

L'apadrinament de la lectura a l'Escola Virolai Maribel de la Cerda¹

En aquest article es descriu i s'analitza una experiència educativa realitzada el curs 2006-2007 a l'Escola Virolai de Barcelona: l'Apadrinament de la Lectura. Es tracta d'una experiència d'aprenentatge servei de tutoria entre iguals en la que alumnes de sisè de primària ofereixen un servei a altres membres de la seva comunitat educativa, els alumnes de primer, tot treballant la competència lectora. La potencialitat d'aquesta pràctica educativa es troba en que a la vegada que es posen en joc continguts curriculars a nivell de conceptes, procediments, actituds i habilitats, a partir de la seva implementació i la implicació dels participants, es deriven valors i competències que considerem bàsiques per la vida en comunitat.

Introducció

Aquest escrit relata una activitat realitzada a l'Escola Virolai durant el curs 2006-2007: **l'Apadrinament de la Lectura**. Una experiència on nens i nenes de sisè de primària esdevenen padrins dels alumnes de primer i, durant set o vuit sessions, els més petits llegeixen amb l'ajuda dels grans.²

Pel que fa a l'estructura de l'article consta de quatre blocs temàtics fonamentals. El primer fa referència a la metodologia de la investigació i en ell es descriuen detalladament les fases de la recerca. En el segon adjuntem una breu contextualització. El tercer es correspon amb la descripció de l'experiència. En aquest apartat es sistematitza l'Apadrinament a partir de diferents punts que es corresponen amb els moments que considerem com a claus per a la correcta implementació de l'activitat: el procés d'organització i planificació, la primera sessió, el desenvolupament de les sessions, la relació entre les parelles, la tasca pedagògica dels padrins, la cloenda i l'avaluació. El darrer bloc temàtic està integrat per un conjunt de reflexions i conclusions entorn l'experiència a partir de l'anàlisi de tota la informació recopilada durant la investigació. Finalment, incloem també una bibliografia amb les referències dels recursos teòrics que hem emprat per elaborar l'article.

Però, prèviament a mostrar la informació referent a l'experiència, creiem que per entendre la seva finalitat i justificació cal conèixer els dos pilars bàsics en els que ens hem basat a l'hora d'analitzar-la i redactar-la: l'aprenentatge entre iguals i l'aprenentatge servei.

¹ Maribel de la Cerda és llicenciada en Pedagogia per la Universitat de Barcelona. Actualment és membre del Grup de Recerca d'Educació Moral i està cursant els estudis del Doctorat Educació i Democràcia del Departament de Teoria i Història de l'Educació de la Facultat de Pedagogia.

² En aquest primer apartat ens agradaria agrair al centre (equip directiu i professorat) la seva col·laboració, la bona predisposició i la cordialitat que van mostrar amb nosaltres al llarg de tot el procés de la observació de l'experiència. I, en especial a la classe de les "Cuca-Feres", als nens i nenes de sisè i a la Júlia, la mestra de la classe de primer A, ja que sense ella, aquest article no s'hauria pogut redactar.

L'aprenentatge entre iguals³

En el model d'escola tradicional, les interaccions considerades com a rellevants eren exclusivament les que es produïen entre professor i alumne. Sota aquesta perspectiva, el professorat es considerava com el dipositori del saber, i només ell el podia transmetre als discents. Però, malgrat aquest model continuï patent en algunes pràctiques escolars, actualment s'han produït molts avenços i s'ha anat configurant i establint una nova concepció entorn les interaccions dins de l'aula. A partir de les idees constructivistes, es considera que és l'alumne qui construeix el seu propi coneixement a partir d'un procés interactiu. El professor adquireix el paper de mediador: posa en contacte als alumnes i als continguts educatius. I si el que és necessari perquè els alumnes aprenguin és un mediador, poden altres alumnes assumir aquest paper? La resposta, tal com hem pogut comprovar, és afirmativa. Però abans de veure els tipus d'interacció entre iguals que es poden donar cal conèixer quins són els seus referents teòrics⁴ i quines potencialitats ens ofereix aquesta pràctica.

Referents i potencialitats de l'aprenentatge entre iguals

Tot i que no existeix un marc teòric de referència concret i precís entorn l'aprenentatge entre iguals, els principals treballs en els que es fonamenta aquesta proposta educativa es corresponen amb els de Piaget i Vigotsky.

La principal novetat que introdueix Piaget en el camp de la psicologia i de l'educació és la consideració dels infants com a subjectes actius que construeixen el coneixement a partir d'allò que és conegut per ells i el que l'entorn els hi presenta com a nou. L'autor explica el desenvolupament cognitiu a partir d'una sèrie d'estadis que el subjecte va superant amb el transcurs de l'experiència. El subjecte, a partir del seu contacte amb la realitat assimila diferents elements i, a través de l'experiència, augmenta el coneixement sobre tot allò que l'envolta. A cada estadi del desenvolupament cognitiu es produeix un equilibri entre les experiències que ha viscut el subjecte i el seu esquema de l'estructura mental. Però cada canvi que manifesta el medi representa per al subjecte un punt de desequilibri: es produeix un conflicte cognitiu entre allò assimilat i la nova informació. És així com el subjecte s'autoregula, modifica els esquemes mentals previs i els acomoda i reordena en estructures noves i més complexes; originant-se d'aquesta manera l'aprenentatge i el pas a un estadi cognitiu superior. Tot i que l'autor no es centrà en les influències socials sinó en la interacció entre el nen/a i el medi físic, la importància de l'experiència social per a Piaget és l'impacte en el procés autorregulador, ja que el conflicte cognitiu que sorgeix de la interacció social pot produir desequilibri produint aprenentatge.

Altres autors posteriors van posar a la teoria de Piaget l'èmfasi en allò sociocognitiu, determinant que el factor social té un paper clau en el conflicte cognitiu del qual ens parlava Piaget. Però tot i així, aquests estudis es consideren com a massa centrats en la conducta individual, i fou a partir dels anys 80 que els estudis es començaren a centrar en la pròpia interacció. Destaquen els estudis de Gabriel Mugny i William Doise, els quals van realitzar un anàlisi⁵ que els portà a considerar que el desenvolupament cognitiu no era el resultat de la simple interrelació de l'individu amb l'objecte, sinó del contacte del subjecte amb altres individus i amb el seu ambient social i cultural.

3 DURAN GISBERT, D: L'aprenentatge entre iguals: rellevància, fonaments teòrics, dimensions i recerca dins la Tesi Doctoral: Tutoria entre iguals. Processos cognitivorelacionals i anàlisi de la interactivitat en tutories fixes i recíproques, Universitat Autònoma de Barcelona, Departament de Psicologia de l'educació, 2002, http://www.tesisexarxa.net/TESIS_UAB/AVAILABLE/TDX-1021103-181153//ddg1de1.pdf (pàgina consultada l'octubre de 2007).

4 LUMPE, A.T: Peer interaction in science concept development and problem solving, School Science and Mathematics, October 1995, http://findarticles.com/p/articles/mi_qa3667/is_199510/ai_n8719854/pg_1 (pàgina consultada l'octubre de 2007).

5 MUGNY, G. i DOISE W.: La construcción social de la inteligencia, México, Editorial Trillas, 1983.

Seguint aquesta línia i, a partir de les investigacions dels propis Mugny i Doise, Annelly Perret- Clermont demostrà⁶ que la participació en interaccions socials estructurants intervenia en la conseqüent estructuració individual i que el conflicte social de centracions jugava un paper molt important en l'elaboració de noves regulacions cognitives. Adoptant una concepció psicosociològica de la intel·ligència.

Per la seva part, Vigotsky postulà que l'infant neix amb unes funcions mentals elementals que seran transformades per la seva cultura en superiors, considerant la cultura com el motor del desenvolupament cognitiu. Així, l'autor considera que cada cultura proporciona eines d'adaptació intel·lectual i estratègies de coneixement que acaben determinant el pensament del subjecte i postula que l'aprenentatge es produeix en la interacció dels infants amb els adults. Distingeix dos nivells fonamentals per al desenvolupament cognitiu i estableix la llei de la doble formació de les funcions psicològiques superiors: els subjectes, a partir d'un procés d'interiorització passen d'un primer nivell cognitiu interpsíquic i social a un segon intrapsíquic i individual. Per tant, el desenvolupament cognitiu comença en un context social entre individus produint-se una interiorització posteriorment a nivell individual. L'autor determina la zona de desenvolupament pròxim (ZDP), en la que es troben aquells aspectes que l'infant no entén, no comprèn ni realitza però que estan propers a les seves competències cognitives. Per a l'autor, l'acció educativa de l'adult ha d'incidir justament en aquesta zona propiciant un aprenentatge guiat en el qual aquesta zona es pugui desenvolupar. Amb això, per tal que es pugui produir l'esmentat aprenentatge i conseqüent desenvolupament es fa imprescindible la intervenció d'un mediador, una persona més competent en l'activitat determinada.

Amb tot l'explicat fins ara veiem com les teories de Piaget i Vigotsky⁷ ens aporten idees bàsiques per entendre els processos d'aprenentatge entre iguals. D'una banda a partir de les idees de Piaget podem veure la importància del conflicte cognitiu originat de la interacció entre iguals en els processos d'autorregulació i d'equilibri i, conseqüentment, en el desenvolupament i l'aprenentatge. Complementàriament, Vigotsky ens aporta la idea que l'aprenentatge té lloc en primera instància a nivell social, esdevenint individual un cop realitzat el procés d'interiorització. Establint-se la zona de desenvolupament pròxim com aquella essencial per poder oferir al subjecte nous coneixements, destreses o habilitats a través d'un aprenentatge guiat mitjançant una persona més experta. És per això que ambdues teories són utilitzades pels investigadors per a explicar l'efectivitat de la interacció entre iguals: el conflicte serveix com una eina cognitiva induint al desequilibri, mentre que les diferències pel que fa al coneixement entre els membres del grup permet operar de manera bidireccional a la zona de desenvolupament pròxim.

