

Les aules universitàries a l'escola. Una xarxa formativa indissociable^{1 2}

Autoria:

Gil Pla i Campàs (gil.pla@uvic.cat)

Núria Franc i Batlle (nuria.franc@uvic.cat)

Universitat de Vic, Facultat d'Educació

Dpt. d'Expressions Artístiques, Motricitat Humana i Esports

C/ Sagrada Família, 7

08500, Vic (Barcelona)

Tel. 93 886 12 22 (ext. 368)

Fax. 93 889 10 63

Àmbit:

La proposta de comunicació mostra una experiència formativa en el marc d'una assignatura universitària que desenvolupa un projecte educatiu en l'àmbit escolar.

Desenvolupament:

L'experiència formativa es situa en una assignatura de la diplomatura de mestres de la Universitat de Vic. L'alumnat d'aquesta assignatura es desplaça setmanalment a una escola pròxima a la universitat on observen al professor de l'assignatura i a la mestra del grup com desenvolupen un projecte d'intervenció psicomotriu sobre el grup. Aquesta activitat fomenta un treball en xarxa on els quatre agents implicats aprenen, es desenvolupen i/o milloren la seva formació. El potencial de la xarxa s'articula de la següent manera: el professor actua sobre els infants tot afavorint el desenvolupament harmònic individual i la dinàmica de grup. D'això se'n beneficia l'infant i el grup, així com els mestres que tot col·laborant es formen en aquesta disciplina, i en d'altres coneixements propis de la infantesa. Igualment l'alumnat de la universitat se'n beneficia en la mesura que aprèn uns procediments i unes actituds difícilment assolibles en l'entorn magistral universitari. Finalment, i només a grans trets, podem tancar el cercle dels beneficis del treball en xarxa en la mesura que la intervenció del professor li permet estar al dia de la realitat pràctica escolar. Però sobretot, les tasques que s'encarreguen a l'alumnat de la universitat, en forma d'observacions i anàlisi de les sessions, permet al professor conèixer millor als infants, intervenir millor i alhora ajudar als mestres en tasques com actuar a classe, elaborar els informes, etc. Des del nostre punt de vista el millor del projecte no està només en algunes accions conscients que ajuden

¹ Comunicació presentada en el marc del 1r Congrés de Formació per al Treball en Xarxa a la Universitat. Complexitat, corresponsabilitat i construcció del coneixement, celebrat a Barcelona el 12 i 13 de febrer de 2009.

² Els autors de la comunicació es fan responsables de la correcció lingüística d'aquest document.

als beneficis dels membres de la xarxa sinó en els beneficis ocults i no manifestos que hem detectat a posteriori.

1. Introducció

Aquesta comunicació vol presentar una experiència de treball en xarxa, de formació col·lectiva i de construcció de coneixement a través de dues assignatures de la carrera de mestres de la Universitat de Vic que han compartit interessos i projectes durant anys. Aquestes són l'assignatura de *Desenvolupament Psicomotor* de 2n curs de l'especialitat d'educació infantil de magisteri i l'assignatura de *Psicomotricitat i Expressió Corporal* de 3r curs de l'especialitat d'educació física de magisteri. Ambdues són assignatures obligatòries i a grans trets, podem dir que tenen com a pretensió fonamental la de mostrar a l'alumnat una manera de fer acció educativa mitjançant el que anomenen la intervenció psicomotriu³.

Les dues assignatures s'articulen mitjançant un projecte educatiu desenvolupat en el marc d'una interrelació escolar i universitària que a grans trets pretén afavorir els vincles entre ambdues institucions. Aquest projecte, doncs, pretén oferir a l'alumnat de magisteri un entorn d'aprenentatge pròxim a l'escola i a la seva realitat i, per altra banda, enfortir els vincles entre ambdues institucions per poder facilitar la recerca i la transferència de coneixement.

A partir d'aquesta experiència en formació universitària, doncs, els objectius d'aquesta comunicació es resumirien en tres grans voluntats:

- La voluntat de mostrar una experiència universitària de treball en xarxa que considerem que ha obtingut uns bon resultats a tots nivells.
- La voluntat de reflexionar sobre l'educació universitària i el procés formatiu que s'hi duu a terme.
- I sobretot, i si ens permeteu l'atreviment, la voluntat de reflexionar sobre la construcció de coneixement compartit⁴ mitjançant l'aportació de tots els membres de la comunitat educativa (professorat universitari, mestres d'escola, alumnat universitari i fins i tot infants).

