

**Formació i treball en xarxa
en societats complexes**
Miquel Àngel Essomba i Daniel Muntané
(coordinadors)
Fundació Jaume Bofill, 2009

RECULL DE BONES PRÀCTIQUES DE DOCÈNCIA SOBRE TREBALL EN XARXA



Índex	2
<i>Presentació</i>	3
<i>Model de fitxa de bona pràctica</i>	4
A. Bones pràctiques de les titulacions de mestre – teoria	7
B. Bones pràctiques de les titulacions de mestre – practicum	16
C. Bones pràctiques d'altres titulacions d'educació – teoria	33
D. Bones pràctiques d'altres titulacions d'educació – practicum	43
E. Bones pràctiques que impliquen diverses titulacions	53

Presentació

Les bones pràctiques que es troben en aquest document van ser recollides a partir d'una fitxa enviada al professorat universitari de les facultats que imparteixen estudis d'educació amb experiència en docència sobre treball en xarxa. Aquest professorat va ser identificat a partir d'un qüestionari¹ previ on es demanava, entre altres coses, informació sobre l'experiència en docència sobre treball en xarxa.

L'enviament i la recollida de les fitxes de les bones pràctiques es va realitzar per correu electrònic durant el primer semestre del curs 2007-2008.

¹ La informació i els resultats d'aquest qüestionari es poden trobar a "Diagnosi de l'activitat docent i investigadora sobre treball en xarxa" a ESSOMBA, M. i MUNTANÉ, D. (coordinadors) (2009) *Formació i treball en xarxa en societats complexes*. Fundació Jaume Bofill.

Model de fitxa de
“Bona pràctica docent sobre treball en xarxa”
enviada al professorat universitari

Aquest formulari indica el format estandaritzat a partir del qual volem recollir la informació sobre la teva bona pràctica per tal de publicar-la. A continuació trobaràs els apartats que et demanem que omplis. En cada apartat hi ha un requadre en el qual et proposem que hi posis la informació. El quadre és auto-extensible de manera que es va engrandint a mida que hi escrius.

D'altra banda i per evitar confusions, dins del mateix quadre en el que hi ha d'anar la informació, t'oferim un aclariment sobre el tipus d'informació que et demanem.

Per a qualsevol dubte que et sorgeixi, posa't en contacte amb Daniel Muntané (dmuntane@fbofill.cat), gràcies.

La data límit de retorn és el 31 d'octubre

Moltes gràcies per la teva col·laboració.

1. IDENTIFICACIÓ GENERAL

1.1 Títol de la Bona Pràctica

1.2 Assignatura

*Escriu **aquí** l'assignatura en la qual es desenvolupa la bona pràctica*

1.3 Titulació

*Escriu **aquí** la titulació a la que pertany l'assignatura en què es desenvolupa la bona pràctica*

1.4 Professor o equip de professors que imparteix/imparteixen l'assignatura

*Escriu **aquí** el nom i cognom del professor o professors que han dut a terme la bona pràctica*

1.5 Universitat i Facultat

*Escriu **aquí** la Universitat a la que pertany i La Facultat en la qual s'oferta l'assignatura on es realitza la bona pràctica*

2. IDENTIFICACIÓ DE LA BONA PRÀCTICA

Competències que es treballen amb la bona pràctica

Assenyala amb una creu en el quadrat quina o quines de les següents competències es treballen amb la bona pràctica

- ☐ Projectar l'educació com una tasca comunitària i, alhora, projectar les funcions del professional de l'educació com un treball en xarxa.
- ☐ Incorporar el territori en l'acció educadora i l'acció educadora en el territori.
- ☐ Comprendre el dinamisme dels trets identitaris i les seves relacions en el territori de la institució educativa.
- ☐ Conèixer el mapa de professionals i funcions professionals que desenvolupen la seva acció en un territori.
- ☐ Desenvolupar un treball interdisciplinari i interprofessional en/sobre el conjunt del territori més enllà de la pròpia institució i/o àmbit en el qual es treballa.
- ☐ Dissenyar, desenvolupar i avaluar projectes de treball integrat, d'acord amb diferents graus de complexitat i en sintonia amb la competència transversal de saber fer projectes.

Breu descripció de la Bona Pràctica

Escriu **aquí** un resum de la bona pràctica assenyalant en què consisteix i quins objectius persegueix. (400 caràcters)

3. EXPLICACIÓ DE LA BONA PRÀCTICA

Agents implicats

Assenyala **aquí** els agents implicats en el desenvolupament de la bona pràctica (professor de l'assignatura, professors d'altres assignatures, centres de pràctiques, entitats i associacions de l'entorn, professionals d'altres àmbits,...)

Descripció dels continguts

Aquí identifica i explica breument (400 caràcters) els continguts treballats amb la bona pràctica

Descripció del procediment i metodologia utilitzats

Explica **aquí** el procediment i metodologia que utilitzes per a impartir els continguts assenyalats. Proposem una explicació al més detalladament possible i amb una extensió entre 1600 i 2400 caràcters.

3.4. Descripció de l'avaluació

Explica **aquí** el mètode d'avaluació utilitzat (800 caràcters)

4. CRITERIS I ORIENTACIONS PER A LA POSADA EN PRÀCTICA

4.1. Criteris i orientacions de caràcter didàctic

Assenyala **aquí** aquells aspectes de caràcter didàctic (com la seqüenciació dels continguts, l'organització del grup classe, els mètodes d'ensenyament-aprenentatge....) que cal tenir en compte per a poder desenvolupar la bona pràctica. (800 caràcters)

4.2. Criteris i orientacions de caràcter organitzatiu

Assenyala **aquí** aquells aspectes de caràcter organitzatiu (els espais, el temps, els diners,...) que es necessiten i que cal tenir en compte per a poder desenvolupar la bona pràctica. (400 caràcters)

4.3. Criteris i orientacions de caràcter relacional

Assenyala **aquí** aquells aspectes de caràcter vinculats a les relacions amb els agents implicats que cal tenir en compte per a poder desenvolupar la bona pràctica (si cal signar un conveni, si es parteix del voluntariat o la professionalització, si hi ha una comissió organitzadora amb membres de diferents estaments...). (400 caràcters)

4.4. Recursos

Assenyala **aquí** la bibliografia, videografia, webgrafia que has utilitzat i/o que pot ser d'utilitat per al desenvolupament de la bona pràctica.

A. Bones pràctiques de les titulacions de mestre - teoria

Títol de la bona pràctica	Projecte Fixa-t'hi
Assignatura	Noves tecnologies aplicades a l'educació
Titulació	Estudis de Magisteri, especialitat d'Educació Infantil
Professors que imparteixen l'assignatura	Dr. Miquel Àngel Prats i Prof. Xavier Àvila
Universitat i facultat	Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna de la Universitat Ramon Llull

1. IDENTIFICACIÓ DE LA BONA PRÀCTICA

1.1. Competències que es treballen amb la bona pràctica

X Incorporar el territori en l'acció educadora i l'acció educadora en el territori.

1.2. Breu descripció de la bona pràctica

El projecte Fixa-t'hi (<<http://www.salleurl.edu/arc/fixathiP/web/index.htm>>) tracta la construcció col·lectiva d'un mapa del territori <<http://www.salle.url.edu/arc/fixathiP/mapa.jpg>> de Catalunya mitjançant una aplicació web que relaciona imatges i paraules d'un lloc amb imatges i paraules d'altres llocs. Un cop introduïts imatges i conceptes, la màquina associativa del sistema els relacionarà amb un mecanisme aleatori semblant a una màquina escurabutxaques. Apareixeran, així, noves i insospitades relacions entre imatges i paraules. L'objectiu és que els alumnes desenvolupin la seva capacitat de percepció de l'entorn urbà i el medi ambient (la ciutat, el camp, el barri) de forma col·lectiva a la xarxa.