Però a banda de contribuir al desenvolupament cognitiu i produir aprenentatge, els efectes de la relació entre iguals en els processos d'ensenyament-aprenentatge s'expandeixen sobre diferents qüestions bàsiques en l'educació dels infants. El tipus de dinàmica que s'estableix entre alumnes que treballen junts pot incidir en aspectes tant importants com el procés de socialització, l'adquisició de competències socials, el control dels impulsos agressius, la relativització dels punts de vista o l'increment de les aspiracions i del rendiment acadèmic entre d'altres. I és per això que els processos d'ajuda i d'interacció entre iguals, cada vegada més, són considerats com una font d'aprenentatge i una molt bona oportunitat educativa per a treballar determinades competències, habilitats, valors i coneixements que podríem considerar essencials en la nostra societat actual.

6 PERRET-CLERMONT, A.N.: La construcción de la inteligencia en la interacción social. Aprendiendo con los compañeros, Madrid, Visor Libros, 1984.

7 Hi ha altres recursos teòrics més actuals sobre aprenentatge entre iguals. Destaquen les aportacions de Good i Brophy (1997); Greenwood, Carta i Kamps (1990); Hogan i Tudge (1999); Granot (1993) o Murray (2001) entre d'altres.

Tipus d'interaccions entre iguals⁸

En referència a les dimensions de l'aprenentatge entre iguals, Damon i Phelps (1989) en distingeixen tres de diferents. En primer lloc la tutoria entre iguals, la qual s'estableix quan un alumne, considerat expert en un contingut donat, instrueix a d'altres considerats com a novells. En aquest tipus d'interacció, els alumnes manifesten un nivell diferent d'habilitats, establint-se una relació amb rols diferenciats i una baixa igualtat entre els membres. És interessant destacar com, a través d'aquesta metodologia, en contrast amb la interacció entre adult i infant, el tutor no és una figura autoritària i manifesta habilitats pròpies molt interessants i potencialment diferents a les que presenta un adult. En segon lloc ens parlen de les relacions de col·laboració. En aquestes, alumnes que tenen un mateix nivell d'habilitat o competència treballen conjuntament en la realització d'una tasca definida. Tots els membres desenvolupen el mateix rol, establint-se una relació d'igualtat entre cadascun dels participants. Finalment, els autors ens parlen de l'aprenentatge cooperatiu entre iguals. Aquest darrer tipus d'interacció es caracteritza per esdevenir una relació centrada en l'adquisició i/o aplicació d'un coneixement establert entre un grup d'alumnes amb habilitats heterogènies dins de marges de proximitat. Així doncs, aquesta relació es dona quan un grup determinat d'alumnes han de treballar plegats per tal de poder assolir un objectiu comú, en el que l'aportació de tots els membres és bàsica.

Després de veure els diferents escenaris de les interaccions educatives entre iguals, creiem que l'Apadrinament de la lectura es correspon amb una pràctica de tutoria entre iguals. I és que alumnes de cursos superiors que dominen amb més profunditat el tema de la lectura, acompanyen a alumnes que estan començant a llegir a realitzar aquesta tasca. Així doncs, l'experiència es correspon amb una pràctica de tutoria entre alumnes de diferents cursos: una pràctica de tutoria entre iguals intercicle (cross-age-tutoring). Mitjançant l'Apadrinament s'inicia un procés de relació i d'interacció entre persones d'un grup social similar ja que ambdues parts implicades són alumnes de l'escola. Els padrins del curs de sisè esdevenen tutors dels apadrinats de primer, adquirint un rol de "mestres" sense ser professionals, tot ajudant-los a reforçar i perfeccionar la competència lectora, a la vegada que els ensenyen altres qüestions no tant acadèmiques però també essencials. I, a la vegada que els grans ensenyen, també aprenen, originant-se una relació de reciprocitat entre els diferents participants.

L'Aprenentatge Servei (APS)⁹

L'Aprenentatge Servei es correspon amb una proposta educativa que combina processos d'aprenentatge i de servei a la comunitat en un sol projecte ben articulats en el que els participants es formen al treballar sobre necessitats reals de l'entorn amb l'objectiu de millorar-lo. Així doncs, podem dir que l'APS es caracteritza per ser una activitat complexa d'ensenyament-aprenentatge que integra el servei a la comunitat amb l'estudi acadèmic. I és que a través d'aquesta metodologia es tracten de vincular dos aspectes àmpliament treballats i coneguts: l'aprenentatge de coneixements, habilitats i valors, amb el servei a la comunitat.

Però darrera de l'APS, a l'igual que darrera de qualsevol pràctica educativa, hi ha una filosofia¹⁰; diferents concepcions en les que es fonamenta i que ens poden ajudar a entendre una mica més la direcció de les experiències que prenen l'APS com a metodologia. En

8 WILSON, A.: Los procesos de enseñanza y aprendizaje en las experiencias de integración educativa. Curso Nacional de integración Educativa- Lecturas. www.pasoapaso.com.ve/GEMAS/gemas_75.htm (pàgina consultada l'octubre de 2007).

9 PUIG, J.M., BATLLE, R., BOSCH, C., PALOS, J.: Aprenentatge Servei. Educar per la ciutadania, Barcelona, Edicions Octaedro, 2006.

10 PUIG, J.M.: Què és l'aprenentatge servei?.

<http://dewey.uab.es/webeducacio/pagina%20web/docu%20word/Qu%E8%20%E9s%20l'APS.pdf> (pàgina consultada l'octubre de 2007).

primer lloc, cal dir que l'APS entén i impulsa una participació ciutadana informada, responsable, activa i en col·laboració amb els altres amb la finalitat última d'assolir un bé social. En segon lloc, també és important destacar la concepció que l'APS presenta de l'educació, entesa com a procés de cooperació en la construcció del coneixement. Així, a través de la metodologia de l'APS s'intenten propiciar aprenentatges significatius en els estudiants: allò sobre el que es treballa adquireix un sentit pels alumnes i s'aprecia el seu relleu social.

Finalment, L'APS es fonamenta en una manera d'entendre l'educació moral que compta amb valors, però que sobretot tracta de construir en els joves i infants hàbits oberts de valor: pautes d'acció complexes que incloguin pensaments, comportaments i sentiments que els predisposin a actuar d'acord amb els valors apreciats.

Amb això, podem veure com a partir de l'APS i de la implicació dels infants i joves en un projecte comú que intenta satisfer una necessitat (de l'entorn més proper o fins i tot allunyat), es deriven aprenentatges acadèmics, procedimentals, actitudinals i de valor, a la vegada que s'ofereix un servei a la comunitat. Pel que deduïm que les potencialitats i oportunitats que aquesta vinculació i aquest tipus de pràctica educativa ens ofereix són molt variades i interessants. Em són alguns exemples l'adquisició de coneixements acadèmics i la seva aplicació pràctica; l'aprenentatge significatiu; la immersió dels protagonistes en pràctiques carregades de valors (com són l'altruisme, la solidaritat, la cooperació o el respecte); el treball cooperatiu amb altres membres de la comunitat; el foment de l'esperit crític o la participació ciutadana.

Però per anar una mica més enllà i definir i concretar encara més a què ens referim quan parlem d'APS, cal esmentar, ni que sigui de manera sintètica, les seves característiques principals¹¹. Així, es podria dir que l'aprenentatge servei...

- Es correspon amb un projecte educatiu amb utilitat social que s'estableix a partir de la detecció de necessitats de l'entorn i que persegueix objectius que tenen una clara projecció social.
- Ofereix un servei per aprendre i col·laborar en un marc de reciprocitat. Així doncs, es tracta d'un servei on els receptors tenen un paper protagonista, les accions establertes són portades a la pràctica i, aquestes són pensades per a fer una contribució a la comunitat.
- Potencia aprenentatges que es materialitzen en l'adquisició de coneixements i competències. L'APS posa en joc processos conscients, planificats i sistemàtics d'ensenyament-aprenentatge: es treballen continguts de fets, procediments i valors i, es desenvolupen competències.
- És un mètode de pedagogia basat en l'experiència, la participació activa, la interdisciplinarietat, el treball en equip i el paper essencial de la reflexió.
- Requereix d'una xarxa de parteners i instàncies de suport. I és que per poder dur a la pràctica experiències d'APS cal el treball en xarxa que faci possible la coordinació entre institucions educatives i entitats socials: es requereixen instàncies que treballin per establir relacions de parteneriat.
- Té un impacte formatiu i transformador. En l'àmbit individual l'APS incideix en aspectes acadèmics i en l'educació en valors. I en l'àmbit social actua sobre el medi on s'executa el servei sobre la institució que impulsa el projecte.