2. Contextualització

2.1. La gènesi del projecte

Una crítica subtilment comentada que es fa a la formació universitària en el camp de l'educació, és la seva distància amb la realitat i el dia a dia de l'escola. De fet, en les memòries de pràctiques apareixen aquelles frases recurrents, freqüentment alimentades per alguns mestres i assimilades amb facilitat per l'alumnat universitari, que podríem sintetitzar amb l'aforisme: "una cosa és la teoria de la universitat i l'altra és tenir el grup d'infants a classe". En definitiva, aquesta és una situació que manifesta un sentiment

³ Franc, N. (2001). "La intervenció psicomotriz en educación". A *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, <http://iberopsicomot.net>, núm. 1, pàgs. 5-18.

⁴ Edwards, D. i Mercer, N. (1988). *El conocimiento compartido*. Barcelona: Paidós.

de l'alumnat i d'alguns professionals de manca de transferència acadèmica a la realitat quotidiana de l'escola. No ens posicionarem ni analitzarem aquesta mirada ja que aquesta comunicació no té aquesta problemàtica per objecte, però sigui quina sigui la realitat, és evident que aquesta circumstància dificulta no només el procés de formació de l'alumnat universitari sinó que també desprestigia o resta importància a la tasca docent, de recerca i de transferència de coneixement universitària. És per això que aquest projecte, que té uns 10 anys d'experiència i que s'ha anat consolidant dia a dia, pretén també contrarestar aquesta mancança percebuda en certs cercles. Volem doncs, formar alumnat universitari portant-li "l'aula escolar a la universitat" i, per què no, formar els mestres i llur mainada portant "l'aula universitària a l'escola".

2.2. Els agents i les institucions: implicació i activitat

Per acabar d'arrodonir la mirada global sobre el projecte, considerem interessant de conèixer i analitzar el paper de les institucions i dels agents que hi participen. Vegem-los. Aquest projecte implica la participació i la relació entre dues institucions: la Facultat d'Educació de la UVic i l'escola Andersen de Vic⁵. Aquestes dues institucions es relacionen per a l'obtenció del benefici mutu en un marc de col·laboració i de reciprocitat. D'aquesta manera, els objectius en el pla institucional que ens plantegem al voltant d'aquest projecte són:

- Establir i enfortir els vincles de col·laboració i intercanvi pedagògic entre l'escola i la universitat.
- Millorar l'aplicació i la transferència de coneixement a partir d'una pedagogia activa i reflexiva.

I per a fer-ho els agents que hi participen, que són els següents, desenvolupen aquest rol:

- **El professorat de la universitat**, que té la responsabilitat de coordinar tots els agents i les institucions participants així com d'exercir de referent en les sessions de psicomotricitat i en el global del projecte. És la persona responsable de dinamitzar l'activitat i de fer-ne el seguiment formal.
- **Les mestres de l'escola**, que tenen la responsabilitat de col·laborar en les activitats que es realitzen però que alhora milloren la seva tasca educadora a través de la manera d'intervenir des de la psicomotricitat. Paral·lelament, també participaran del seguiment de l'activitat en qualitat de referents dels infants.
- **L'alumnat de la universitat** que, coordinats pel professorat de l'assignatura fan una tasca d'observació, seguiment i reflexió al voltant del desenvolupament psicomotor en la infantesa.
- **I els infants de l'escola** que participen i gaudeixen de les activitats proposades des de la sessió de psicomotricitat tot afavorint el seu desenvolupament global i harmònic.

⁵ En altres èpoques aquest projecte s'ha desenvolupat en altres escoles de la ciutat de Vic.

- I en algunes fases del projecte, també han participat de l'activitat les **famílies dels infants** de l'escola. Que han observat *in situ* les activitats desenvolupades al voltant de la psicomotricitat a l'escola.

Tots aquest agents participaran activament del projecte i per tant seran agents actius, cadascun des de la seva mirada i possibilitats d'acció, de la xarxa i de la construcció de coneixement que s'hi desenvolupi.

2.3. El plantejament de les assignatures

Una vegada descrit el marc institucional que sustenta el projecte, serà important conèixer quina és la dinàmica que s'hi estableix per tal de tenir nocions del que s'hi realitza, del que es demana a l'alumnat i de com això repercuteix en l'estructura de les assignatures. Altrament, això ens permetrà desenvolupar la construcció de la xarxa.

Simplificant, podem dir que el professorat responsable de les assignatures i l'alumnat d'aquestes es desplacen setmanalment (el mateix dia i a la mateixa hora) al gimnàs de l'escola per realitzar una sessió de psicomotricitat amb infants de P4 o de P5⁶. Conjuntament amb el professorat, aquests preparen la sala i abans que arribin els infants comenten la sessió anterior i la sessió que s'hi desenvoluparà el mateix dia. Acompanyats pels seus mestres, els infants de l'escola arriben al gimnàs on ja hi ha la sala i el material preparats. Durant el desenvolupament de la sessió, l'alumnat de la universitat actua només com a observador de l'activitat, per tant no en participa ni l'altera significativament el resultat. Al mateix temps, el professor de la universitat amb el suport de les mestres de l'escola condueix la sessió de psicomotricitat dirigida als infants. D'aquesta manera, l'alumnat desenvolupa un rol d'observador participant sense implicació⁷ ja que aquests s'asseuen al fons de la sala-gimnàs i tan sols es dediquen a prendre notes i a registrar la sessió d'acord amb unes pautes marcades pel professorat. Tenen la consigna de no interactuar amb els infants i així ho respecten.