2. EXPLICACIÓ DE LA BONA PRÀCTICA

2.1. Agents implicats

Professors de l'assignatura de Noves Tecnologies Aplicades a l'Educació de la FPCEE Blanquerna (Dr. Miquel Àngel Prats i Prof. Xavier Àvila), alumnat de primer d'Educació Infantil (matí) i professors de La Salle Arquitectura - URL (Dr. Leandro Madrazo i Prof. Mario Hernández)

2.2. Descripció dels continguts

Els continguts de la bona pràctica fan referència a tots els aplicatius i recursos; a les característiques referents al Web 2.0; als procediments que s'han d'emprar per capturar una imatge amb la càmera digital, tractar-la amb diferent programari explicat a classe i publicar-la de forma remota en una plataforma virtual de consulta pública, i a totes aquelles actituds d'observació i d'escolta activa de les imatges del territori (estètica, creativitat, imaginació, sensibilitat, etc.).

2.3. Descripció del procediment i la metodologia utilitzats

El procediment desenvolupat va seguir tot un circuit de sessions prèvies entre el professorat amb la finalitat de conèixer el projecte, saber com treballàvem, saber si es podia introduir aquest projecte dins l'assignatura, etc. En definitiva, tot un seguit de reunions per «seduir-nos» mútuament (La Salle - Blanquerna).

En segon lloc, vam acordar un calendari mínim de sessions conjuntes amb la finalitat de treballar diferents procediments a cada sessió:

- 21 de març: explicació a classe del projecte i motivació inicial.
- 18 d'abril: alumnat amb les fotos del territori escollit per tal d'optimitzar-les i enviar-les a l'entorn virtual (Fixa-t'hi).
- 9 de maig: creació de tríades i missatges en cadascuna de les fotos.
- 16 de maig: reunió de professors amb la finalitat d'avaluar i tancar el projecte.
- 23 de maig: exposició virtual dels treballs al bloc de Fixa-t'hi.

2.4. Descripció de l'avaluació

S'ha avaluat l'experiència en forma d'exposició pública i virtual. L'exposició pública real va ser al llarg del passadís del tercer pis i l'exposició virtual va ser a partir de la publicació de cada tríada en format PDF al weblog de Fixa-t'hi. L'avaluació consisteix a haver superat tècnicament una sèrie d'instruccions per penjar i publicar el treball; a haver fet un text més o menys creatiu de la tríada seleccionada a partir d'una sèrie de directrius i presentar-la a classe davant els companys i, per últim, a haver reflexionat sobre la mateixa pràctica educativa del projecte (participació, grau d'implicació, col·laboració, etc.) amb un treball individual.

3. CRITERIS I ORIENTACIONS PER A LA POSADA EN PRÀCTICA

3.1. Criteris i orientacions de caràcter didàctic

Cal que l'alumnat conegui molt bé els procediments digitals de captura d'imatges i la seva edició posterior, així com totes aquelles estratègies de capacitació digital que permeten treballar amb una certa autonomia davant de qualsevol habilitat o destresa del Web 2.0.

D'altra banda, és important destacar la motivació inicial del projecte, així com el seguiment tutoritzat dels passos que cal portar a terme durant el desenvolupament del projecte. Així, convé assenyalar també la importància de crear i reservar diferents sessions de treball per a la realització de la tasca.

Per últim, cal destacar que com més professors s'hi vegin involucrats, molt millor serà al grau de participació de l'alumnat i el grau de referències diferents que es poden fer en portar a terme l'activitat. Enguany, només hem pogut fer incidència en dues àrees (Noves tecnologies i Plàstica), però la «gràcia» seria comptar amb l'àrea de Llengua (pel que fa als missatges de les tríades) i amb l'àrea de Coneixement del Medi Social (pel que fa al coneixement del territori) per tal crear més connexions entre els aprenentatges i arribar a tenir un projecte d'ensenyament-aprenentatge (E-A) més globalitzat.

3.2. Criteris i orientacions de caràcter organitzatiu

Cal assenyalar que hauríem treballat millor si el projecte hagués estat previst des de l'inici de l'assignatura i haguéssim pogut planificar l'activitat amb una mica més de temps. S'ha de tenir en compte que, cap al final del projecte, alumnat i professorat van més cansats i s'han de prioritzar alguns continguts de l'assignatura per tal de poder acabar amb èxit el projecte. D'altra banda, cal preveure temps i sessions per publicar de forma «plàstica» els treballs realitzats, així com preveure temps per imprimir en DIN A3 i a color les tríades treballades.

3.3. Criteris i orientacions de caràcter relacional

És bo fer una sèrie de reunions prèvies per tal de conèixer a fons el projecte i saber exactament quina és la finalitat educativa que es pretén.

D'altra banda, les reunions de seguiment han anat molt bé per ajustar exactament la demanada als alumnes. Sobretot, cal destacar també el nou escenari d'E-A que neix a l'aula a partir de cercar complicitats amb altres àrees de coneixement (de forma que a classe ens hem trobat sovint amb tres o quatre professors tutoritzant l'alumnat).

3.4. Recursos

Projecte Fixa-t'hi a <<http://www.salle.url.edu/arc/fixathi/web/index.htm>>

Títol de la bona pràctica	Experimentació de treball en xarxa a magisteri
Assignatura	Una vessant molt important del treball del grup té a veure amb el foment del coneixement de l'escola rural als estudis de Magisteri. En aquest sentit, són moltes les assignatures que s'hi poden involucrar: Organització Escolar, Teories de l'Educació, Sociologia de l'Educació, Seminaris, Pràcticum, etc. Tot depèn de cada moment i de cada facultat. No es tracta de cap treball tancat.
Titulació	Estudis de Magisteri
Professors que imparteixen l'assignatura	El Grup Interuniversitari d'Escola Rural (GIER) el configura un grup de professors representants dels estudis de Magisteri de set universitats catalanes. Es tracta d'un grup interdisciplinari que aplega especialistes en Didàctica i en Organització, en Ciències, en Llengua, en Sociologia, etc. En aquests moments, com a professores representants de la URL, hi participem: Pietat Marquilles, Maria Antònia Miret i Mariàngels Riera.
Universitat i facultat	Hi són representades les facultats d'Educació, Ciències de l'Educació i facultats del Professorat de la Universitat de Barcelona, la Universitat Autònoma de Barcelona, la Universitat de Girona, la Universitat de Lleida, la Universitat de Vic, la Universitat Rovira i Virgili i la Universitat Ramon Llull.

1. IDENTIFICACIÓ DE LA BONA PRÀCTICA

1.1. Competències que es treballen amb la bona pràctica

- X** Projectar l'educació com una tasca comunitària i, alhora, projectar les funcions del professional de l'educació com un treball en xarxa.
- X** Incorporar el territori en l'acció educadora i l'acció educadora en el territori.
- X** Comprendre el dinamisme dels trets identitaris i les seves relacions en el territori de la institució educativa.
- X** Conèixer el mapa de professionals i funcions professionals que desenvolupen la seva acció en un territori.
- X** Desenvolupar un treball interdisciplinari i interprofessional en/sobre el conjunt del territori més enllà de la pròpia institució i/o àmbit en el qual es treballa.
- X** Dissenyar, desenvolupar i avaluar projectes de treball integrat, d'acord amb diferents graus de complexitat i en sintonia amb la competència transversal de saber fer projectes.

1.2. Breu descripció de la bona pràctica

El GIER constitueix una experiència organitzativa interuniversitària que neix l'any 1995 amb la intenció de donar suport a la realitat de l'escola rural des de la plataforma dels plans d'estudi de Magisteri de les universitats catalanes.

L'escola rural ha estat la gran oblidada del món universitari, com si aquesta realitat singular que ha representat una xifra molt important amb relació al total d'escoles públiques de Catalunya (actualment, aproximadament un 25%) no existís al nostre país. D'acord amb Roser Boix i Pietat Marquilles (2004), des dels estudis de Magisteri s'ha anat presentant, i en bona part encara és així, l'escola urbana com a únic model pedagògic. D'aquesta manera, s'ha ignorat una tipologia d'escola que aposta decididament per treballar a partir de la diversitat i de la inclusió, fet que la converteix en una font d'innovació metodològica important.

D'acord amb Jordi Feu (2006), les administracions educatives, a través de les diverses polítiques educatives engegades i amb alts i baixos, també han anat relegant sovint les escoles rurals a un segon terme i han oblidat que aquesta tipologia d'escola és clau per al reequilibri territorial.