Amb tot el vist fins ara i, donades les característiques que presenten els projectes d'APS, pensem que l'experiència de l'apadrinament podria considerar-se com una pràctica educativa d'Aprenentatge Servei. En l'activitat alumnes més grans aprenen a ser "tutors/mestres" dels més petits (i altres qüestions fonamentals que detallarem més endavant), a la vegada que ofereixen un servei, en aquest cas educatiu, a un sector de la seva comunitat. La necessitat de la qual parteix l'experiència es correspon amb potenciar el

¹¹ Conjunt de trets que no tots els projectes i experiències d'APS manifesten al mateix nivell donat el caràcter obert i la flexibilitat d'aquesta metodologia.

treball de la competència lectora en els infants tot incrementant el treball individualitzat amb els alumnes. Aspecte que sovint amb el grup-classe és molt difícil de treballar per al tutor. Així, a partir de la formació dels alumnes de sisè durant la pròpia experiència, aquests aprenen a ser mestres dels de primer, oferint un servei de tutorització i acompanyament en el procés d'aprenentatge de la lectura. A més, tal i com veurem s'estableix un marc de reciprocitat entre els alumnes d'ambdós cursos: a la vegada que els petits adquireixen coneixements sobre la lectura es treballen valors, comportaments i actituds; i, els grans reforcen els seus coneixements tot aprenent dels més petits.

Amb això els alumnes esdevenen els protagonistes del seu aprenentatge, i tant els alumnes de sisè com els de primer, participen activament; aprenent a partir de la pròpia experiència i de la reflexió que en ella propicia el professorat. Altrament, amb aquest tipus d'activitat les relacions entre alumnes de diferents cursos es veu reforçada ja que s'estableix un vincle intercicle que va més enllà de l'activitat realitzada a l'aula. Pel que podríem dir que la comunitat educativa rep els efectes de la pròpia experiència. Finalment, cal dir que l'apadrinament requereix de la col·laboració entre les mestres dels diferents cursos i el recolzament del centre; apareixent un parteneriat intern per a la correcta implementació de l'activitat.

Metodologia de la investigació

Per redactar i sistematitzar l'experiència de l'apadrinament hem realitzat un estudi etnogràfic a l'Escola Virolai.

"La etnografía presenta condiciones particularmente favorables para contribuir a zanjar el hiato entre investigador y maestro, entre la investigación educativa y la práctica docente, entre la teoría y la práctica. (...) Se interesa por lo que la gente hace, cómo se comporta, cómo interactúa. Se propone descubrir sus creencias, valores, perspectivas, motivación y el modo en que todo eso se desarrolla o cambia con el tiempo o de una situación a otra. Trata de hacer todo esto desde dentro del grupo y desde dentro de las perspectivas de los miembros del grupo. Lo que cuenta son sus significados e interpretaciones." ¹²

Pensem que aquest fragment de Peter Woods en el que ens explica les finalitats de la etnografia, justifica en certa manera, el perquè hem triat aquest mètode per a realitzar el nostre estudi. Com a investigadors ens vam plantejar dos objectius fonamentals: descriure i analitzar una pràctica educativa concreta.

Així, si el que volíem dur a terme era un estudi descriptiu i analític, havíem d'accedir obligatòriament a l'escenari on es portava a terme. A més, el poder participar amb el grup durant l'experiència ens oferia potencialitats que no podíem passar per alt i, sobretot ens oferia la possibilitat d'obtenir una visió holística de la realitat. El procés i la metodologia que vam seguir s'explica a continuació, prenent com a fil conductor els moments clau en la investigació.

¹² WOODS, P.: La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa, Barcelona, Temas de educación, Paidós/MEC, 1987, p.18.

El punt de partida

Com hem vist, l'aprenentatge entre iguals i l'aprenentatge servei, han esdevingut els nostres referents a l'hora d'elaborar l'estudi. Actualment, arreu de Catalunya trobem un volum d'experiències molt variades en les que alumnes de diferents nivells, o fins i tot d'una mateixa aula, treballen plegats amb la finalitat d'assolir uns coneixements (ja siguin acadèmics, actitudinals, de valors o comportamentals). Des de la nostra mirada, ens interessava veure què passava exactament. Quins processos tenien lloc en aquesta interacció, què se'n derivava d'aquest treball conjunt i quines eren les seves potencialitats. D'altra banda, la metodologia de l'APS, tot i que ens pugui resultar molt innovadora, el cert és que ja fa anys que s'està aplicant a diferents contextos educatius. Hi ha força experiències educatives a tots els àmbits de l'educació catalans que es poden considerar d'APS. Amb el que la seva sistematització i la seva redacció pot ajudar a construir un cos teòric sobre l'APS al nostre context, a la vegada que pot oferir algunes indicacions i motivar a altres professionals a aprofitar els avantatges que aquesta metodologia ens ofereix.

I és per això que el nostre interès i les nostres motivacions essencials, des de l'inici de la investigació i un cop finalitzada aquesta, han estat esbrinar una mica més a fons què passa quan interaccionen dos infants en una situació d'ensenyament-aprenentatge, i veure com es duia a terme una pràctica que prenia (sense saber-ho) l'APS com a metodologia.

El contacte amb el centre

Aquest va ser el primer pas en el nostre estudi. Sabíem que a l'Escola Virolai es portaven a terme experiències educatives molt interessants i que potser es podien considerar d'APS. Així que vam concertar una entrevista amb l'equip directiu del centre. En aquest primer contacte, des del centre se'ns van explicar diferents experiències que es duïen a terme i se'ns va presentar al professorat que hi participava. I, va ser a partir de la reunió que vam mantenir amb l'equip directiu de l'escola, que vam poder constatar com al centre es realitzaven diverses activitats que prenia la interacció entre iguals com a metodologia essencial i com, la majoria, utilitzaven la metodologia de l'APS, ja que complien algunes de les seves característiques essencials.

Nosaltres, com a investigadors, vam parlar de quins objectius perseguíem amb la nostra investigació, quina era la nostra intencionalitat i quins eren els resultats previstos.

Així, donada la nostra motivació i la gran predisposició del centre per a deixar-nos accedir a totes les activitats que ens poguessin interessar, vam decidir iniciar l'estudi etnogràfic, en principi, amb l'activitat que implementava la tutora d'un dels grups de primer curs amb els seus alumnes.

Observació de l'experiència i elaboració d'un diari de camp

Després de parlar amb la mestra de primer sobre el caire del nostre estudi i d'acordar l'accés a l'experiència que ella mateixa portava a terme, conjuntament amb la professora de sisè, durant set sessions vam assistir a l'Apadrinament de la lectura. Cada divendres de 11.30 a 12.30 accedíem a la classe de primer, observant quina era la dinàmica de l'activitat i intentant esbrinar què passava entre els alumnes. La nostra tasca era sempre la mateixa: prendre notes d'allò més rellevant per després ampliar-les amb reflexions sobre el que havia succeït. Amb això vam assolir elaborar un diari de camp prou complet, sobre el que ens hem basat en gran mesura a l'hora de descriure l'experiència. A

més, per tal d'ampliar les fonts d'informació del diari de camp, també vam realitzar nombroses fotografies a l'aula.

Així, vam poder complimentar el nostre diari amb un arxiu fotogràfic ampli que il·lustrava moments claus de l'experiència, ens facilitava recordar sobre situacions concretes i, en definitiva, oferia informació sobre com s'havia desenvolupat l'activitat.

Entrevistes

En aquesta fase de la recerca el primer que vam fer fou entrevistar la professora de primer A. Malgrat amb l'observació i el diari de camp havíem adquirit un volum d'informació interessant i útil per a la investigació, no n'hi havia prou. Així, a partir d'una entrevista semioverta, la professora ens va oferir informació i reflexions sobre l'experiència de l'Apadrinament. La qual cosa ens va resultar molt útil ja que ella era una de les persones que més implicades estaven en l'activitat.

Altrament, vam decidir entrevistar també a alguns nens de primer i de sisè ja que ens interessava saber com havien viscut els protagonistes la pròpia experiència. I fou a partir d'unes preguntes entenedores i breus que vam aconseguir informació rellevant que ens va permetre fer-nos una idea de com havien viscut ells mateixos el procés.

Documents

Des de l'escola, a banda de permetre'ns accedir a altres experiències similars a la de l'Apadrinament, ens van proporcionar el Projecte Educatiu de Centre. Document a partir del qual vam conèixer amb profunditat els principis bàsics que el caracteritzaven, la concepció que es té al centre de l'educació així com les accions que es realitzen amb tota la comunitat educativa (alumnes, antics alumnes, pares i mares, educadors/es, professorat, tutors/es) especialment, als nivells de l'àmbit formatiu i docent.

Sistematització, organització i classificació de tota la informació recopilada

Un cop finalitzada l'experiència teníem diferents fonts d'informació: el diari de camp il·lustrat amb les fotografies, les entrevistes i un ampli marc teòric de referència sobre els objectes d'estudi. En aquesta fase vam decidir triangular tota la informació. Vam analitzar allò observat, ho vam contrastar amb el que havíem aconseguit amb les entrevistes i, finalment ho vam comparar amb els recursos de caire bibliogràfic. Vam intentar establir uns punts bàsics en l'experiència, també vam discriminar diferents temàtiques que s'havien d'explicar en la fase de redacció i, finalment, vam anar construint l'esquelet del que seria l'article. A partir d'aquesta tasca d'anàlisi i reflexió, vam iniciar la redacció de l'article.

Elaboració de l'article

En aquesta darrera fase, a partir de tota la informació recopilada des de les diferents fonts, hem intentat oferir una visió el més objectiva possible del que vam observar. A la vegada que hem intentat proporcionar elements dignes de consideració i reflexió sempre des d'una mirada educativa, i basant-nos en els dos eixos temàtics que hem pres com a referents.

