar-te ...

en un mot, és una relació en la que s'invita els nois i noies a solventar els petits problemes de cada dia i se'ls ofereix ajut pel cas que no se'n surtin; i, a més a més, aquesta relació es produeix en un marc que afirma la necessitat de resoldre eficaçment i amb fluïdesa els problemes domèstics.

La forma com es resol la vida quotidiana -que és la forma com es resol allò relatiu a la seguretat, al benestar, a l'autonomia- no és gens in diferent i té una relació molt directa amb la imatge que els nois es fan de les activitats en que participen. Això sempre. En activitats d'argument proteccionista, de to respectuós i d'estima a la natura, el quotidià ha d'ésser estructurat d'acord amb els valors que, en principi d'hi afirmen.

Per exemple, el benestar ha d'entendre's de forma particular, no és vàlida qualsevol noció de benestar.

- L'animació i l'elaboració de l'imaginari.

L'animació -la creació d'unes condicions de contacte interpersonal, de participació i de gènesi de valoracions col·lectives- és una necessitat de qualsevol col·lectivitat.

En el cas que la col·lectivitat sigui formada per nens petits, hi ha necessitat d'elaborar un element addicional: el tresfons imaginari, fantàstic o de joc amb que els nens revesteixen moltes de les seves activitats.

No crec que es tracti tant d'inventar-se arguments o trasfons imaginaris com d'ésser atents als que els nens generen i, si sembla convenient, d'amplificar-los i de transformar-los en jocs reals.

Per exemple: la vigilància del Parc dels Aiguamolls era, per a determinats nens, una autèntica i gran aventura que resulta fàcil de materialitzar puntualment en accions o objectes tan simples com la provisió a cada nen d'un carnet de vigilant, l'acompanyar-los amb un land-rover per un camí una mica sotraguejat i, abans de deixar-los, enfilar-los al sostre de l'auto amb uns prismàtics per contemplar en conjunt de la zona que han de vigilar.

Un altre exemple: el salvament d'uns ocells intoxicats pot organitzar-se de manera sistemàtica i aparentment científica per tal de fer eventualment possible un joc d'expedicions.

A més a més del revestiment de situacions o de l'obertura d'espais de joc, hi ha encara un element que sol deixar-se de banda i que té moltes possibilitats: els contes, les llegendes i les històries reals que, entre altres propòsits, responen al d'oferir als nens material argumental, situacions a reproduir i recrear i personatges als que assemblar-se.

L'organització de l'activitat, a més a més del que conté d'organització en un sentit estricte, ha de comportar també la previssió dels marcs de vida quotidiane i dels marcs de joc que són susceptibles d'emmarcar adequadament allò que es tracta de dur a terme.

Abans de l'inici de l'activitat és indispensable d'haver resolt els eixos bàsics de l'organització i d'haver preconfigurat un marc bàsic de vida quotidiana. La configuració definitiva d'aquest marc i l'elaboració del terreny de l'imaginari es produeixen sobre la marxa dels esdeveniments sempre i quan els animadors es plantegin la seva presència en termes de regulació de les situacions que van produint-se.

### 3.3 El desenvolupament i la regulació de l'acció

Els projectes d'acció solen ésser projectes de durada relativament llarga -normalment, per exemple, més llarga que la d'un joc-. Això implica l'haver de superar dificultats de censament, d'errors de previssió, de disminució de la motivació inicial ...



Dirigir la realització de l'acció no consisteix doncs, simplement, a anar desenvolupant els passos previstos en l'organització que s'hagi fixat abans de l'inici de l'activitat. Consisteix també en anar regulant el funcionament del grup -com a col·lectivitat humana- i el desenvolupament de la realització de manera que es mantingui l'essencial dels propòsits inicials i es vagin superant els problemes que sorgeixen.

La realització de l'acció és inseparable d'una atenció constant a les condicions en que va realitzant-se, d'un procés de valoracions del que s'assoleix i de com s'assoleix.

- Valorar puntualment

És la idea a que acabo de fer referència: cal intervenir en el mateix moment i sobre la marxa per tal de facilitar que el grup de nois pugui resoldre els problemes que se li plantegen.

Més enllà de la intervenció en el mateix instant, és possible la intervenció de regulació a intervals determinats, per exemple, a l'acabament de cada sessió de treball.

Aquestes valoracions poden comportar la modificació de les condicions organitzatives prefixades.

- Valorar globalment

La valoració global només pot produir-se a l'acabament del projecte o -cas d'ésser un projecte molt complex a desenvolupar en fases- d'una part del mateix.

Una valoració global pot posar de manifest tres menes de resultats:

- els assolits d'acord amb les previsions

tothom content, però sol ésser útil d'ajudar els nois a interpretar què ha estat el que ha fet possible d'aconseguir allò que hom volia; cal fer-ho perquè és una forma de facilitar l'aprenentatge a partir de la pròpia experiència,

- els assolits només parcialment

és possible de derivar aquesta constatació cap a un dels dos camins que exposo tot seguit, o cap a tots dos,

d'una banda, cal elucidar què és el que ha produït el que l'èxit sigui només parcial

d'altra banda, cal plantejar-se si, prèvia una modificació de l'organització inicial, és possible d'arribar on es pretenia

- l'aparició de nous problemes, relatius o semblants a aquell que ha provocat l'acció empresa pel grup; aquests problemes poden ésser de dues menes:
  - abordables per part del grup: llavors cal veure si hi ha prou ganes, energies i possibilitats materials i desplegar un nou projecte d'acció,
  - no abordables per part del grup: llavors és aconsellable de no embrancar-se.

QF. oct. 85