Per tal d'implicar les facultats respectives en l'impuls de l'interès educatiu i social de l'escola rural en el si de la universitat, i alhora contribuir a preservar i potenciar una escola rural de qualitat a casa nostra, el grup treballa des del seu inici en diverses línies d'actuació:

- Impulsar la docència (formació inicial i continuada dels mestres) i la recerca.
- Mantenir contacte directe amb els mestres en exercici, a través del SER (Secretariat d'Escola Rural de Catalunya).
- Establir, quan cal, relacions amb aquelles institucions del país que poden donar impuls a l'escola rural (administració educativa, centres de recursos, diputacions, ajuntaments, consells comarcals, Parlament de Catalunya, etc.).

Des de fa un temps, el grup també actua per establir nous lligams de col·laboració en xarxa amb diverses institucions nacionals i internacionals que treballen en línies semblants i/o complementàries a les seves. Són diversos els projectes que s'estan engegant en aquest sentit.

Per acomplir tots els seus propòsits, hi ha diverses accions que el grup tira endavant simultàniament. Atesa la impossibilitat d'explicar-les totes en aquest document, a partir d'aquest moment ens referirem només a una d'elles com a exemple de bona pràctica del treball en xarxa. Es tracta de l'organització de les Jornades Interuniversitàries d'Escola Rural en la Formació Inicial dels Mestres, que s'organitzen cada any en un lloc diferent del territori català. El curs 2007-2008 s'ha celebrat l'edició número XIII.

Al llarg del dia i mig que acostumen a durar aquestes jornades, els alumnes tenen l'oportunitat d'escoltar experts en el tema i fer-los preguntes, de visitar escoles, de participar en tallers, de presentar comunicacions, de conèixer estudiants d'altres universitats, d'intercanviar experiències entre ells, etc.

Aquestes jornades pretenen donar a conèixer les particularitats educatives i la realitat de les escoles rurals de Catalunya al col·lectiu d'alumnes de Magisteri de totes les universitats catalanes. A la vegada, volen propiciar un intercanvi i una reflexió entre l'escola i la universitat. Així doncs, i de manera general, amb aquestes jornades es pretén:

- Apropar aquesta realitat als futurs professionals de l'ensenyament.
- Crear un espai d'intercanvi d'impressions entre alumnes d'universitats diferents, i entre alumnes, mestres i experts en el tema.
- Mantenir contacte i col·laboració d'una manera permanent entre les universitats i les persones i institucions vinculades amb l'escola rural.

2. EXPLICACIÓ DE LA BONA PRÀCTICA

A tall d'exemple, Jornades d'Escola Rural en la Formació Inicial dels Mestres.

2.1. Agents implicats

En la preparació i el desenvolupament de les Jornades d'Escola Rural en la Formació Inicial dels Mestres s'hi veuen implicats diversos agents:

- GIER (professorat representant de les diverses universitats)
- Alumnes de Magisteri de les set universitats catalanes
- Professors de diverses assignatures de cada facultat
- Escoles de pràctiques
- Experts en el tema
- Agents implicats en l'educació del territori de Catalunya on es desenvolupen aquell any les jornades (mestres de les escoles de les ZER, centres de recursos, inspector de zona, ajuntament, etc.).
- SER (mestres representants del Secretariat d'Escola Rural de Catalunya).

2.2. Descripció dels continguts

Aquestes jornades permeten als alumnes fer una immersió sobre la realitat de l'escola rural a casa nostra que fa possible que aprenguin moltes coses, que se sensibilitzin sobre la importància social i educativa d'aquestes escoles, que s'adonin d'alguns encerts i d'alguns errors en la pràctica educativa, etc.

D'altra banda, els alumnes, que són els autèntics protagonistes, tenen ocasió d'intercanviar idees i experiències entre ells, d'intercanviar idees amb els mestres i experts, de qüestionar-se coses, de ser rigorosos, de fer-se entenedors en les presentacions que fan, etc.

És rellevant, també, la qüestió lúdica. Es pretén que facin nous companys de la seva facultat (ja que hi assisteixen alumnes de tots els cursos i totes les especialitats) i, de manera especial, que visquin un contacte interessant amb companys de les altres universitats.

2.3. Descripció del procediment i la metodologia utilitzats

Des del seu inici, les jornades preveuen uns espais de formació determinats, encara que incorporant petits matisos cada any. Aquests espais són:

1. Trobada amb les entitats locals

Els representants polítics del territori que aquell any acull les jornades acostumen a iniciar l'acte, amb una breu presentació de l'estat de la qüestió social, educativa i cultural d'aquell indret.

2. Trobada amb experts

Cada any les jornades tenen una temàtica de fons diferent. Una conferència o una taula rodona són el tret de sortida del tema, que tindrà continuïtat més

endavant, en el moment que els alumnes presentin algunes de les comunicacions.

3. *Visita cultural*

Darrerament s'afavoreix que es pugui aprofitar una estona per conèixer algun indret rellevant de la ciutat que ens acull.

4. *Visita a escoles*

Els centres de recursos de la zona coordinen les visites a les escoles de les ZER de la zona. D'aquesta manera, cada grup d'alumnes (de diverses universitats) té ocasió de visitar-ne dues o tres en horari lectiu, de manera que poden veure en directe com es desenvolupen algunes de les activitats a l'aula. En aquest moment, els mestres també donen a conèixer aspectes significatius d'aquesta tipologia d'escola.

5. *Participació en tallers i /o tertúlies amb els mestres*

A la tarda, fora de l'horari lectiu, alguns grups de mestres es desplacen a la seu de realització de les jornades i, a través de diversos tallers simultanis, presenten experiències educatives concretes. Els alumnes tenen l'ocasió d'establir una conversa distesa amb ells i intercanviar idees i impressions al respecte.

6. *Xerinola*

Al vespre arriba l'hora de compartir balls i entreteniments que faciliten un contacte encara més distès entre tots els assistents. Els mestres de la zona també hi són convidats.

7. *Presentació de comunicacions*

Aquest és un moment especialment significatiu, en què els alumnes que han fet les seves pràctiques en escoles rurals, o que a través d'alguna assignatura o seminari han fet algun aprofundiment sobre el tema, presenten una comunicació. Cal destacar la qualitat d'aquestes presentacions i l'interessant grau de participació i de reflexió per part de tots els assistents.

8. *Conclusions*

Acostumen a ser els mateixos alumnes, representants dels diversos grups simultanis de presentacions de comunicacions, que comparteixen amb tot l'auditori algunes de les reflexions que s'han generat a cada espai. Són moltes les impressions i els coneixements que tots plegats s'emporten.

Cal esmentar, però, que aquestes jornades tenen un abans i un després, i que es viu de manera diferent des de cada universitat. En realitat, donen peu que es pugui aprofundir en molts aspectes des de moltes assignatures. A continuació (a l'apartat 4.1), i com a exemple, es presentarà molt breument el plantejament que es fa des d'una assignatura d'una de les facultats del grup (URL).

2.4. **Descripció de l'avaluació**

Des del GIER s'utilitzen diverses fonts per avaluar els objectius i la manera d'organitzar i conduir aquestes jornades.

- a) Les impressions dels membres del GIER.
- b) Les impressions dels alumnes recollides durant les jornades.
- c) Les impressions dels alumnes recollides en el si de cada universitat, una vegada hi han tornat.

3. CRITERIS I ORIENTACIONS PER A LA POSADA EN PRÀCTICA

3.1. Criteris i orientacions de caràcter didàctic

A continuació, i a tall d'exemple, es presenta la relació que s'estableix a la URL entre una de les assignatures del pla d'estudis de magisteri i la realització de les jornades. L'assignatura és el seminari.

El seminari és un espai de reflexió i treball en petit grup (de dotze a quinze persones) que cursen cada any els alumnes de magisteri de tots els cursos i especialitats. Els grups es mantenen estables tot l'any, però es canvien d'un curs a l'altre. Entre altres aspectes relacionats amb l'educació, el seminari incorpora sempre la tutorització del Pràcticum.

La vinculació de les jornades i el seminari es pot donar des de diferents vessants. Per un costat, a tots els alumnes de segon i tercer de Magisteri se'ls convida a fer pràctiques en una escola rural. Als que les fan, se'ls convida a presentar una comunicació en el marc d'aquestes jornades i, quan tornen, a compartir les seves vivències i reflexions en diversos espais de debat: el seminari, el grup classe i altres (Congrés d'Estudiants de la Facultat, per exemple).