Aquesta dinàmica es manté durant tot el curs universitari (d'octubre a maig) només interrompuda pels períodes de Nadal i Setmana Santa. En aquest sentit cal tenir en compte que, tot i que durant els mesos de gener i febrer no hi ha classe ja que l'alumnat es troba en període de pràctiques, és important recalcar que la psicomotricitat a l'escola segueix el seu curs ja que el professorat segueix desplaçant-se a l'escola i segueix fent l'activitat sense aquest l'alumnat. Això es deu al fet que la intervenció psicomotriu és una disciplina d'intervenció educativa dirigida als infants de l'escola; per tant, encara que el motiu inicial de la intervenció sigui la formació universitària, considerem que la finalitat envers els infants no s'ha de perdre mai de vista i d'aquesta manera, les sessions d'intervenció

⁶ Aspecte que depèn de cada assignatura i de cada curs acadèmic-escolar.

⁷ Per aprofundir en aquest tipus d'observació es pot consultar:

Arnaiz, P. i Bolarín, Ma. J. (2000). "Una propuesta para la observación de los parámetros psicomotores". A *Entre Líneas*, núm. 8, pàgs. 6-9.

García, L. (2000). "La observación psicomotriz: transformar la experiencia compartida en comprensión". A *Entre Líneas*, núm. 7, pàgs. 10-14.

psicomotriu es mantenen en absència de l'alumnat evitant interrompre el procés evolutiu.

Aquesta dinàmica es complementa amb una altra sessió setmanal a la mateixa universitat on es desenvolupen classes conceptuals i anàlisis de l'activitat de manera regular.

Però no és només l'assistència a aquest dos tipus de classes les que promouen el procés formatiu de l'alumnat sinó que hi ha d'altres activitats formatives organitzades. Vegem-les:

1. **Les classes de caire magistral:** aquestes situen l'assignatura i són el punt de partida conceptual que emmarca el projecte d'intervenció a l'escola, així com el referent que ordena el projecte i les seves activitats al llarg del curs. No només es tracta qüestions conceptuals sinó que també són espais de reflexió de l'activitat i del projecte.
2. En segon lloc també és essencial el recorregut formatiu que desenvolupa l'alumnat al voltant d'unes **lectures recomanades, organitzades i acompanyades**. El treball s'ordena conceptualment a partir de les classes magistrals però evoluciona paral·lelament amb unes lectures que el professorat ofereix a l'alumnat. Són unes propostes que es consideren importants però que no són úniques sinó que a vegades actuen com un simple motor per cercar de noves fonts. D'aquesta manera, el discurs conceptual del professorat no és exactament igual ni en complexitat ni en continguts que el que poden llegir als molts articles que se'ls encarrega, per tant, aquest tipus d'activitat formativa ajuda a desdogmatitzar la paraula del professorat per convertir-la, senzillament, en un intermediari de coneixements.
3. **La construcció d'un treball:** aquest és l'element formatiu central de l'assignatura, donat que el treball és el procediment utilitzat per a l'avaluació. D'aquesta manera l'alumnat centra l'atenció no en els continguts mateixos sinó en l'ús d'aquests en el context del treball. Aquest treball ja té un guió preestablert al qual l'alumnat ha de respondre. En aquest guió hi ha fonamentalment elements conceptuals (provinents de les sessions magistrals, de les lectures i de les mateixes sessions pràctiques), i elements d'ordre pràctic com són les anàlisis i les interpretacions dels infants (que provenen de la integració del discurs conceptual, de l'observació directa dels infants i de l'observació directa de les sessions).
4. Finalment, la formació de l'alumnat s'estructura al voltant **dels infants de l'escola**. Tot i això, no hem de referir-nos exclusivament al que els infants mostren a l'alumnat sinó que la dimensió pràctica d'aquesta situació va més enllà tot ubicant el procés formatiu en el què és l'escola, com viuen els infants l'escola, la funció de mestre o la mirada sobre el que passa en una escola.

La implicació de l'alumnat al voltant d'aquest projecte pretén que sigui màxima ja que les condicions de l'activitat així ho inviten. Així doncs, aquesta implicació s'articula al voltant d'un treball que es constitueix com a pal de paller de la formació i de la implicació en el seu propi procés d'ensenyament i aprenentatge.