L'escola Virolai i l'Apadrinament

L'Escola Virolai es troba situada al districte d'Horta- Guinardó. Es tracta d'un centre de doble línia en el que s'imparteixen estudis de primària, secundària i batxillerat. Tal com se'ns mostra al seu Projecte Educatiu de Centre, des de la seva fundació (l'any 1959), l'escola ofereix un model educatiu caracteritzat per una estreta col·laboració entre les famílies i el centre, una exigència diferencial dels alumnes i un ambient afectuós. Així, l'Escola es configura en una gran infraestructura humana i tècnica al servei de l'educació. Com hem pogut comprovar el centre Virolai és una escola activa. Després d'assistir durant un període de temps, no hi ha el menor dubte que els alumnes són considerats com a protagonistes en el seu procés d'aprenentatge. I, aquest fet, queda constatat en la metodologia emprada: es treballen continguts curriculars de manera cooperativa, es realitzen diverses activitats d'aprenentatge entre iguals i de monitoratge (en són un clar exemple els tallers del migdia, la Setmana de la Ciència,...) i, es pren com a pilar bàsic "l'aprendre fent". L'experiència a l'escola Virolai, té un paper determinant en les seves pràctiques escolars.

D'altra banda, l'origen de l'Apadrinament de la lectura es troba en un curs de formació que va rebre el professorat de l'Escola Virolai sobre el treball cooperatiu i el protagonisme de l'alumne en el seu procés d'aprenentatge durant el curs 2005-2006. Des del centre es volia dur a terme un canvi metodològic: es volia incrementar la participació i el protagonisme de l'alumnat en el seu procés educatiu. Amb això, el realitzar activitats d'aprenentatge entre iguals i d'aprenentatge cooperatiu, va esdevenir un proposta que el professorat va acollir molt positivament. Així doncs, podríem dir que l'experiència de l'Apadrinament, va sorgir a partir d'un parteneriat intern. És a dir, des del Departament de Llengües de l'escola, i amb el suport de la Direcció, es va proposar a les tutores de primer i de sisè de primària realitzar l'activitat de l'Apadrinament. Les quals van acceptar implementar-la amb un alt nivell de motivació, tal com ens van explicar. Un cop acceptada la proposta per part de les mestres es va iniciar el procés de coordinació, planificació i preparació de l'Apadrinament de la lectura.

Descripció de l'experiència de l'Apadrinament

Després d'analitzar i observar l'experiència de l'Apadrinament, creiem que en ella trobem dos moments determinants. El primer, es correspon amb tota la feina que fan les mestres referent a la planificació i organització de l'activitat. En aquesta fase, tal com veurem tot seguit, el protagonisme el té el professorat i d'ell depèn que la implementació de l'apadrinament sigui favorable o no. Ens referim a aspectes com són la coordinació de les mestres, la planificació de l'activitat i, en definitiva a com es tenen en compte tots els petits detalls que són inherents a la realització d'una activitat com aquesta. El segon moment es correspon amb el propi Apadrinament en sí: en com els padrins ajuden als apadrinats a llegir i com es van desenvolupant les sessions. En aquesta segona fase, com podem veure més endavant, els protagonistes són els nens i les nenes, però sense oblidar el paper determinant de les docents.

El treball previ del professorat

El primer moment d'aquest treball previ a l'experiència es correspon amb la coordinació del professorat implicat. Així, les mestres de català de primer i sisè van iniciar el seu treball conjunt per a una bona implementació de l'activitat, sota la supervisió de la cap d'àrea del Departament de Llengües. I la primera tasca que van dur a terme, va ser cercar una hora comuna de català en els dos cursos: primer A amb sisè A i primer B amb sisè B. Un cop establerta la ubicació de l'activitat, es va iniciar el procés de planificació. A

continuació explicarem els diferents aspectes que es van concretar en aquesta fase inicial.

La *finalitat* principal de l'Apadrinament es correspon amb la de treballar la lectura en el seu sentit més ampli: a nivell de velocitat, de vocabulari, de pronúncia, de comprensió... És per això que l'experiència s'ubica dins de l'àrea de llengües, tot permetent treballar una competència bàsica a l'educació primària. Però a més a més, l'apadrinament també permet treballar transversalment altres qüestions no menys importants, com veurem més endavant: les relacions entre companys/es, les actituds, els valors...



Pel que fa als *objectius* que es van plantejar les professores implicades es corresponen amb els següents:

- Incrementar el protagonisme dels nens i nenes en el seu aprenentatge.
- Incloure el treball cooperatiu en la tasca setmanal.
- Comprovar els beneficis del canvi metodològic.
- Potenciar l'aprenentatge de la lectura (de manera àmplia: velocitat, vocabulari, comprensió, etc.).
- Afavorir les relacions interpersonals entre companys (padrí-apadrinat).

En referència a la *temporalització* de l'activitat, per a les classes de primer A i sisè A l'apadrinament es va realitzar durant l'hora de català dels divendres després del pati: des de les 11.30 fins a les 12.30 aproximadament.

Un cop determinada la ubicació temporal de l'Apadrinament, es va iniciar el procés de *planificació de les sessions*. En aquesta fase, es va fixar la data d'inici: el dia de la primera sessió, que tal com veurem més endavant, es correspon amb un "Pica-Pica". I, també, es va determinar de manera aproximada la data de finalització de l'experiència, tenint en compte que, tal com ens va explicar la mestra de primer, la quantitat de les sessions és quelcom variable ja que varia en funció del ritme lector dels grups. Però, malgrat l'activitat requereix de flexibilitat, es considera que l'experiència ha de tenir entre set i vuit sessions com a mínim, per tal que la gran majoria de nens i nenes pugui acabar el llibre. Finalment, també es van determinar altres qüestions: quina seria la metodologia de les sessions, quina seria la ubicació espacial i, en definitiva com s'organitzaria concretament l'Apadrinament (funcions de les docents, tasques dels nens i nenes de sisè, paper

dels més petits...). En aquesta fase de la planificació, es va determinar el llibre que es faria llegir als més petits. La tria del llibre es va fer a partir d'uns criteris de selecció que van determinar les mestres dels dos cursos de primer conjuntament: havia de ser un llibre amb bones il·lustracions per motivar i captar l'atenció de l'alumnat; divertit perquè la lectura reiterada no es fes feixuga; i, finalment, el suficientment llarg per permetre que els alumnes treballessin amb ell, però sense ser massa complicat, donades les característiques dels petits que estaven començant a llegir.

Així, després de descartar diverses opcions i un cop realitzada una recerca acurada, les professores van acabar triant el llibre de "Pep, l'escombriaire", ja que va ser el que més els hi va agradar i el que complia els requisits. La Cap d'Àrea de Llengües va donar el seu vist-i-plau. Les parelles que es van establir entre els apadrinats de primer i els padrins de sisè, les van determinar les mestres de primer i sisè conjuntament. Aquest moment és molt important, ja que en funció de característiques com són el nivell lector i les qualitats personals dels alumnes, cal establir les parelles amb molta cura, per tal que la interacció entre iguals sigui favorable i funcioni. Així, es van agrupar els nens i nenes pensant en com seria la seva relació, però a la vegada, es va tenir en compte el nivell acadèmic en referència a la lectura. Les mestres van utilitzar aquest criteri per tal que els de sisè poguessin orientar favorablement als més petits i, fins i tot millorar en les seves habilitats lectores, a la vegada que els més petits, podien tenir el recolzament d'algú que respectés els ritmes i oferís una ajuda personal per a la millora en la lectura. Un cop establertes les parelles, es van elaborar els carnets de l'apadrinament. Una eina molt útil, tal com veurem més endavant, ja que permet que les mestres puguin avaluar l'experiència i, a la vegada, afavoreix que els propis alumnes siguin conscients del procés d'ensenyament-aprenentatge.

Finalment, es va informar als pares i mares a la corresponent reunió trimestral sobre la participació dels seus fills i filles en l'experiència.

La primera sessió

Creiem que, malgrat durant l'experiència es va assolir una dinàmica regular, ens hem d'aturar en la primera sessió considerant-la com una de les més rellevants i determinants de l'activitat. L'inici de l'Apadrinament es va materialitzar en un "Pica-Pica", on la classe de les Cuca-Feres va convidar als seus padrins a prendre un refrigeri després del pati. I fou aquesta invitació la que propicià el primer contacte entre padrins i apadrinats. Tal com ens imaginàvem i, després de xerrar amb els petits, els nens i nenes no es coneixien personalment entre ells més: *"Abans de l'apadrinament no coneixia gaire al meu apadrinat, el veia al pati i així de passada... el coneixia de l'escola"* ens explicà una de les padrines.

Amb això, les mestres d'ambdós cursos van presentar les parelles aprofitant un context informal i un ambient distès i agradable. A més, si els més petits convidaven als grans, la qual cosa mostrava un gest de cordialitat, il·lusió i reconeixement, els alumnes de sisè també van aportar alguns detalls molt significatius per als petits: un punt de llibre i una dedicatòria al llibre de l'apadrinat.

Els punts de llibre els havien elaborat personalment. En ells, trobàvem els noms dels apadrinats, el títol de l'activitat i, fins i tot missatges de reforç positiu que ben segur van motivar als més petits. En un dels punts vam poder llegir: *"Apadrinament de la Lectura. Ja sabràs llegir... que bé!"*.

Per altra banda, en les diverses dedicatòries els padrins feien patent la seva il·lusió i la seva esperança vers l'experiència. En un dels llibres vam observar com el padrí havia escrit: *"Espero que ens divertim llegint"*.