Per un altre costat, les jornades es notifiquen cada any a tots els estudiants des de cada seminari. Es convida tothom a participar-hi, però atès que les places són limitades i la demanda és gran, se selecciona algun alumne en representació de cada seminari. D'aquesta manera, en tornar, aquest podrà fer de «taca d'oli» i compartir amb cada grup les reflexions i experiències viscudes.

Any rere any, i des d'un espai tan personal com és el seminari, la idea d'escola rural arriba a tothom. Cada seminari, de manera independent a altres assignatures, hi aprofundirà més o menys d'acord amb les necessitats i els interessos de cada grup.

3.2. Criteris i orientacions de caràcter organitzatiu

Les jornades s'organitzen directament des del GIER, però cada any una universitat diferent n'és l'amfitriona. Cada professor del grup fa d'enllaç i de motor amb la universitat pròpia.

La universitat amfitriona estableix relació amb les institucions polítiques i educatives locals del territori on es duran a terme aquell any.

És imprescindible la coordinació amb els centres de recursos de la zona que es visita. Aquests professionals preparen amb els mestres d'aquest indret les visites dels alumnes universitaris a les escoles de les ZER corresponents, els tallers que presentaran, etc. Els centres de recursos també col·laboren preparant materials informatius sobre les escoles de la zona, que es lliuraran a tots els assistents.

Des d'un àmbit més polític, tant els ajuntaments com els consells comarcals, les diputacions, etc. acullen de bon grat que les jornades es facin al seu territori, i ho demostren facilitant espais (sala d'actes i altres sales diverses), diversos recursos audiovisuals, etc. També participen en l'acte inaugural de les jornades.

D'altra banda, els mitjans de comunicació locals es fan ressò de la notícia, i acostumen a entrevistar algun dels organitzadors, que aprofitarà per manifestar públicament la importància que té per al territori vetllar per la qualitat d'aquestes petites escoles.

El SER està sempre present de fons. La relació amb el SER és imprescindible per estar connectats amb la realitat de l'escola rural del país. Alguns representants del SER també assisteixen a les jornades, de manera que posen de manifest l'estreta relació entre SER i GIER.

Els alumnes paguen l'import corresponent a l'allotjament, la manutenció i els materials elaborats des de la universitat (dossier amb les comunicacions i ponències). Cal buscar, però, altres fonts de finançament per tal de cobrir altres despeses, com ara els tríptics, pòsters informatius, etc.

3.3. Criteris i orientacions de caràcter relacional

Com ja s'ha assenyalat, aquestes jornades no serien possibles i no tindrien sentit sense la participació i la implicació del treball interuniversitari des del GIER, des del treball de diversos professors de diverses assignatures, des de la participació d'alumnes de les set universitats catalanes, des dels centres de recursos de la zona, des de l'estreta relació entre SER i GIER, des dels agents polítics locals, etc.

De manera indirecta, les jornades es converteixen en un motor més de dinamització i de sensibilització per a mestres, polítics i ens socials dels diversos indrets on es duen a terme.

3.4. Recursos

BOIX, R. i MARQUILLES, P. (2004). «Motivos de la creación del grupo interuniversitario de escuela rural en Catalunya», a LOPEZ, J.; SÁNCHEZ, M. i MURILLO. *Cambiar con la sociedad, cambiar la sociedad: Actas del VIII Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones educativas*. Sevilla: Secretariado de publicaciones de la Universidad de Sevilla: 19-24.

FEU, J. (coord). (2006). «L'école rurale en Catalogne : Une vision d'ensemble dans une perspective multidisciplinaire : Groupe Inter-universitaire d'École Rurale, (GIER)», a *L'enseignement scolaire en milieu rural et montagnard*. Besançon : Presses Universitaires de Franche-Comté. Vol. 4: 167-185.

MARQUILLES, P. (2002). *Universitats, professió i territori: Un repte i una realitat interessant (VII Jornades d'Escola Rural en la formació dels mestres de Catalunya)*. Barcelona: Aloma, 10, 145-148.

MARQUILLES, P. i RIERA, M. A. (2006). «Conversa entre els mestres assistents i els membres del GIER», a *Temes de Renovació Pedagògica*, núm. 22: 19-20.

B. Bones pràctiques de les titulacions de mestre - practicum

Títol de la bona pràctica	El pràcticum de Magisteri, un espai per a la innovació i la recerca a l'aula
Assignatura	Troncal. Pràcticum III i IV
Titulació	Mestre especialitzat en Educació Primària i Mestre especialitzat en Educació Infantil
Professors que imparteixen l'assignatura	Mercè Edo
Universitat i facultat	Universitat Autònoma de Barcelona, Facultat de Ciències de l'Educació

1. IDENTIFICACIÓ DE LA BONA PRÀCTICA

1.1. Competències que es treballen amb la bona pràctica

- X Projectar l'educació com una tasca comunitària i, alhora, projectar les funcions del professional de l'educació com un treball en xarxa.
- X Dissenyar, desenvolupar i avaluar projectes de treball integrat, d'acord amb diferents graus de complexitat i en sintonia amb la competència transversal de saber fer projectes.

1.2. Breu descripció de la bona pràctica

La professora de la universitat (formadora de mestres), les alumnes en pràctiques (mestres en formació) i les mestres de l'escola (mestres en actiu), conjuntament, aposten per orientar el desenvolupament del pràcticum cap a la recerca-acció, convençudes que aquesta metodologia de recerca educativa facilita al futur mestre concebre la seva pràctica com la d'un professional reflexiu capaç de generar transformacions substancials, tant en el seu coneixement professional com en el context social en el qual intervé.

2. EXPLICACIÓ DE LA BONA PRÀCTICA

2.1. Agents implicats

Exemplificació d'un cas. Professora d'Universitat: Mercè Edo; alumna en pràctiques: Edelmira Badillo, i el CEIP Escola Bellaterra, concretament les mestres de sisè Lola Miró i Mercè Saiz; més tard, tot el cicle superior de primària, i en darrer lloc tot el Claustre.

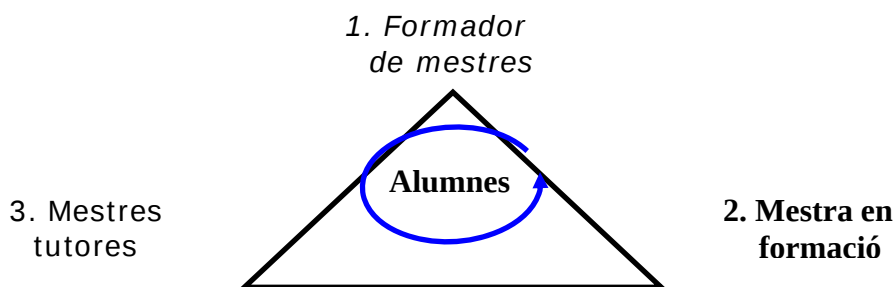
2.2. Descripció dels continguts

Aquesta experiència de pràcticum persegueix, en primer lloc, promoure la recerca-acció com una metodologia de recerca educativa que ajuda els futurs mestres a veure la seva pràctica com la d'un professional reflexiu (Schön, 1992). Entenem que la pràctica docent pot ser un camp d'indagació (Jaworski, 1998 i 1999), aspecte que des de la formació inicial volem potenciar. L'acció i reflexió de la pràctica s'han de percebre com una via de desenvolupament propi i de l'entorn on s'actua. En segon lloc, volem proporcionar els referents didàctics necessaris per al disseny d'unitats didàctiques en contextos significatius i interdisciplinaris que

permetin la reflexió *sobre* la pràctica i la transformació del context social en el qual es desenvolupen (Badillo i Edo, 2004). En darrer lloc, volem crear un disseny de proposta didàctica, conduït i consensuat pels tres agents implicats, que quedi al cicle i a l'escola com una activitat estable.