3. Idees principals

3.1. L'activitat en la xarxa

Una vegada hem explicat els aspectes previs que ens ajudaran a entendre l'establiment de la xarxa que se'n derivi d'aquest projecte, convé descriure quina és l'activitat dels agents en aquest entramat. Ho farem de manera analítica tot incidint en cada agent i destacant-ne els aspectes aparents i més rellevants. Esperem que aquesta manera fragmentada d'explicar-ho ens faciliti la tasca posterior d'explicar els aspectes no tant manifestos de l'entramat:

3.1.1. L'alumnat universitari

Com ja s'ha anat insinuant, el treball de l'alumnat de la universitat és el centre d'atenció de l'assignatura, que no significa del projecte, i és l'eix sobre el qual girarà tot l'engranatge formatiu del conjunt dels agents implicats. Aquest treball té els següents objectius:

- Fer una **memòria dels aspectes conceptuals** de l'assignatura (recollits en les classes magistrals i en les lectures),
- Fer un **seguiment d'un infant** de l'escola durant el període lectiu i analitzar el seu procés de desenvolupament. Aquest és l'aspecte més significatiu del treball ja que és el que obliga a l'alumnat a contrastar i a encarar el desplegament conceptual de l'assignatura, l'observació de les sessions pràctiques, que es fa mitjançant un registre narratiu i un diari de sessions, i el mateix procés reflexiu inherent a la interpretació dels fets que succeeixen a la sala.
- I finalment, fer un procés de **reflexió de la pròpia vivència** del procés i d'anàlisi d'un mateix al voltant del projecte.

Durant el curs, l'alumnat desenvolupa les accions pròpies d'una assignatura com són anar a classe, llegir documents, presentar lliuraments parcials del treball, etc. Però també n'hi implica d'excepcionals derivades del fet d'anar l'escola. Com són desplaçar-se a una escola allunyada de la universitat en horari lectiu, i també la de responsabilitzar-se de manera compartida amb el professorat de disposar el material de la sessió i d'endreçar-lo al final. De fet l'alumnat, només al arribar a la sala ja comença a preparar el material sense que el professorat els ho digui i igualment, al finalitzar la sessió ja es posen a endreçar-lo. La dinàmica s'alimenta per si sola. A part d'això l'alumnat té la responsabilitat de mantenir una actitud adequada a la sessió: això significa no interactuar amb els infants, mantenir l'actitud observadora necessària, prendre nota i registrar allò que convingui i fer-ho mantenint el silenci exigible per no interferir en l'activitat.

3.1.2. Els infants de l'escola

La seva activitat en el projecte ens permet qualificar-la com la de subjectes receptors d'un conjunt d'accions organitzades per a ells, de manera indirecta. I ho podem dir així perquè aquest projecte té com a finalitat primera la formació d'alumnat universitari, ara bé, el destinatari que rep els "efectes" de l'activitat formativa és la mainada de l'escola. I en aquest sentit, el projecte d'intervenció psicomotriu està organitzat per a ells, per tant en certa manera la seva participació és purament receptiva. No obstant, la seva participació és la dinamitzadora de la xarxa i evidentment el motor del treball de l'alumnat.

Els infants juguen a la sala, es mostren tal i com són i es manifesten amb totes les seves problemàtiques personals així com amb totes les seves problemàtiques col·lectives. I això és el que els pertoca fer i que podríem dir que fan de meravella. La seva realitat personal i col·lectiva que va des del que podríem considerar la normalitat fins el que podem considerar la problemàtica o la patologia és la realitat de l'escola i aquesta és l'activitat que "mostra" l'infant o el seu grup a la resta d'agents.

3.1.3. Les mestres de l'escola

Les mestres de l'escola desenvolupen un paper fonamental en l'activitat ja que són l'enllaç i les dinamitzadores escolars del projecte. Per una banda les mestres són les responsables d'afavorir des de l'escola la possibilitat de desenvolupar el projecte. Això vol dir engrescar l'escola, o la seva direcció si fóra el cas, i també vol dir assegurar-se que l'escola organitza els horaris d'acord amb les necessitats que han convingut amb el professor de la universitat. Més enllà d'aquestes qüestions més pròpies de la gestió, les mestres són les responsables d'exposar les finalitats del projecte als pares i mares dels infants i de justificar-ne el fet que s'hi desenvolupi aquesta activitat. De fet és freqüent observar com els pares i mares s'informen de manera informal amb el psicomotricista o amb la mestra de què s'hi fa, mostrant interès i acceptació incondicional a l'activitat gràcies a l'interès que les mestres transmeten a aquests.