Finalment, les mestres també van aprofitar aquesta primera sessió per donar a les parelles lectores els carnets de l'apadrinament. Una cartolina amb una graella en la que els

padrins, després de cada sessió de l'apadrinament, haurien de posar la data, enganxar un gomet (de color verd, groc o vermell) en funció de com hagués anat la lectura i, d'afegir un petit comentari. Una eina que suposa un exercici d'autorreflexió i de valoració contínua de l'experiència per ambdues parts, però que a més, fa patent el compromís mutu vers una tasca i la importància de treballar durant el transcurs de l'activitat.

Així doncs, pensem que aquesta primera sessió és clau en la construcció conjunta inicial del vincle afectiu entre les parelles que s'anirà consolidant al llarg de les sessions posteriors. I és que per les dues parts implicades aquest inici té quelcom d'especial i de significatiu.

"Vaig proposar als pares que una nena de primer, que té el seu germà a segon, utilitzés el mateix llibre, però ella es va negar ja que volia la dedicatòria del seu padrí. I és que quan acaba l'apadrinament els petits s'emporten el llibre a casa, i els pares expliquen que el llegeixen i rellegeixen, recordant aspectes viscuts i amb molta il·lusió", ens explicà la mestra. Amb tot l'observat, podem afirmar que a partir d'aquesta primera sessió els grans comencen a sentir-se responsables dels petits, estableixen un compromís, mostren la seva consciència vers la seva tasca educativa i, també ofereixen mostres d'afecte i d'il·lusió vers l'activitat.

Així mateix, per als petits aquest inici ofereix grans dosis de motivació per a la lectura, de reconeixement vers els padrins i d'il·lusió per iniciar una tasca comuna.

Finalitzades les presentacions i establert aquest primer contacte, les properes sessions serien destinades a treballar la lectura.

El desenvolupament de les sessions

El procediment que es va seguir durant la implementació de l'apadrinament es mantingué estable al llarg de les diferents sessions. A grans trets podríem dir que al llarg de les sessions hi havia tres moments clau.

El primer es correspon amb el que anomenarem com organització inicial. Cada dia els petits arribaven del pati i seien als seus llocs. A continuació, els encarregats de primer repartien els llibres. Seguidament, la mestra recordava els apadrinats que es quedarien a la classe i els que marxarien a la de sisè¹³. Un cop els i les alumnes sabien si marxaven o es quedaven a l'aula, passaven els padrins: els que s'havien de quedar a l'aula de primer i, dos o tres per acompanyar a la resta d'apadrinats cap a la classe de sisè. El segon moment es correspon amb el treball conjunt; la lectura en sí. Una vegada tothom estava al seu lloc i amb la seva parella, la professora facilitava les indicacions adients i s'iniciava la lectura conjunta. Durant trenta minuts aproximadament, tots els nens i les nenes de primer llegien amb l'ajuda dels padrins. El darrer moment és l'acomiadament. Així, un cop finalitzat el temps a treballar conjuntament, els padrins omplien els carnets de l'apadrinament, s'acomiadaven dels seus apadrinats i tornava l'altre grup de primer i, es recollien els llibres.

Però, amb l'explicat fins ara, no en tenim prou per entendre la complexitat del fenomen educatiu que es produïa durant les sessions de l'apadrinament. Així doncs, a continuació, explicarem detalladament diferents aspectes que resulten determinants en l'experiència.

¹³ Es van dividir els participants de l'experiència en dos grups que cada setmana anirien rotant: una setmana un grup a l'aula de primer i la següent a la de sisè, i a la inversa.

La feina a fer durant les lectures i la tasca dels padrins

Dins del que abans hem anomenat com a treball conjunt, les mestres van explicitar unes tasques a fer durant la lectura del llibre. Tal com ens va explicar la mestra de primer, no tots els/les nens/es de primer tenien el mateix nivell de lectura: n'hi havia alguns que sil·labejaven i no coneixien les consonants, d'altres que llegien més ràpid però que no entenien el que llegien... És a dir, hi havia una gran diversitat i unes necessitats específiques i personals a les que oferir una resposta. És per això que les tutores van determinar unes tasques que s'anirien fent en funció de les vegades que els petits haguessin llegit el llibre. Així, oferint aquesta possibilitat de llegir i rellegir el llibre sempre amb alguna cosa a fer, es permetia que la lectura no fos feixuga ni monòtona i a més, assegurava que aquells alumnes que presentaven més dificultats poguessin acabar el llibre amb tranquil·litat.

Les tasques que havien de fer les parelles durant la lectura es corresponen amb les següents:

- **Primera lectura:** Lectura conjunta del llibre i preguntes breus de comprensió.
- **Segona lectura:** Lectura conjunta del llibre, subratllat de paraules que no s'entenen i consulta del significat al diccionari.
- **Tercera lectura:** Lectura conjunta del llibre i preguntes de vertader o fals.
- **Quarta lectura:** Lectura conjunta del llibre i jocs relacionats amb els continguts de la lectura.

A continuació, explicarem tots aquells trets pedagògics que creiem que caracteritzen la tasca dels padrins en cadascuna de les lectures que van fer amb els petits, intentant explicitar aquells recursos i estratègies que es van posar en joc.

En la primera lectura, com hem pogut veure, hi havia dues tasques bàsiques: els petits havien de llegir i els grans havien de fer algunes preguntes de comprensió. Però tal com vam poder observar, la feina que van dur a terme els padrins va anar més enllà. I és que, mentre els petits llegien, els grans escoltavien atents, seguien la lectura i, a més, oferien aclariments i correccions: ajudaven en la pronúncia d'algunes paraules, en l'entonació de les oracions... En definitiva, ensenyaven als petits com s'havia de llegir. A més a més, també feien ús dels seus recursos i per a fer les preguntes de comprensió es recolzaven en les il·lustracions, tot explicant als petits el que no entenien d'una manera entenedora; adaptant les explicacions i el nivell de les preguntes a cada alumne.

Durant la segona lectura, la mestra va demanar als apadrinats que anessin llegint i que detectessin i subratllessin a llapis les paraules que no entenien per, posteriorment, cercar-les al diccionari amb l'ajuda dels padrins. En aquesta segona volta, els padrins van continuar exercint tasques de suport i recolzament durant la lectura, però a més, també van fer ús d'algunes estratègies importants.

En primer lloc, a banda de que els petits explicitessin les paraules que no entenien, van ser molts els casos en que els padrins demanaven directament si una paraula s'entenia o no. I, en cas que la resposta fos negativa, feien ús de les seves habilitats per explicar el significat. Sovint, podies veure com els padrins s'esforçaven per cercar explicacions properes, que tinguessin una relació directa amb l'experiència dels apadrinats. La qual cosa és bàsica en la construcció del coneixement. *"Saps què vol dir amo?"* preguntava un padri. *"No..."* Feia l'apadrinat amb cara d'incertesa. *"Doncs mira, per exemple, tu ets l'amo del teu llapis. Vol dir que és teu"*. Tot i això, quan els padrins no sabien com explicar el significat de les paraules, feien ús del diccionari. Cercant la paraula conjuntament amb el seu apadrinat, llegint la definició i, oferint una adaptació pròpia.

En la tercera lectura, una altra vegada els padrins van oferir suport i recolzament als petits mentre llegien però, a més, van haver d'inventar preguntes de vertader o fals per als

apadrinats. Així doncs, els apadrinats anaven llegint cada pàgina i, al finalitzar alguns fragments, cada padrí s'inventava una petita qüestió entorn al que havien llegit. Una altra vegada, els padrins posaven de manifest alguns recursos. Eren conscients que allò important no era que els petits encertessin o no la resposta correcta, sinó que haguessin entès allò llegit. Així, es recolzaven en les il·lustracions, donaven pistes i feien tornar a llegir el paràgraf tot incidint allà on es trobava la resposta correcta.

Després d'haver llegit i entès el llibre completament, les mestres van proposar als padrins que fessin ús de la seva capacitat creativa per fer que aquesta darrera lectura resultés divertida i lúdica per als petits. Es va proposar als alumnes més grans que, a mesura que els petits anessin llegint, proposessin alguns jocs relacionats amb el llibre. Per fer-ho, es va repartir als padrins uns fulls quadriculats, en els que havien de posar el nom de la parella, la data i el títol per poder adjuntar-ho a l'àlbum dels petits.

Un dels jocs que va proposar la mestra va ser el de fer jocs de paraules. Així, els padrins després que els apadrinats llegissin un fragment, escrivien als fulls una paraula amb les lletres en desordre: l'apadrinat l'havia de reconstruir i indicar a quina part de la lectura es trobava. Un altre joc que va tenir molta acceptació va ser el d'elaborar sopes de lletres: mentre el petit llegia l'apadrinat elaborava una sopa de lletres amb paraules de la lectura. Finalment, també es va proposar un darrer joc: el de fer petites preguntes escrites amb resposta afirmativa o negativa. Però tot i aquest ventall proposat per la professora, es va informar als nens i nenes de la llibertat per innovar: només eren exemples del que es podia fer. Amb el que alguns padrins van crear les seves pròpies activitats (com ara el joc del penjat) i van adaptar els jocs proposats al seu estil personal.

La relació entre parelles: amistat i confiança

Analitzant allò observat, podem afirmar que el tipus de relació entre padrins i apadrinats es va veure modificat amb el transcurs de les sessions.