2.3. Descripció del procediment i la metodologia utilitzats

En el nostre cas, la dinàmica del desenvolupament del pràcticum va implicar la interacció cíclica i permanent dels tres vèrtexs del triangle didàctic següent:



I des del moment en què la formadora de mestres, la futura mestra i les mestres tutores decidim:

- a) Innovar amb la recerca-acció com a metodologia de recerca educativa.
 - b) Desenvolupar l'experiència en el marc d'un taller de geometria sobre angles.
 - c) Aprofitar l'èmfasi que aquesta escola ha posat en el treball de visual i plàstica i la línia de treball desenvolupada per la Dra. Edo, centrada en les relacions entre Art i Geometria a infantil i inici de primària (Edo, 2003 i 2006; Edo i Gómez, 2006) i per al disseny d'una unitat didàctica per a sisè de primària sobre angles, utilitzant les relacions entre art i geometria com un context significatiu i interdisciplinari per a l'aprenentatge de conceptes geomètrics.
 - d) Compromís de les mestres tutores (Miró i Saiz) de desenvolupar i fer el seguiment de la part plàstica de la unitat centrada en les produccions artístiques que els alumnes duren a terme. Van quedar definits els nivells de reflexió que conformarien els cicles de la recerca-acció següents:
1. **Interacció entre mestra en formació i formadora de mestres.** En un primer moment, es va centrar en el consens del referent didàctic que orientaria el disseny de la unitat didàctica i la reflexió *sobre* la pràctica. En aquesta fase, formadora i futura mestra decideixen adoptar una visió constructivista de l'aprenentatge i l'ensenyament (Coll, Palacios i Marchesi, 2001) dels continguts matemàtics per abordar el disseny de les activitats que conformaran la unitat didàctica. Això implicava optar per un tractament integrat i coordinat entre la geometria i l'art, com un espai de reflexió que permet traslladar a l'aula de Geometria una visió dual de la matemàtica. És a dir, que ajudi els nens a integrar i traslladar la visió que tenen dels coneixements matemàtics com un sistema formal abstracte d'autocontingut per entendre'l com un instrument que permet la resolució de problemes pràctics en contextos reals (Badillo, 2003; Badillo i Edo, 2004).
 2. **Interacció entre mestra en formació i mestres tutores.** Aquesta fase, imprescindible, va permetre a la futura mestra conèixer el context de l'escola,

els alumnes de sisè de primària i els plantejaments metodològics i didàctics que conformen part de la pràctica professional de les mestres tutores. Igualment, la futura mestra presenta el projecte de programació i es negocien els primers suggeriments *sobre* la pràctica que les tutores, coneixedores del nivell dels alumnes i de la gestió del grup, consideren importants per orientar el disseny i la implementació de la unitat didàctica. Amb base a aquesta primera etapa d'estada i interacció amb el context concret de l'escola, s'elabora la primera part de la memòria de pràctiques (III), centrada en la descripció dels plantejaments educatius del centre, de l'aula i de l'organització i la gestió del centre escolar, fonamentals per contextualitzar la pràctica de la futura mestra.

3. **Interacció entre futura mestra, formadora de mestres i mestres tutores.** Atès que la metodologia de recerca-acció requereix una dinàmica constant d'interacció entre les parts involucrades en el procés (Jaworski, 1999), les interaccions entre futura mestra, formadora de mestres i mestres tutores és cíclica i constant des del moment que assumim la metodologia que orientaria el pràcticum fins a l'avaluació de la implementació i la reelaboració de la unitat didàctica. Remarquem que les reflexions que es van donar durant el procés de recerca a l'aula són de diferent naturalesa. D'una banda, la reflexió *sobre* la pràctica (estructuració de la unitat didàctica) es va enriquir tant per part de la formadora de mestres, tenint com a referent la didàctica de la matemàtica, com per part de les mestres tutores, tenint com a referent el coneixement i la gestió dels alumnes amb els quals s'implementaria la unitat didàctica. El resultat d'aquest primer nivell de reflexió és el disseny de les activitats que conformen la unitat didàctica, però considerant-la com un espai obert a les modificacions i adaptacions necessàries que esdevinguin de la interacció amb els alumnes. D'altra banda, la reflexió *en* la pràctica, orientada tant per la formadora com per les tutores, situa la futura mestra com una professional que reflexiona sobre els continguts, la viabilitat i la pertinença de les activitats i sobre les dificultats i/o els encerts de la gestió de l'aula, que la porten a incorporar adaptacions i modificacions en les diferents activitats dissenyades necessàries per millorar la seva pràctica professional (Schön, 1992). Per tant, el referent de la reflexió *en* la pràctica és l'activitat mateixa de la mestra a l'aula i l'objectiu és que autoreguli la seva pràctica incorporant els elements necessaris per millorar-la.

2.4. Descripció de l'avaluació

L'avaluació dins la metodologia de recerca-acció és constant i és la base per reestructurar cadascuna de les etapes del procés. Tanmateix, volem remarcar la importància que té l'avaluació com a eina d'ensenyament i aprenentatge per generar processos de recerca que ajudin a millorar la pràctica del mestre i a transformar la realitat social en la qual s'intervé. Remarquem, doncs, tres instàncies d'avaluació d'aquest procés:

- 1) L'avaluació de l'aprenentatge dels alumnes de sisè, que dins la visió constructivista adoptada és considerada formativa, contínua i integral. Això implica centrar-nos en l'evolució dels aprenentatges dels alumnes més que no pas en els resultats puntuals o finals. Considerem que l'avaluació és un procés en el qual els alumnes hauran de participar activament, buscant l'autoregulació dels propis aprenentatges (Jorba i Casellas, 1996). Per tant, escollim diferents estratègies d'avaluació que ens proporcionin informació suficient sobre l'evolució dels alumnes i que es converteixin en dades de recerca rellevant per a la reconstrucció de la unitat didàctica implementada. Entre aquestes tenim: negociació dels criteris d'avaluació i dels aspectes i problemes a avaluar, autoavaluació i avaluació entre iguals.
- 2) L'avaluació de l'ensenyament, que condueix a la reconstrucció de la unitat didàctica incorporant els diferents elements que proporcionen la

reflexió en la pràctica i sobre la pràctica, com també els resultats de l'avaluació sobre l'aprenentatge dels alumnes. Aquesta última fase es veu reflectida en la segona part de la memòria de pràctiques i es pot consultar a Badillo i Edo(2004a, 2005).

- 3) L'avaluació de la unitat didàctica creada, realitzada de forma compartida pels tres agents principals de la recerca-acció, on les mestres tutores de l'escola, Miró i Saiz, fan seva aquesta unitat, la comparteixen amb la resta de professionals del cicle superior i la incorporen a la programació estable del centre.

3. CRITERIS I ORIENTACIONS PER A LA POSADA EN PRÀCTICA

3.1. Criteris i orientacions de caràcter didàctic

Per fer un pràcticum d'aquestes característiques és important que els alumnes de Magisteri comparteixin un marc conceptual i metodològic amb el professor de la universitat que els ha de guiar. Per això és molt útil que hagin assistit a una o més assignatures de Didàctica amb la professora de la universitat. També és un requisit que els alumnes de Magisteri escullin per si mateixos formar part d'aquest projecte, en el qual se'ls demana un grau d'implicació i autoreflexió força elevat.

3.2. Criteris i orientacions de caràcter organitzatiu

En diverses ocasions en què s'ha dut a terme aquest pràcticum s'ha vinculat aquest a un procés de formació permanent de la professora de la universitat i l'escola on es du a terme la pràctica. Una activitat de formació inclosa en els plans de formació de la Generalitat, ICE i/o municipi. Aquest fet proporciona uns espais i temps marcats per a la reunió i reflexió conjuntes, on els alumnes de pràcticum hi són convidats, de manera que es facilita el creixement professional per als tres estaments implicats.

3.3. Criteris i orientacions de caràcter relacional

És important que el centre on es desenvolupa el pràcticum i la professora de la universitat tinguin una relació estreta de col·laboració, així com el fet que es comparteixin aspectes fonamentals metodològics, didàctics i conceptuals amb relació a què s'entén per ensenyar i aprendre (aspectes recollits en el projecte educatiu del centre).

3.4. Recursos

- BADILLO, E. (2003). «La Matemática como herramienta para interpretar y crear obras de arte», a *Actas de las XI Jornadas sobre el Aprendizaje y la Enseñanza de las Matemáticas (JAEM)*. Canàries, 2003.
- BADILLO, E.; MIRÓ, L. i SAIZ, M. (2004). «Compartir experiències i innovacions a l'aula de matemàtica: Taller de geometria i art a sisè de primària», a *Biaix*, núm. 22: 17-26.
- BADILLO, E. i AZCÁRATE, C. (2002). «Conocimiento profesional de profesoras de matemática: Integración del conocimiento del contenido y el conocimiento didáctico del contenido», a PERAFÁN, G. A. y ADÚRIZ-BRAVO, A. (ed.). *Pensamiento y conocimiento de los profesores: Debates y perspectivas contemporáneas*. Santa Fe de Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional / Colciencias / Gaía Editorial. P. 61-78.