Com dèiem doncs, les mestres són qui els hi transmeten la importància del projecte ja que fer psicomotricitat demana als pares i mares que vesteixin als infants amb roba còmoda i que els posin mitjons calents (ja que l'activitat es desenvolupa descalços). Evidentment també tenen cura de portar i d'endur-se els infants de la sala després d'haver-hi jugat perquè l'activitat es desenvolupa en horari lectiu. Això fa que les mestres també participin de la sessió d'intervenció psicomotriu, de manera que els infants tenen dos referents a la sala. Un de principal, que és el professor d'universitat i d'un altre que fa les funcions d'ajuda del psicomotricista que és el mestra o la mestra.

Les mestres també tenen la responsabilitat d'informar al psicomotricista d'aquelles realitats diferents i que calgui tenir en compte. Ens referim a realitats familiars o personals que impliquin adequar-ne la intervenció fora dels paràmetres del que podríem anomenar la normalitat. De fet, alguns

casos han motivat reunions amb el referent d'educació especial de l'escola per tal de concretar accions de caràcter particular amb algun infant.

3.1.4. El professorat universitari

Finalment ens resta descriure l'activitat del professorat de la universitat. Més enllà de les funcions docents que determina la gestió d'una assignatura universitària, l'activitat del professorat es dirigeix a dos focus d'atenció. El primer d'ells és la gestió de l'activitat. I el segon és la intervenció cap als infants. Sobre la gestió de l'activitat destaca el vincle que exerceix entre l'escola i la universitat: l'establiment del conveni, l'ajust de les dates, l'ajust dels horaris, les quals són accions anuals que cal preveure. També la gestió implica oferir-se a les mestres en allò que faci falta, com és ajudar en les valoracions dels infants i oferir-los informació necessària. Sobre els infants la seva funció és clara: afavorir el seu desenvolupament harmònic i integral mitjançant les estratègies pròpies de la intervenció psicomotriu i també sobre aquelles problemàtiques concretes que els infants puguin tenir.

Fins aquí el repàs detallat dels ingredients que donaran forma a la xarxa. Pensem que a partir d'ara ens serà més senzill explicar i comprendre'n la seva construcció.

3.2. L'establiment del treball en xarxa

Podríem dir que aquest és el punt més interessant i arriba després d'una llarga descripció del projecte i de la dinàmica de treball que s'hi duu a terme. Som conscients que probablement la descripció ha estat molt exhaustiva, no gensmenys considerem que aquesta detall facilitarà notablement l'argumentació del com es construeix la xarxa. De fet, ens sembla que només la lectura del descrit fins el moment ja està insinuant una xarxa de relacions, de coneixement i d'actituds. Esperem que hagi estat així. Si no és així, ens disposem a concretar-ho seguidament.

També volem fer notar que aquest és el punt més difícil i enrevessat d'explicar ja que una xarxa, tot i estar formada inicialment per nodes autònoms⁸, és una malla on tot està interconnectat i l'inici d'alguna cosa no és res més que el final d'una altra. Per tant, cap agent és el punt de partida, tampoc ho és cap acció en si mateixa, ni per últim tampoc ho és cap coneixement en si mateix. Tot coneixement, tot agent, tota acció o tota actitud formen part d'un mateix pla de relacions constants i permanents que determinen canvis a tots els punts de la trama i ho fa en tots els sentits, talment com les interdependències entre qualsevol sistema⁹. Feta aquesta consideració prèvia vegem com es manifesta la xarxa d'aquest projecte i per fer-ho començarem els discurs des de l'alumnat que és qui, en

⁸ Per llegir les diferents entrades de la paraula *xarxa*, consultar el *Diccionari de la llengua catalana*, 2a edició [en línia]. Barcelona: IEC, 2004. <<http://dlc.iec.cat/>>. [Consulta: 09 gener. 2009].

⁹ Von Bertalanffy, L. (1976). *Teoría general de los sistemas. Fundamentos, desarrollo y aplicaciones*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

definitiva, motiva el projecte. Per fer-ho, ho farem des de tres punts de vista diferenciats per tal d'ordenar millor el discurs.