En un principi les parelles no es coneixien massa, i tot i que esperaven el dia de l'apadrinament amb molta alegria i, quan iniciaven la lectura es trobaven motivats i il·lusionats, la vergonya era predominant en la majoria dels casos: hi havia nens/es que es posaven vermells; d'altres es tapaven la cara perquè els padrins no els veiessin; i, fins i tot alguns, llegien tant fluixet per por a fer-ho malament que costava entendre'ls. Així, el primer repte dels padrins va ser guanyar-se la confiança dels seus apadrinats. I, la veritat és que no els hi va costar gaire. En tot moment els grans es mostraven comprensius, pacients, atents i empàtics amb els alumnes de primer. No podem oblidar que els alumnes de sisè poden entendre més fàcilment la mentalitat dels petits: ells no fa tant es trobaven en la mateixa situació, i això fa que tinguin recursos i estratègies per a treballar amb ells. Així, al llarg de l'experiència vam constatar com la capacitat empàtica i el nivell de comprensió que manifestaven els padrins vers els alumnes de primer eren molt elevats. La diferència d'edat no fou un aspecte que allunyés les parelles i dificultés la relació, sinó que pel contrari els nens i nenes compartien interessos, inquietuds i fins i tot, compartien un mateix codi i uns mateixos referents lingüístics.

Tanmateix, aquests primers moments de vergonya van ser molt acotats en el temps i, cada padrí els va afrontar d'una manera determinada molt favorablement. Amb el transcurs de les sessions vam poder observar com cada vegada hi havia més complicitat entre les parelles: els petits explicaven anècdotes de la seva vida als padrins i els grans s'interessaven per alguns aspectes de la vida dels apadrinats. Poc a poc es va anar forjant una relació d'amistat. Amb tot això, amb el desenvolupament de l'experiència, els apadrinats se sentien amb més seguretat i més confiança. Havien trobat algú que els recolzava, un referent amb qui, poc a poc, anirien construint un vincle afectiu. Per altra banda, els padrins van iniciar una relació basada en el tenir cura d'algú altre; se sentien responsables dels més petits.

Un fet que il·lustra aquesta relació basada en l'amistat i la confiança el trobem en una situació que ens explicà una nena de primer: " *A vegades m'ho passo bé amb el meu padrí; un dia jo estava avorrint-me i llavors vaig anar a les pistes i estava el meu padrí jugant amb un altre, vaig anar amb la Selena (una amiga) i el seu padrí estava jugant amb*

el meu padrí i ens preguntaven coses (...) i jo m'ho passava pipa amb la Selena i el meu padrí i amb els altres padrins". Com podem veure la relació entre els alumnes de sisè i primer no es consolida en un context aïllat i només durant l'experiència de l'Apadrinament, sinó que va més enllà i s'extrapola a altres situacions escolars com poden ser l'hora del pati o el menjador.

Així, un cop superada aquesta primera dificultat del desconeixement de l'altre i la timidesa inicial i, iniciada una relació d'amistat i confiança, calia treballar dur amb els apadrinats.

Els carnets de l'Apadrinament

Els nens i nenes de sisè al finalitzar cada sessió omplien el carnet de l'Apadrinament, tot valorant el treball dels petits a partir d'un gomet de diferents colors segons la situació: verd si havia anat bé i els apadrinats s'havien esforçat, havien estat atents, havien respectat les normes, etc.; groc si el comportament havia estat regular i, vermell si havia anat molt malament. A més, els grans afegien un petit comentari: "Ho has fet molt bé", "T'has d'esforçar més", "Et felicito", "Continua així"...



Veiem doncs, com a partir de les valoracions i observacions dels padrins, els més petits veien què havia anat bé i què no i, per tant, el procés d'ensenyament-aprenentatge es veia optimitzat, ja que la fita dels petits era tenir tot de gomets verds i, per a properes sessions obtenien informació sobre què havien de fer i què havien de modificar.

La cloenda de l'Apadrinament

La darrera sessió de l'Apadrinament es correspon amb una reflexió i valoració conjunta sobre la implementació de l'activitat. Així, les mestres van proposar als padrins elaborar un petit escrit sobre l'experiència: de què els havia servit, com s'havien sentit, aspectes millorables... I, a més, els apadrinats també van escriure en un paper unes frases per als seus padrins. Amb això, es va fer una sessió conjunta on participaren tots els alumnes de sisè i tots els de primer a l'aula de primer A. Tothom va explicar breument l'experiència i va llegir allò que havia escrit.

La mestra de primer va demanar a les Cuca-Feres què era el que més els hi havia agradat de l'Apadrinament. Els nens i nenes van anar contestant la pregunta per torns: *llegir el llibre, que el meu padrí és molt graciós, que m'ajudin a llegir, el llibre del Pep*

l'Escombriaire, que el dia de Sant Jordi el meu padrí em va regalar un llibre, els jocs que vam fer, estar amb la meva padrina... A partir de les respostes dels apadrinats, i tenint en compte que són petits i moltes vegades els hi feia vergonya contestar a la pregunta públicament, veiem com allò més motivador de l'experiència es correspon amb llegir el llibre amb el seu padrí al costat.

Tot seguit, els alumnes de sisè van llegir els escrits que havien preparat pels seus companys. Cadascú havia elaborat una petita redacció amb un estil molt personal. Després d'analitzar les diferents redaccions, ens vam adonar com els alumnes més grans parlaven sobre el valor d'ajudar algú més petit a llegir, explicaven com havien viscut ells l'experiència, aprofitaven per valorar l'actitud dels més menuts i, reforçaven positivament els avenços experimentats pels seus discents. Tot i que la majoria de missatges eren interessants, i es podrien adjuntar, a continuació reproduïm alguns dels més representatius.

"Benvolguda Laura, l'Apadrinament ha estat una bona experiència per ajudar a llegir a persones de primer de primària que comencen a llegir. Els primers dies van ser molt bons ja que vas a aprendre bastant i el comportament era molt bo, però els últims dies vas començar a empitjorar i a queixar-te durant la mitja hora. Tot i això l'experiència ha estat positiva i has après molt. L'any que ve m'agradaria tornar-ho a repetir i et recomano que tu també ho facis quan vagis a sisè. Que tinguis un bon estiu."

"Cèlia si vols que et digui la veritat, mai havia vist una nena tan divertida com tu. M'has fet riure molt amb les teves tonterietes, però a vegades et passaves una mica. Durant aquest temps he vist com milloraves i n'estic orgullosa."

"Jaume, crec que això de l'apadrinament ha estat bé perquè els nens amb més dificultats per llegir han pogut aprendre a fer-ho bé. Jaume tu al principi estaves tímid tot i que no tant com en Martí, però feies el mateix. Al final però m'ho he pogut passar molt bé amb tu igual que al Martí. T'has esforçat molt i has millorat i crec que has dedicat molt esforç fins l'últim dia. Et felicito pel teu treball!"

A partir d'aquests escrits podem veure com els padrins més o menys feien el mateix: avaluar l'experiència i el procés conjunt amb els apadrinats, avaluar el treball amb els petits i, finalment reforçar positivament l'esforç realitzat.

Finalment, les Cuca-Feres van proporcionar als seus padrins un escrit on s'hi podia llegir:

Hola (nom del padrí/ina),

M'ha agradat molt que tu m'ajudessis a llegir, has estat un padrí fantàstic!! Gràcies per tot. (nom de l'apadrinat)

Per finalitzar la sessió, es van intercanviar els missatges.

Valoració de l'experiència

En referència a la valoració de l'Apadrinament durant el curs 2006-2007, tal com ens va explicar la mestra, ha estat molt favorable. Els petits han destacat com a molt positius el fet de tenir algú al costat durant la lectura i la tasca desenvolupada pels padrins. Els alumnes de sisè, han valorat molt el poder ajudar a llegir a un nen/a de primer i l'esforç que aquests fan. Els nens i nenes al llarg de l'experiència s'han mostrat molt motivats i feliços. I és que tal com vam poder veure, tothom recorda quin dia és l'Apadrinament i, un cop s'inicia, costa trencar amb el treball durant les sessions.

Les mestres, per la seva banda, han valorat molt positivament l'experiència. Tal com ens van explicar, amb l'Apadrinament s'assoleix que els alumnes gaudeixin molt amb la lectura. Els petits han vist els seus padrins com companys que els ajuden a millorar i amb els que estableixen una relació molt especial. Els alumnes de sisè han practicat actituds vàries (enginy per fer-se entendre, paciència...), a més, també han realitzat un exercici empàtic amb els professors i, a la vegada, també han optimitzat les seves competències entorn la lectura (llegir, entendre el que llegeixen per poder-ho explicar, pensar pregun-

tes de comprensió, buscar al diccionari...). L'experiència ha funcionat molt bé. I, podríem considerar que ha estat un èxit, i una prova és que a partir de l'experiència es va iniciar "l'Apadrinament de la suma portant-ne".

Anàlisi de l'experiència

Trets que caracteritzen l'acció educativa dels padrins

En aquest punt, ens agradaria explicar detalladament, algunes característiques que es van mantenir constants al llarg de tot l'apadrinament pel que fa a l'acció educativa dels padrins. Algunes ja les hem vist amb anterioritat, d'altres no les hem explicat però aparegueren durant tot el procés que tingué lloc al llarg de l'experiència.

Si una cosa caracteritza el treball educatiu que van dur a terme els alumnes de sisè amb els seus apadrinats és la *seriositat*. Malgrat per als petits la presència d'un alumne més gran, podia incitar a riure i a passar-s'ho bé, tothom tenia molt clar que l'ajuda dels padrins tenia una finalitat: reforçar la lectura i millorar-la. Així doncs, en cada sessió les parelles es mostraven feineres i concentrades en la lectura i les tasques a fer. Sovint els grans explicaven als petits la importància d'aprofitar l'estona que tenien junts per a llegir.