- BADILLO, E., i EDO, M. (2004a). «El prácticum de magisterio: Un espacio para la innovación y la investigación en el aula», a *Actas III Congreso Internacional Docencia Universitaria y Innovación*. Girona, juliol de 2004.
- BADILLO, E., i EDO, M. (2004b). «Taller de arte y geometría, en el ciclo superior de primaria I: Ángulos. Desarrollo Curricular. Estrategias e Instrumentos», a TOMÁS, C. i CASAS, M. (ed.). *Educación Primaria: Orientaciones y Recursos (6-12 años)*. Barcelona: CISSPRAXIS. CD-Rom: 28.
- BADILLO, E., i EDO, M. (2005). «Taller de arte y geometría I: Documentación para el taller. Desarrollo Curricular. Estrategias e Instrumentos», TOMÁS, C. i CASAS, M. (ed.). *Educación Primaria: Orientaciones y Recursos (6-12 años)*. Barcelona: CISSPRAXIS. CD-Rom 35 pag.
- BADILLO, E. y EDO, M. (2006). Taller de arte y geometría en el ciclo superior de primaria II: Triángulos (1ª parte), a TOMÁS, C. i CASAS, M. (ed.). *Educación Primaria: Orientaciones y Recursos (6-12 años)*. Barcelona: CISSPRAXIS. P. 1-39.
- COLL, C.; PALACIOS, J. i MARCHESI, A. (2001). *Desarrollo psicológico y educación: 2. Psicología de la educación escolar*. Madrid: Alianza Editorial.
- EDO, M. (2003). «Intuir nociones geométricas desarrollando emociones estéticas: Ponencia núcleo temático 3», a *Actas de las XI Jornadas sobre el Aprendizaje y la Enseñanza de las Matemáticas (JAEM)*. Canàries, 2003.
- EDO, M. i R. GÓMEZ (2006). «Matemática y arte a partir del cuadro 'Bailando por miedo' de Paul Klee», a ANTÓN, M. i MOLL, B. (ed.). *Educación Infantil: Orientaciones y Recursos (0-6 años)*. Barcelona: CISSPRAXIS. P. 410-181 i 410-207.
- EDO, M. (2006). «Matemática y arte, un contexto interdisciplinario», a *Actas del I Congreso Internacional de Lógico-Matemática en Educación Infantil*. Madrid: World Association of Early Childhood Educators, abril de 2006
- JAWORSKI, B. (1998). «Mathematics Teacher Research: Process, Practice and the Development of Teaching», a *Journal of Mathematics Teacher Education*, núm. 1(1): 3-31.
- JAWORSKI, B. (1999). «Teacher Education through Teachers' Investigation into their own Practice», a KRAINER, K.; GOFFREE, F. i BERGER, P. (ed.). *On Research in Teacher Education: From a Study in Teaching Practices to Issues in Teacher Education*. Osnabrück: Forschungsinstitut für Mathematikdidaktik.
- JORBA, J. i CASELLAS, E. (1996). *La regulació i l'autoregulació dels aprenentatges*. Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació i Universitat Autònoma de Barcelona.
- SCHÖN, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós-MEC.

Títol de la bona pràctica	Treball conjunt entre estudiants i professorat de les universitats catalanes per a l'elaboració d'una jornada interuniversitària d'estudiants d'Educació Especial
Assignatura	Pràcticum / Seminari tercer d'Educació Especial
Titulació	Estudis de Magisteri
Professors que imparteixen l'assignatura	Elisabeth Alomar Kurz, Mariona Dalmau i Montalà i M. Teresa Pro i Hernández
Universitat i facultat	Universitat Ramon Llull, Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna

1. IDENTIFICACIÓ DE LA BONA PRÀCTICA

1.1. Competències que es treballen amb la bona pràctica

- x Conèixer el mapa de professionals i funcions professionals que desenvolupen la seva acció en un territori.

1.2. Breu descripció de la bona pràctica

L'origen d'aquesta iniciativa data de l'octubre de 2003, quan es va constituir un equip de treball format per coordinadors de l'especialitat d'Educació Especial dels estudis de Mestre de les universitats catalanes: la UAB, la UB, la URV, la UdL, la UVic i la URL.

El motiu de la iniciativa fou la necessitat de compartir experiències i de mantenir relacions d'intercanvi en un temps de reformes de plans d'estudi, amb els propòsits d'adequar-los a les directrius de Bolonya i de donar resposta al debat obert sobre les necessitats actuals de l'educació especial a Catalunya en un marc d'escola inclusiva.

Les iniciatives a partir d'aquestes trobades van ser moltes. A final de 2004 es va concretar la idea de fer una jornada d'estudiants i professorat d'Educació Especial com una activitat formativa complementària, els objectius de la qual són, per un cantó, compartir experiències, reflexions, recerques i projectes dels diferents grups d'estudiants i, per l'altre, estrènyer lligams entre futurs especialistes de l'educació especial i l'atenció a la diversitat a Catalunya. Cadascuna de les universitats hi col·labora a partir del treball de recerca concret que li és adjudicat des de l'organització.

2. EXPLICACIÓ DE LA BONA PRÀCTICA

2.1. Agents implicats

Els agents implicats en el desenvolupament d'aquesta experiència són el Comitè Organitzador de la jornada, format per estudiants i coordinadors de les universitats participants. Aquest comitè es reuneix periòdicament per vetllar i coordinar el treball fet des de cadascuna de les universitats i que després es posarà en comú durant la jornada interuniversitària.

A la nostra facultat hem integrat el treball de recerca a l'assignatura de Seminari/Pràcticum del darrer curs de carrera, ja que ens permet vincular-lo als projectes i professionals dels centres on els estudiants fan les seves pràctiques d'ensenyament. D'altra banda, també hem implicat en aquest treball —segons

l'àmbit d'estudi— professionals dels serveis educatius, famílies i alumnes d'escola ordinària i d'escola d'educació especial, tècnics educatius de l'Administració Municipal de Barcelona i del Govern de la Generalitat.

2.2. Descripció dels continguts

L'estudi del curs 2005-2006 va girar al voltant de tres grans temes: àmbits de treball en el camp de l'educació especial, tasques dels mestres d'educació especial i la contribució de la formació inicial i continuada a l'adquisició de les competències dels mestres d'educació especial. Els resultats es van presentar a partir d'una comunicació escrita i exposada oralment en la jornada. El curs 2006-2007 l'estudi va ser sobre realitat i creences de l'educació inclusiva. En aquesta ocasió, es va acordar compartir els resultats organitzant grups de discussió interuniversitaris.

A partir d'aquests acords mínims, cada universitat té autonomia per decidir la metodologia de treball i el procediment per a la seva pròpia recerca. Cal recordar que la finalitat és l'intercanvi entre estudiants; per aquest motiu ells en són els protagonistes, i el professorat acompanya el rol de guia.

Durant els dos cursos s'ha plantejat la recerca com a treball cooperatiu entre els tres seminaris de tercer de Magisteri d'Educació Especial. Entenem que iniciar l'estudiant de Magisteri en la recerca, d'una banda, permet abordar l'àmbit d'estudi des d'un vessant teòric i empíric alhora i, de l'altra, contribueix al desenvolupament de competències necessàries per al futur professional dels nostres estudiants. Entre aquestes competències assenyalarem: cercar, interrelacionar, analitzar i interpretar informació, i desenvolupar el pensament crític i gestionar la resolució de problemes. Finalment (i igual d'important), és també una bona oportunitat per treballar la comunicació oral a l'hora de transmetre, compartir i argumentar els resultats de l'estudi.

2.3. Descripció del procediment i la metodologia utilitzats

Exposarem el procediment i la metodologia exemplificant l'experiència del curs 2005-2006. Enguany hem seguit els mateixos passos, però la concreció ha estat una mica diferent per al tema d'estudi.