3.2.1. La xarxa del saber

El paper que desenvolupa l'alumnat en quant als sabers que es manifesten en la xarxa, és un dels punts més interessants ja que determina les diferències en la manera de participar de l'alumnat en relació a d'altres assignatures. Si bé és cert que inicialment l'alumnat no participa de la intervenció psicomotriu amb els infants i que tampoc té consciència de la importància de la seva activitat en l'assignatura, podem afirmar clarament que la seva producció es traduirà en sabers per al psicomotricista i per a les mestres. Concretament, l'alumnat pot observar la mainada durant seixanta minuts de sessió, durant moltes setmanes, ja que un dels objectius del seu treball és el de seguir el procés diari d'un infant: constant, observant el seu comportament, les seves relacions i la seva activitat. Aquesta atenció tant focalitzada contrasta amb la mirada més longitudinal, transversal i també més experta del psicomotricista que actua envoltat de mainada a la qual ha d'atendre col·lectivament, també. I contrasta també, amb la mirada de la mestra que conviu amb l'infant moltes hores al dia. És per això que el registre de dades que fa l'alumnat és una dada o un saber crucial per al treball que desenvolupa el psicomotricista. Aquest detall es manifesta en el fet que a l'avançar els dies d'intervenció, i a l'avançar les necessitats de concretar l'enfocament del treball per a cada infant, el professorat disposarà de les dades que els mateixos alumnes li transmetran oralment, o en lliuraments parcials del treball. Per tant la tasca de l'alumnat enriqueix els sabers del psicomotricista sobre cada infant. Aquest fet es concreten formalment en almenys tres sessions anuals dedicades exclusivament a comentar les circumstàncies i característiques de cada infant. En aquest espai organitzat s'emfasitza sobre el seu procés i sobre les seves particularitats. Això té continuïtat setmanal amb les xerrades informals que molts alumnes tenen amb el professorat i en les xerrades anteriors o posteriors al desenvolupament de cada sessió de treball a l'escola. Aquests sabers es concreten formalment en els lliuraments parcials d'algun dels documents que configuren el treball i que fan dues vegades durant el curs.

Paral·lelament a aquesta dinàmica entre el professorat i l'alumnat, es dona una altra dinàmica de sabers entre el professorat i les mestres. Com que entre les mestres i l'alumnat de la universitat no hi ha relació directa, podríem pensar que la informació no circula entre aquests agents. Evidentment i com es pot imaginar, aquest aparent distància es dilueix amb la participació del professorat que fa de mitjancer o de canal de comunicador, o fins i tot podríem parlar de node intermediari. Això es deu al fet que el professorat és qui manté un contacte permanent amb les mestres ja que comenta els infant durant cada sessió i qui, durant almenys tres reunions al llarg del curs (inici, mitjans i final de curs) posa en comú el treball realitzat a la sala d'una manera més pausada en sengles reunions. És evident que els dos sabers que sustenten les mestres i el psicomotricista s'alimenten el veure's interconnectats, i es refonen amb els sabers abans comentats que desenvolupen el professorat i l'alumnat. Tot això les ajudarà

en tasques diàries com són l'elaboració d'informes, la gestió del grup classe o en l'adaptació de les activitats d'aula. Per tant la xarxa de sabers al voltant dels infants es construeix amb un mitjancer que és el professorat i amb tres agents actius que aporten tots tres el seu significatiu punt de vista. De tota manera, no s'acaba aquí la xarxa de sabers ja que els sabers del psicomotricista també alimenten l'àmbit dels saber. Ho fa en qüestions pròpies de la intervenció com són en aquells casos on el mestre d'educació especial faci un seguiment concret a l'infant. De fet, hi ha hagut algun infant que ha vingut les sessions de psicomotricitat acompanyat per aquest mestre d'especial afavorint l'intercanvi d'impressions en aquest entorn diferenciat de d'aula. I ho fa també en processos més amplis com poden ser el fet de trobar-nos aquí exposant aquesta experiència amb tot el que implica de procés reflexiu i de generador de sabers.

No hi ha dubte doncs, que hi ha una xarxa de construcció de coneixement que es retroalimenta però també és essencial de destacar com aquesta circumstància enriqueix de retop la qualitat de la intervenció psicomotriu que desenvolupem com a psicomotricistes a la sala i de l'acció educativa a l'aula. Nosaltres això ho anomenarem la xarxa del saber fer. Vegem-ho.

3.2.2. La xarxa del saber fer

L'enriquiment mutu que desenvolupem els agents de l'activitat no es reflexa tan sols en el saber sobre l'infant sinó que també es manifesta en l'acció educativa. En primer lloc és cert que la funció de mestre i la funció de psicomotricista són funcions laborals i maneres d'actuar que tenen una tecnicitat¹⁰ o una didàctica ben diferenciada (en funció de si ens ho mirem com un psicomotricista o com un mestre). Per tant, cap dels professionals canviarà la seva manera d'actuar pel fet d'estar compartint l'acció amb un altre professional. No obstant, això no treu que aquestes maneres d'actuar es matisin i s'ajustin d'acord amb les influències que el psicomotricista o la mestra exerceixin sobre l'altre. Efectivament, el psicomotricista va ajustant la seva intervenció en funció de les maneres de fer de la mestra que coneix amb profunditat cada infant. De totes maneres és important assenyalar el canvi que viuen les mestres al voltant de la intervenció psicomotriu ja que naturalment, dia a dia, van entenent millor el seu enfocament, van incorporant les actituds del psicomotricista¹¹ com un procés natural i osmòtic, no programat, i això va fent evolucionar també la seva manera d'actuar. La nostra experiència ens diu que les mestres amb més anys de carrera comenten que aquest projecte els ajuda a interessar-se per nous

¹⁰ Aucouturier, B.; Darrault, I. i Empinet, J.L. (1985). *La práctica psicomotriz. Reeducción y terapia*. Barcelona: Científico Médica.