Altrament, és important destacar com al llarg de tot l'apadrinament el sentit de la *responsabilitat* i del *compromís* dels grans vers els petits es va veure incrementat. Els alumnes de sisè eren conscients de l'ajuda que estaven proporcionant als més petits, de la magnitud de la seva tasca i dels grans avenços que aquests anaven experimentant amb el pas del temps.

D'altra banda, vam trobar un element constant durant les lectures: el *reforç positiu*. I és que, malgrat les dificultats que presentaven alguns petits, els padrins sempre estaven atents, proporcionant paraules d'ànims i d'alabança en tot moment. A més, aquests no dubtaven a ajudar quan els petits es quedaven aturats o no sabien ben bé com havien de continuar amb la lectura.

Un altre aspecte que aparegué en el transcurs de l'activitat, fou la *construcció del coneixement conjunta* a partir de l'experiència dels petits. I és que per tal que els apadrinats entenguessin paraules i frases fetes, a l'hora d'exemplificar-ho els padrins intentaven oferir explicacions properes a la realitat dels infants. Assolint així uns aprenentatges significatius en els seus discents.

Dues qüestions interessants són el *recolzament* i la *cooperació* entre les parelles. Està clar que ambdues parts implicades en la lectura s'esforçaven perquè aquesta es realitzés amb èxit. Els petits, es mostraven atents a les indicacions dels padrins i cooperaven tot fent el que els hi demanaven. Els grans, recolzaven als seus apadrinats i cooperaven amb ells perquè llegissin sense dificultats. Però després d'observar la interacció educativa, ens vam adonar que aquests elements de recolzament i cooperació també es manifestaven en la relació entre padrins. Així, quan algun padrí tenia dificultats per explicar el que volia al seu apadrinat, no dubtava en demanar-li al seu company del costat. A més, també contrastaven l'evolució de cada nen/a i es comentaven les dificultats a la vegada que oferien consells i solucions per a aquestes.

Com a característiques bàsiques del procés d'ensenyament-aprenentatge, cal esmentar la *paciència* i la *comprensió*. Els alumnes més grans, de manera gairebé intuïtiva i potser

sense gaire consciència al respecte, entenien i respectaven els ritmes, els estats d'ànims i, en definitiva el comportament dels seus apadrinats. Si calia es posaven seriosos, tot i que poques vegades era necessari. A més, encara que els petits mostressin veritables dificultats per assolir alguns aprenentatges, no dimitien de la seva funció educadora i, cercaven alternatives i altres vies perquè els apadrinats anessin millorant cada dia.

Finalment, creiem que dos catalitzadors bàsics de l'acció educativa dels padrins vers els apadrinats, es corresponen amb *l'afecte* i la *confiança*. I és que els més petits van trobar en els seus companys més grans un referent i un model; una persona propera que els escoltava, que es mostrava pacient, comprensiva i que els ensenyava coses per a ells desconegudes i a les que atribuïen un gran valor.

El paper de la mestra

Tot i que pugui semblar que les pràctiques d'aprenentatge entre iguals funcionen gairebé de manera independent i autònoma, a la pràctica, requereixen d'un docent que guii i dirigeixi el procés.

El paper del professorat ens ha quedat molt clar al que anomenàvem moment previ a l'apadrinament, que es corresponia amb la coordinació i la planificació de l'activitat. Però la tasca docent no només es limita a aquest primer moment, sinó que s'estén al llarg de tota l'experiència. I és que la mestra va tenir un paper determinant durant les diferents sessions, tal com explicarem a continuació.

Abans de que les parelles treballessin plegades, la professora coordinava i organitzava els alumnes com hem vist: recordava els que havien de marxar, s'encarregava de que cada parella fos correcta i, ajudava a que tothom disposés d'un espai per a treballar. Però, a més, a l'inici de cada sessió realitzava unes tasques determinants. Així, aprofitava per recordar les normes bàsiques: les parelles havien de llegir en un to de veu adequat no massa alt per tal de no desconcentrar la resta; tothom havia de seure correctament i, durant la lectura els petits havien de seguir-la amb el seu dit índex. Era també en aquest inici de l'activitat que reforçava positivament la tasca dels alumnes, els motivava i, a més, ofería aclariments i indicacions per als més grans. Altrament, explicava les tasques a fer durant la lectura de manera clara i entenedora, oferint exemples i simulacions quan era necessari. I, si s'esqueia, reconduïa aquells aspectes que no s'havien entès. Recordem com durant la segona sessió de l'Apadrinament, la mestra va haver d'explicar a tots els nens i nenes que l'activitat no consistia en una cursa: que cadascú tenia el seu ritme i que no es tractava de llegir ràpid; sinó d'anar fent i entenent el que es llegia.

Durant el desenvolupament de l'activitat, el paper de la docent no era indiferent. Així, els grans acudien a ella quan alguna cosa no anava bé o tenien dubtes. Però a més, la professora sovint es passejava entre les parelles i, sense treure protagonisme als padrins, en molts casos guiava, supervitzava i conduïa el procés d'ensenyament oferint recolzament, suport i informacions de gran utilitat i importància per als alumnes més grans.

Per acabar, al finalitzar la sessió, la mestra aprofitava per establir un diàleg i una reflexió conjunta entorn el treball que s'havia dut a terme. Preguntant, tant a grans com a petits, com havia anat la sessió. La qual cosa, ofería pistes i qüestions del que havia funcionat i del que potser calia treballar a l'inici de la propera sessió.

I és que les professores a partir de la observació de la sessió, de les preguntes que feien els padrins, de com interactuava cada parella i, a partir d'intercanviar informació entre elles, obtenien informació de com s'estava vivint el procés i de quins aspectes calia treballar. I, a partir d'això, a properes sessions s'encarregaven de dirigir l'experiència esdevenint mediadores i guies del procés.

Així doncs, el professorat en aquest tipus d'experiències resulta un element clau ja que dirigeix tot el procés educatiu i, a partir dels seus coneixements, permet que la tasca educativa dels alumnes més grans amb els més petits, sigui positiva i favorable. A més, també té cura del temps, ofereix els materials necessaris, ajuda quan hi ha dificultats, recorda aspectes clau de l'activitat i, en definitiva esdevé el referent per als alumnes "aprenents de mestres" de sisè.

Els aprenentatges

Tal com hem pogut comprovar, l'experiència de l'Apadrinament està carregada d'aprenentatges. Alguns s'expliciten als objectius de l'activitat i d'altres sorgeixen obligatòriament pel fet de posar a dos alumnes a treballar conjuntament.

Els apadrinats, gràcies a la tasca dels seus padrins i del professorat milloren en aspectes com poden ser la velocitat, la comprensió o el vocabulari. Així doncs, sembla que els resultats a l'aula són bastant positius; els petits aprenen a llegir millor, a entendre més el que llegeixen i, en definitiva a millorar la seva competència lectora.

Per altra banda, els alumnes de sisè reforcen els seus coneixements vers la lectura: la millor manera d'aprendre és ensenyant a algú altre. Aquests, amplien el seu vocabulari, apliquen estratègies de recerca i de comprensió del que es llegeix i, en definitiva, consoliden aquelles qüestions relacionades amb la lectura tant importants durant la primària. Però, a més, també aprenen a ser "mestres". I és que a partir de les indicacions de la mestra, assoleixen una sèrie de competències bàsiques referents a la seva tasca educativa amb els apadrinats; és a dir, aprenen com s'ha de fer per acompanyar i ensenyar als més petits aspectes relacionats amb la lectura.

Però, a banda d'aquests aprenentatges que podríem considerar com a conceptuals i procedimentals, de l'Apadrinament se'n deriven d'altres igualment importants. Ens referim als aprenentatges d'actituds i valors. Ja que és a partir de posar en situació de col·laboració i d'ajuda a alumnes de diferents edats, sorgeixen actituds, valors i habilitats que, de ben segur, seran molt importants per al seu futur. Així doncs, aquest tipus d'aprenentatges, deriven de la pròpia interacció entre iguals, tal com veurem tot seguit. Els alumnes de primer, a partir de l'ajuda que reben dels padrins, adquireixen un model, un referent i una persona amb la que estableixen un vincle afectiu que s'extrapola més enllà de la situació acadèmica. Els alumnes de sisè, estableixen aquest vincle afectiu, però a més, inicien una relació de tenir cura amb els petits. Se senten responsables i, aquest sentiment també s'expandeix més enllà de la pròpia experiència. I això es fa patent a partir de veure com canvia la seva interacció en altres contextos. Tal com ens van explicar, a l'hora del pati o del menjador, els més grans no dubten a "protegir" els seus apadrinats, i els petits acudeixen als seus padrins en cas de tenir algun problema. Així, podem afirmar que amb l'experiència de l'apadrinament, s'assoleix una tasca molt important: establir un vincle afectiu, d'ajuda i de reconeixement mutu entre alumnes de classes diferents. Ambdues parts implicades han après a ser capaces d'establir vincles amb els integrants de la pròpia comunitat. Una anècdota que il·lustra d'una manera clara aquesta situació és que el dia de Sant Jordi un padri va regalar un llibre al seu apadrinat. Però, a més, els alumnes més grans realitzen un exercici empàtic vers el professorat: viuen en primera persona que vol dir ensenyar a algú altre. I, tal com ens van explicar, esdevenen més conscients de la dificultat d'aquesta tasca i arriben a entendre una mica més als seus professors.

És també a partir de l'apadrinament que sorgeixen valors i actituds com poden ser el participar activament en una tasca comuna; el treballar cooperativament; el respecte

vers els altres; el compromís; la responsabilitat; el gust per la lectura; el saber establir relacions amb la resta de components del grup; l'ajudar als més petits a participar en l'activitat; el fer-se entendre; el comunicar-se; i fins i tot, el saber fer-se respectar.