El procés que hem seguit per afavorir que els nostres alumnes assolissin els objectius proposats ha estat treballar, com ja hem dit, a partir **d'equips de treball cooperatius** en el marc de l'assignatura de Seminari. Des del Comitè Organitzador ens van assignar per a la jornada del curs 2004-2005 la presentació de dues comunicacions. Una, al voltant dels àmbits d'actuació dels mestres d'educació especial i l'altra, amb relació a les barreres actuals i futures per a una bona pràctica professional.

Es va presentar el projecte als estudiants i es van constituir dos equips de treball amb estudiants barrejats dels tres seminaris. Es va respectar l'elecció de l'estudiant segons el tema de recerca escollit. Les tutores també ens vam adjudicar a un dels dos grups.

Abans d'iniciar el treball, es van revisar les bases metodològiques del treball cooperatiu insistint en la importància que tenen el compromís i la responsabilitat individuals en l'assoliment de les fites del grup.

Seguidament, cada equip va dedicar un parell de sessions a concretar el què, el com i el quan del treball que calia fer. La tècnica que es va utilitzar va ser la pluja d'idees. A partir del primer llistat de propostes se'n van desestimar algunes, i d'altres es van agrupar fins a arribar a un guió de treball compartit per tot l'equip.

Els guions de treball de cada recerca tenien les seves particularitats, però es va consensuar un plantejament comú que exposem tot seguit.

En primer lloc, es va fer una **cerca teòrica** de cadascun dels blocs d'estudi. L'equip que va desenvolupar el tema dels àmbits d'actuació dels mestres d'educació especial ho va fer a partir de l'anàlisi de les directrius generals dels plans d'estudis (Reial decret 1440/1991, de 30 d'agost de 1991, BOE 244/91) i, posteriorment, fent la comparança de la seva concreció en els plans d'estudis de Mestre en Educació Especial de cadascuna de les cinc universitats catalanes. L'objectiu era constatar l'adequació dels perfils de formació inicial amb les necessitats reals d'intervenció professional. La cerca teòrica de l'altre equip es va fer a partir de constatar la conceptualització actual de l'educació especial, les modalitats educatives d'escolarització dels alumnes amb necessitats educatives especials i les barreres a l'aprenentatge i a la participació que ens trobem amb més freqüència en el nostre sistema educatiu.

En segon lloc, es va acordar fer **el treball empíric** amb la col·laboració dels exestudiants de l'especialitat d'Educació Especial de la nostra facultat i els professionals dels centres de pràctiques. Es va elaborar una única enquesta amb preguntes que responguessin als dos estudis. Aquesta enquesta es va fer en format electrònic. S'hi podia accedir des de l'adreça <http://grups.blanquerna.url.edu/enquestamestresespecial>.

També es van fer **entrevistes** a professionals de l'educació especial dels centres de pràctiques.

En tercer lloc, es va redactar una carta adreçada als 730 mestres d'educació especial formats a la nostra universitat, des de la primera promoció (1993) —Reial decret 1440/91— fins a la més recent (2005), en la qual s'explicava el projecte i se'ls convidava a respondre l'enquesta.

Finalment, es va **analitzar la informació recollida** dels 95 mestres que van respondre l'enquesta i es van elaborar les conclusions corresponents. Per a aquesta part de la recerca, els estudiants es van iniciar en l'anàlisi descriptiva de les respostes de l'enquesta, utilitzant el programa estadístic SPSS versió 13.0 i la categorització de les respostes a les preguntes obertes. Per últim, i amb tota la informació de què disposaven, es va donar al treball el format adequat propi de qualsevol comunicació escrita per ser publicada al web de la jornada. També es va elaborar un PowerPoint com a suport a la presentació oral.

2.4. Descripció de l'avaluació

L'avaluació d'aquest treball és un clar exemple d'avaluació continuada. Permet avaluar el procés i el resultat final. És un procés que es desenvolupa amb una planificació, un compromís d'assumpció de responsabilitat individual i compartida i la supervisió dels mateixos estudiants i professorat. És un treball elaborat en equips cooperatius i, en fer-se en el si del Seminari (grup d'un màxim de quinze alumnes), es pot fer un clar seguiment del grau d'implicació, de la qualitat de la intervenció i del treball de cadascun dels estudiants. És un estudi en què cadascú fa la seva aportació (explicitada i concretada en el pla de treball), de manera que, si aquesta no es fa, el treball queda incomplet i es posa en evidència la falta de responsabilitat d'un dels membres.

El resultat final ens permet avaluar el seu rigor i la seva qualitat, així com identificar el grau d'implicació de cadascun dels estudiants. Podem personalitzar la seva qualificació, ja que es fa un seguiment tant pel que fa a les aportacions escrites com a les exposicions i defenses orals del treball.

3. CRITERIS I ORIENTACIONS PER A LA POSADA EN PRÀCTICA

3.1. Criteris i orientacions de caràcter didàctic

En aquest punt volem recollir l'avaluació que tant els alumnes com les professores hem fet d'aquestes experiències i que ens permet concloure amb criteris i orientacions didàctiques que cal tenir presents en un futur.

Quant al **treball cooperatiu**, els estudiants manifesten que té moltes virtuts. Contribueix, entre d'altres, a l'adquisició d'habilitats de comunicació i de planificació. En opinió dels estudiants, el ritme i la càrrega de treball són, però, més grans que en un aprenentatge individual, encara que el procés i el resultat són molt més rics.

Les professores valorem molt positivament tenir la vivència d'aquesta metodologia en la formació de qualsevol docent i de forma rellevant en els professionals de l'educació especial perquè és una bona proposta metodològica per atendre la diversitat.

Pel que fa a l'experiència **d'iniciar-se en la recerca**, les opinions dels estudiants i les professores han estat coincidents. Constatem que dur a terme una experiència pràctica sense els coneixements teòrics previs ha comportat un esforç addicional, tant per als estudiants com per a les professores. En aquest sentit, afirmem la importància que té en el disseny dels nous plans d'estudi de grau incorporar al Projecte de Recerca un enfocament d'investigació empírica i, alhora, incorporar coneixements bàsics d'Investigació Educativa (actualment en els estudis de Mestre de la nostra universitat és una assignatura optativa).

L'experiència ens ha permès compartir sabers, interessos i inquietuds sobre l'activitat professional dels mestres d'educació especial, no únicament en el si de la nostra facultat, sinó amb altres estudiants i professorat de Catalunya. Aprendre, a partir de la interacció amb altres col·lectius fora de les aules, es revela com una oportunitat molt bona.

El Seminari s'ha confirmat una vegada més com un espai idoni per al debat i la reflexió que promouen el creixement personal i professional.

3.2. Criteris i orientacions de caràcter organitzatiu

Pel que fa al desenvolupament d'aquesta experiència, es requereix que, des d'una de les universitats participants, se cedeixi un espai web per poder penjar els treballs i altres informacions. La Universitat Autònoma de Barcelona el va cedir perquè va ser la que va organitzar la primera jornada, i actualment seguim utilitzant la mateixa adreça: <<http://dewey.uab.es/educacioespecial/>>.

Respecte a les despeses que comporta l'organització de la jornada (díptics, carpetes, pagament a ponents de l'acte inaugural i de clausura, petit refrigeri, etc.), no es cobreixen amb la quota simbòlica d'inscripció que paguen els estudiants (3 €) ni amb l'aportació de 200 € per universitat. Cal, doncs, cercar fonts de finançament extern, la qual cosa no és fàcil, i encara menys quan es tracta d'una jornada d'estudiants. Cal agrair a Caixa Manresa la seva col·laboració en aquestes dues edicions. També és cert que la facultat que s'encarrega d'organitzar-la té sempre una despesa addicional; per aquesta raó es fa rotativa.

Finalment, pel que fa al treball que cal fer des de la universitat, cal disposar del temps adient i del suport institucional que cobreixi les despeses pròpies d'un treball

de recerca (fotocòpies, sobres, etc.). Des d'aquí volem agrair a la nostra facultat el suport que, en aquest sentit, ens ha proporcionat.