¹¹ La formació del psicomotricista se sustenta en tres eixos fonamentals i obligatoris: la formació teòrico-conceptual, la formació pràctica i la formació personal. El psicomotricista, doncs, gaudeix d'un procés formatiu individual d'autoconeixement i d'autoacceptació més ampli del que disposa la formació de mestre. Aquesta circumstància, que el diferencia clarament d'aquesta funció educativa que desenvolupa el mestre o la mestra, l'anomenem les actituds del psicomotricista. En podem trobar unes nocions bàsiques a:

Arnaiz, P.; Rabadan, M.; Vives, I. (2001). *La psicomotricidad en la escuela: una práctica preventiva i educativa*. Málaga: Aljibe.

enfocaments així com a repensar les seves pròpies actuacions. I per les mestres més novelles, els és una font directa d'aprenentatge. El projecte, doncs, construeix reflexió sobre l'acció educativa mateixa. Però no és només els professionals del projecte, mestres i professorat, qui canvia o millora la seva praxis sinó que el mateix alumnat, que majoritàriament està desenvolupant tasques educatives d'algun àmbit veu modificada la seva acció educativa per aquesta mateix interconnexió pràctica que posen en joc mestra i psicomotricista. Però reprenent aspectes dels sabers abans comentats, l'exercici de redacció d'aquesta comunicació, elaborada conjuntament amb el professorat i seguida per les mestres de l'escola, també ajudarà a millorar l'establiment dels canals de comunicació que estableixen la xarxa. És a dir, reflexionant sobre la xarxa aprenem a millorar-la i a fer-la més rica, la qual cosa ens parla del saber fer en la construcció d'una xarxa.

3.2.1. La xarxa del saber estar

La xarxa no és només una qüestió de sabers conceptuals i de procediments sinó que també desenvolupa unes actituds a tenir en compte. La implicació d'una xarxa d'agents i institucions (universitat i professorat, escola i mestres) en el projecte col·lectiu d'educar estudiants universitaris, que alhora desenvolupa un projecte destinat a infants, és a ulls nostre una manera conscient d'educar actituds positives vers l'educació que van teixint l'entramat educatiu del territori.

Els costos en temps del projecte (per totes les parts, inclosa la de l'alumnat); l'interès manifest dels seus agents i institucions; la mateixa acció de mostrar-se en la pràctica professional (tant del mestre com del psicomotricista) i el bon clima entre uns i altres. Tots aquests fenòmens teixeixen actituds de coherència, honestat, respecte i implicació amb l'educació. A aquesta manifestació més o menys aparent, cal sumar-hi l'alumnat, que també observa i a voltes viu les dificultats de la gestió del dia a dia del projecte. Que s'interessa cada cop més pel "seu" infant, i per la realitat escolar. Per tant sense adonar-se'n s'implica cada cop més en el projecte.

Cert és que l'assignatura es podria desenvolupar amb molta més facilitat a les aules de la universitat, però no és així. De manera que el que inicialment era un entrebanc pel professorat, pels mestres i decididament per l'alumnat, es constitueix com un punt fort.

També és fonamental l'actitud de les mestres i de l'escola que deixa entrar la universitat a les seves aules, permetent-li el treball amb els "seus" infants. Aquests fets mostren un alt nivell d'implicació en el projecte que es transforma, de nou, en actitud que es van estenent com una bassa d'oli a les institucions que els agents representen. De fet ja hi ha ex-alumnes d'aquestes assignatures que vénen a la universitat a proposar-nos de desenvolupar algun projecte d'aquest tipus per a la seva escola i per als seus infants.

En definitiva, els fets del dia a dia carreguen d'actituds els agents, que alhora fan xarxa i això transmet la implicació en el projecte d'educar més enllà del marc curricular universitari.

3.3. Les limitacions d'aquest treball en xarxa

De manera implícita hem anat glossant els aspectes positius d'aquesta xarxa. Ara bé, també som conscients que hi ha punts a millorar o a tenir en compte de cara el futur.