Reflexions

A partir de la descripció i l'anàlisi de l'Apadrinament hem pogut constatar com es correspon amb una pràctica educativa d'aprenentatge servei d'ajuda entre iguals. A continuació, i a mode de diferents punts, inclourem les conclusions a les que hem arribat després de la nostra investigació.

Pel que fa als efectes que presenta l'Apadrinament, podem afirmar que són múltiples i que es donen a diferents nivells:

- En els *alumnes* l'experiència incideix en el desenvolupament de capacitats cognitives ja que, fruit de la interacció entre iguals, els discents construeixen el coneixement i aprenen diferents qüestions acadèmiques sobre la lectura. Però, a més, també desenvolupen capacitats afectivo-relacionals i morals derivades de la pròpia ajuda, del vincle que s'estableix entre les parelles i de que es tracta d'una pràctica carregada de valors.
- En el *professorat* aquesta activitat incideix en la pròpia metodologia de treballar, ja que requereix del treball conjunt, la col·laboració i la coordinació entre docents de diferents cursos, amb tot el que això implica. Altrament, implementar experiències d'aquest tipus, fa que els docents implicats descobreixin les potencialitats que ofereixen, perdin una mica la por a trencar amb el treball convencional i se sentin motivats i amb ganes d'iniciar-ne de noves.
- En última instància, a nivell de *centre*, aquesta experiència podríem dir que contribueix a millorar les relacions entre alumnes i el clima institucional, ja que posa a treballar conjuntament integrants d'estaments variats (alumnes de diferents nivells, professorat de cursos variats...). A més, l'Apadrinament s'estableix com una pràctica reconeguda, potenciada per la pròpia escola i en concordància amb allò que s'explicita al seu Projecte Educatiu.

En referència a les potencialitats que ens ofereix aquesta pràctica són variades, però creiem convenient destacar les següents:

- Aquesta experiència, augmenta la motivació i l'interès dels alumnes vers l'activitat de llegir en parelles, ja que trenca amb la rutina i, es proposa una manera nova de treballar. Pels petits és motiu d'alegria i d'il·lusió aprendre d'un/a company/a més gran. Pels alumnes de sisè, és molt gratificant poder ensenyar a nens i nenes més petits a llegir millor.
- Altrament, a l'aula es crea un clima agradable i distès: un clima positiu i molt favorable a l'hora d'ensenyar i d'aprendre.
- És també gràcies a l'atenció individualitzada que ofereixen els padrins de lectura, que es produeixen millores en l'aprenentatge: es respecten els ritmes dels petits i tothom va avançant.
- L'Apadrinament permet que els alumnes que fan el servei i els que el reben aprenguin conjuntament. Amb el que aquest tipus de pràctica incideix en ambdues parts establint-se una relació de reciprocitat.
- Gràcies a l'ajuda entre iguals es multiplica i diversifica el paper del docent: els alumnes de sisè adquireixen un rol bastant similar al que tenen els mestres durant un període de temps.
- Finalment, només dir que l'Apadrinament permet que els alumnes d'ambdós cursos siguin els protagonistes del procés d'ensenyament-aprenentatge.

Però per tal que una activitat com la que hem vist en detall es pugui dur a la pràctica de manera favorable cal considerar unes qüestions bàsiques:

- *La cooperació entre iguals funciona de manera puntual.* Amb això deduïm que a nivell de pràctica aïllada i de durada determinada una experiència d'aquestes ca-

racterístiques funciona molt bé i ofereix moltes possibilitats a les parts implicades. Però pel contrari, un abús d'aquest tipus d'activitats podria comportar que els alumnes només volguessin treballar mitjançant aquesta metodologia.

- *Aquest tipus de pràctica educativa requereix d'un docent conscient: ha de saber quina és la seva funció i el seu paper.* I és que tal com hem pogut constatar el professor/a ha d'acompanyar als alumnes en el seu procés d'ensenyament-aprenentatge; els ha de proporcionar els materials adients; ha d'oferir suport i recolzament; ha de propiciar que els alumnes desenvolupin estratègies i recursos per a poder dur a terme l'activitat; ha de potenciar la reflexió i l'avaluació continuada; i, ha de saber resoldre les possibles dificultats sobre la marxa i de manera immediata. Així, veiem com en aquest tipus de metodologia el mestre resulta imprescindible i, d'ell depèn en gran mesura, que s'assoleixin els resultats previstos inicialment.
- *L'activitat de l'Apadrinament no és una fórmula miraculosa per a que els alumnes assoleixin els coneixements, estratègies i actituds referents a la competència lectora.* Amb això, ens referim a que l'experiència de l'Apadrinament té uns resultats acadèmics molt positius però, tal com hem pogut veure, això es deu a que a la classe de primer es treballa molt la lectura amb els infants. Així, podríem dir que aquesta activitat complementa el treball fet en situació aula convencional, i que fins i tot l'amplia, però que no el pot substituir completament.
- *L'inici i el tancament de l'activitat resulten dos moments claus en l'experiència.* La primera sessió representa la primera trobada entre alumnes de diferents cursos: les presentacions i l'inici de la relació de treball i d'amistat. I, és per això que s'ha de tenir especial cura de l'ambient i el clima que es volen propiciar. La darrera sessió representa un moment de reflexió i d'autoavaluació: cadascú és conscient i fa públic allò assolit. Pel que tothom ha de tenir la oportunitat d'expressar-se, dir el que pensa i compartir-ho amb la resta de companys. A més, és en aquest punt que els participants són conscients de tota la feina feta, i poden valorar allò que ha anat bé, el que no tant i el perquè.

Finalment, pel que fa als possibles inconvenients o les dificultats que poden derivar de la implementació d'una pràctica similar en podem destacar dues:

- En primer lloc, tal com hem pogut veure, a partir de realitzar aquesta activitat, el professorat pot tenir una sensació de pèrdua de temps. I és que destinar una hora setmanal a aquesta experiència comporta un detriment en l'avenç de la programació dels dos cursos implicats. Així, cal valorar en aquest punt quins són els efectes i els resultats que es deriven d'aquesta pràctica i veure com, segurament, destinar aquesta hora paga la pena per tot el que comporta en els alumnes.
- En segon lloc, hi ha algunes qüestions que poden dificultar la correcta implementació de l'activitat. Ens referim als temes d'organització dels alumnes i aspectes de caire logístic: cal que els alumnes es desplacin, arribin els d'un curs, es posin en parelles per a treballar, etc. Qüestions que poden originar situacions de relatiu "caos" i a les que cal destinar un temps valuós. Però, si el professorat n'és conscient, tal com hem pogut veure, es poden solventar de manera favorable (establint encarregats de fila i de material o fent que els grans es facin responsables del canvi de classe per exemple).

I fins aquí l'experiència de l'Apadrinament de la Lectura, una pràctica d'APS d'aprenentatge entre iguals que treballa una competència acadèmica d'una manera molt particular i, a partir de la qual, es deriven aprenentatges a diferents nivells que resulten realment interessants de tenir en compte.

*" Me lo contaron y lo olvidé,
lo ví y lo entendí,
lo hice y lo aprendí".(Confucio)*

Bibliografia

- COLOMINA, R.; ONRUBIA, J.: *Interacción educativa y aprendizaje escolar: la interacción entre alumnos*. COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A (eds). *Desarrollo psicológico y educación II. Psicología de la educación escolar*, Madrid, Alianza Editorial, 1990.
- DÍAZ-AGUADO, M.J., *Escuela y tolerancia*, Madrid, Ediciones Pirámide, 1996.
- DURAN GISBERT, D: *L'aprenentatge entre iguals: rellevància, fonaments teòrics, dimensions i recerca* dins la Tesi Doctoral: *Tutoria entre iguals. Processos cognitivorelacionals i anàlisi de la interactivitat en tutories fixes i recíproques*, Universitat Autònoma de Barcelona, Departament de Psicologia de l'educació, 2002, http://www.tesisenxarxa.net/TESIS_UAB/AVAILABLE/TDX-1021103-181153//ddg1de1.pdf (pàgina consultada l'octubre de 2007).
- LUMPE, A.T: *Peer interaction in science concept development and problem solving*, School Science and Mathematics, October 1995, http://findarticles.com/p/articles/mi_qa3667/is_199510/ai_n8719854/pg_1 (pàgina consultada l'octubre de 2007).
- MUGNY, G. i DOISE W.: *La construcción social de la inteligencia*, México, Editorial Trillas, 1983.
- PERRET-CLERMONT, A.N.: *La construcción de la inteligencia en la interacción social. Aprendiendo con los compañeros*, Madrid, Visor Libros, 1984.
- PUIG, J.M., BATLLE, R., BOSCH, C., PALOS, J.: *Aprenentatge Servei. Educar per la ciutadania*, Barcelona, Edicions Octaedro, 2006.
- PUIG, J.M.: *Què és l'aprenentatge servei?*. <http://dewey.uab.es/webeducacio/pagina%20web/docu%20word/Qu%E8%20%E9s%20I'APS.pdf> (pàgina consultada l'octubre de 2007).
- WILSON, A.: *Los procesos de enseñanza y aprendizaje en las experiencias de integración educativa*. Curso Nacional de integración Educativa- Lecturas. www.pasoapaso.com.ve/GEMAS/gemas_75.htm (pàgina consultada l'octubre de 2007).
- WOODS, P.: *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*, Barcelona, Temas de educación, Paidós/MEC, 1987, p.18.