Sens dubte, la primera debilitat d'aquesta xarxa és que es constitueix de manera centralitzada. Tot i que, efectivament, els efectes d'aquesta es transmeten sense direccionalitat o radialitat aparent, és evident que el professorat és la gasolina que mou el motor de la xarxa situant-se al centre de totes les accions. Probablement seria més desitjable una xarxa on hi hagués més nodes, tal i com es construeix una xarxa wifi, però la realitat determina que sigui el professorat qui dugui el pes del projecte. Fóra interessant, en aquest sentit, que les mestres funcionessin com a node primari i no com a node secundari. Això milloraria el desenvolupament de la xarxa i estem segurs que expandiria encara més els avantatges d'aquesta forma de treballar a la resta de l'escola.

Malgrat que som plenament conscients del que això significa, aquesta proposta plantejada topa directament amb un altre límit d'aquesta xarxa i és el fet que caldria que les institucions implicades assumissin decididament els avantatges i les tasques derivades d'aquest treball, com a funció pròpia de la tasca docent universitària i escolar en la jornada laboral. Si parlem del nostre projecte, és evident que la centralització de la xarxa en el professorat rau en l'interès especial que té aquest per formar així, ja que aquesta activitat suposa més hores de dedicació que les habituals. I que si el mestre no hi té un interès especial, tampoc hi posa el volum de treball necessari per formar part del node primari. Per tant, la xarxa està subjecte a la durada de la bona voluntat dels responsables d'aquest i en el nostre cas de la bona voluntat del professorat universitari. La nostra aposta aniria en la línia que les institucions destinessin jornada laboral a aquest fi tot promovent la descentralització, la continuïtat i la dinamització d'un projecte, en aquest cas d'una xarxa.

I finalment, una altra limitació que enllaça amb la problemàtica de la dedicació comentada fa uns instants, és el referent a la millora dels canals de comunicació entre els membres. La xarxa implica comunicació constant entre institucions i agents, el que significa un alt cost temporal i canals de comunicació estables constantment oberts. Aquest cost però no és en negatiu sinó que és el motor que impulsa les xarxes del saber i les xarxes del saber estar, fonamentalment. Si ens comuniquem bé i ràpidament, això implicarà segurament una connectivitat constant, podrem millorar els efectes i resultats del camp d'intervenció de la xarxa. Però bé, de nou les limitacions estructurals ens fan pensar en la dificultat que això pot representar.

4. Conclusions

El desenvolupament de la comunicació ha permès anar constatant alguns aspectes que al nostre entendre podran actuar com a mode de conclusions. El primer d'ells, sens dubte, és poder constatar que la comunicació ha assolit els objectius exposats a l'inici de la mateixa de manera més o menys explícita. És evident que la mateixa comunicació promou la reflexió al

voltant de la formació universitària, i en particular sobre l'educació universitària en l'àmbit educatiu. Això suposa preguntar-se sobre el paper del professorat, de l'alumnat i també suposa preguntar-se sobre el paper que ha de tenir l'experiència escolar, en l'àmbit universitari. És evident que després de tants anys desenvolupant aquest projecte, si no penséssim que val la pena fer-ho així, no hauríem seguit amb ell.

Hi ha altres aspectes que actuaran a mode de conclusions. Per a nosaltres és important confirmar que tot escrivint aquesta comunicació hem anat entenent que a través del projecte estem desenvolupant un treball en xarxa. És cert que a l'inici no hi havia una visió clara d'aquest fet, però a mesura que avançava la reflexió sobre el nostre propi treball, s'anava donant forma a la idea que el projecte suposa aquest tipus de treball formatiu. Evidentment aquest detall no és rellevant en si mateix, per què és una qüestió purament particular; però el que sí considerem interessant és que en tant que copsàvem la xarxa que estableix el treball, desenvolupàvem i compreníem millor les possibilitats i limitacions del projecte. És a dir, al final de la comunicació entenem millor i preveiem millor l'abast de les accions que fa el projecte. I això ens permetrà, entre moltes d'altres petites qüestions, actuar millor i organitzar millor l'activitat de l'alumnat, que en el fons és el motiu pel qual desenvolupem el projecte. En definitiva, tot el procés ens fa més conscients dels aspectes filosòfics i pedagògics que sustenten aquest treball.

Bé, i finalment, volem concloure la comunicació exposant que el treball en xarxa, des del punt de vista del nostre projecte fomenta uns valors i unes actituds educatives que ultrapassa els aspectes més formals d'aquest treball. És a dir, formar part d'una xarxa, que això vol dir participar-ne i sentir-se'n partícip és un fet molt important que revaloritza el propi treball. I en aquest sentit, tant l'alumnat que a vegades se sent un mer observador o oient d'una assignatura, com el mestra o la mestra, que de vegades se senten lluny de la universitat i de la recerca, poden reforçar la visió de la seva missió al voltant de l'educació. Només per això ens sembla molt agraït l'esforç que suposa desenvolupar el projecte.