3.3. Criteris i orientacions de caràcter relacional

Un treball com el que s'ha exposat, en el qual s'impliquen i intervenen diferents agents d'una mateixa universitat i d'altres universitats, comporta una gran coordinació entre tots perquè el resultat final sigui reeixit. Coordinar-se requereix sempre temps, i més encara si els implicats en el projecte som de diferents ciutats de Catalunya. Actualment, gràcies a les tecnologies de la informació i la comunicació és més fàcil poder mantenir una comunicació via correu electrònic, però, tot i així, calen les trobades presencials.

Actualment, la coordinadora de l'especialitat d'Educació Especial de la nostra facultat és qui forma part del Comitè Organitzador i assumeix aquesta feina addicional, com també ho fa el professorat implicat en el projecte. Un cop dit això, es fa evident que és un treball que s'afegeix a la tasca ja habitual de tots, estudiants i professorat, i, per tant, pot experimentar-se com una sobrecàrrega.

Plantejaments educatius com el que s'ha proposat demostren la utilitat del treball cooperatiu per articular la implantació dels crèdits ECTS a les assignatures/mòduls vinculades als nous plans d'estudis de Magisteri. No obstant això, hi ha tres mesures que caldria adoptar per assegurar l'èxit de experiències futures:

- a) La primera afecta la càrrega de treball imposada als alumnes, que s'ha de graduar amb molta cura, tenint present les seves circumstàncies concretes (experiència en treball cooperatiu, quantitat de treballs en grup que cal fer, domini de les tècniques que s'han d'utilitzar, etc.).
- b) La segona és la coordinació amb la resta d'assignatures.
- c) La tercera i última és l'equilibri de la càrrega docent assignada al professorat, que ha d'assegurar un bon guiatge d'aquest estil metodològic.

Esperem que, en un futur i amb el disseny dels estudis de grau, experiències com la descrita serveixin per incorporar el treball cooperatiu i la recerca en el pla d'estudis com a bones pràctiques per consolidar capacitats i mostrar les competències adquirides en el transcurs dels seus estudis.

Hem de cloure parafrasejant Johnson, Johnson i Holubech (1999: 14): «Igual que els alpinistes, els alumnes escalen més fàcilment els cims de l'aprenentatge quan ho fan formant part d'un equip cooperatiu. La cooperació consisteix a treballar per arribar a objectius comuns.»

3.4. Recursos

ARNAL, J.; DEL RINCÓN, D. i LATORRE, S. (1992). *Investigación educativa: Fundamentos y metodología*. Barcelona: Ed. Labor.

BISQUERRA, R. (1989). *Métodos de investigación educativa: Guía práctica*. Barcelona: Ediciones CEAC.

DE KETELE, J. M. i ROEGERS, X. (1995). *Metodología para la recogida de información*. Madrid: Ed. La Muralla, SA.

DURAN, D. i MIQUEL, E. (2004). «Cooperar para enseñar y aprender», a *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 331: 73-76.

- IMBERNÓN, F. (coord.) (2002). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado*. Barcelona: Ed. Graó.
- JOHNSON, D.; JOHNSON, R. i HOLUBEC, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Paidós Educador.
- PUJOLÀS i MASET, P. (2001). «Elements d'anàlisi del treball en equip», a *Àmbits de Psicopedagogia*, núm. 3: 17-21.
- PUJOLÀS i MASET, P. (2001). *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria*. Granada: Ediciones Aljibe.
- PUJOLÀS i MASET, P. (2002). *Aprender juntos, alumnos diferentes: Els equips d'aprenentatge cooperatiu a l'aula*. Vic: Eumo Editorial - Universitat de Vic.
- PUJOLÀS, P. (2005). «El cómo, el porqué y el para qué del aprendizaje cooperativo», a *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 345: 51-54.
- PUJOLÀS i MASET, P. (2005). «La inclusió escolar: Principis i estratègies per fer-la possible», a *Àmbits de Psicopedagogia*, núm. 15: 14-20.
- SANDÍN ESTEBAN, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en Educación: Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill.

Informació sobre temes de recerca:

http://www.mtas.es/insht/information/Ind_temntp.htm

http://www.mtas.es/insht/ntp/ntp_054.htm

Títol de la bona pràctica	E-diari compartit: una experiència col·laborativa en xarxa
Assignatura	Pràcticum
Titulació	Mestres d'Educació Física
Professors que imparteixen l'assignatura	Marta Capllonch Bujosa (UB), Francisco Javier Castejón (UCM), Manuel Navarro (ULGC) i Carmen Trigueros (UGR)
Universitat i facultat	Facultat de Formació Professorat (Universitat de Barcelona), Facultat d'Educació (Universitat Complutense de Madrid), Facultat de Formació del Professorat (Universitat de Las Palmas de Gran Canaria), Facultat de Ciències de l'Educació (Universitat de Granada)

1. IDENTIFICACIÓ DE LA BONA PRÀCTICA

1.1. Competències que es treballen amb la bona pràctica

- X** Projectar l'educació com una tasca comunitària i, alhora, projectar les funcions del professional de l'educació com un treball en xarxa.

1.2. Breu descripció de la bona pràctica

El projecte E-diari compartit: una experiència col·laborativa en xarxa, s'orienta bàsicament a la creació d'una estratègia metodològica que potenciï les competències que ha de tenir el mestre en la societat i en l'escola actuals, que introdueixi l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació en el procés d'aprenentatge, i que tot això sigui el resultat d'un treball de coordinació docent interuniversitària que fomenti i obri línies d'actuació futures i la creació de xarxes de treball.

2. EXPLICACIÓ DE LA BONA PRÀCTICA

2.1. Agents implicats

En l'experiència estan implicats estudiants i professors tutors de pràctiques de l'ensenyament de mestres d'Educació Física de quatre universitats diferents (aproximadament unes cinquanta persones), però la idea és implicar, en un futur, els tutors de les escoles de pràctiques.

2.2. Descripció dels continguts

El projecte s'orienta al treball de cinc competències transversals: anàlisi crítica, reflexió, percepció de les capacitats pròpies, desenvolupament professional i presa de decisions, entorn de l'anàlisi del context escolar, la identitat docent, la pertinença al grup i l'avaluació com a part de l'ensenyament

2.3. Descripció del procediment i la metodologia utilitzats

Els fòrums de discussió són el mitjà a través dels quals cadascun dels estudiants pot participar directament i públicament en l'E-Diari. Representen l'element principal del projecte, i han estat creats expressament per fomentar la reflexió i el diàleg intersubjectiu sobre temàtiques vinculades a les pràctiques en centres escolars. En la línia de les opinions de Martínez Álvarez i Díaz Crespo (2003), la

reflexió sobre la docència hauria de dirigir-se principalment a comprendre la complexitat educativa i a revisar les competències pròpies per enfrontar-nos-hi. Les temàtiques dels fòrums queden concretades en:

- Fòrum 1. La identitat docent: té per objecte recollir totes aquelles opinions sobre el que representa per als estudiants ser mestres.
- Fòrum 2. La pertinència al grup: pretén conèixer la implicació dels estudiants en els centres de pràctiques, així com recollir tant les tasques que porten a terme com el sentir de tot allò que els fa partícips del centre.
- Fòrum 3. La investigació com a part de l'ensenyament: busca recopilar informació sobre tot allò que els estudiants poden contrastar amb la pràctica, i activitats pròpies o del centre que es desenvolupen tot esperant que produeixin uns efectes determinats.

Inicialment es considera que els tutors podran intervenir o donar resposta a qüestions que es plantegin d'una forma privada i per no interferir en les aportacions dels estudiants, però també ens sembla interessant que els tutors es mantinguin al marge de les intervencions dels estudiants perquè considerem que: primer, l'E-Diari és una eina per a l'alumnat i entre l'alumnat, generat precisament per fomentar el treball autònom i tot el que comporta (planificació, gestió, recerca d'informació, assessoraments a companys, etc.), i segon, qualsevol intervenció, encara que sigui privada, pot modificar l'espontaneïtat o el diàleg entre iguals que es pretén. D'altra banda, en l'experiència pilot portada a terme durant el curs 2005-2006, es va observar que els fòrums tenien un alt nivell d'autoregulació, tant sobre el to utilitzat en les intervencions com sobre les temàtiques que s'allunyaven de les pretensions. En dos moments del procés els tutors van fer una síntesi de les intervencions fetes pels estudiants en els diferents fòrums, a fi que poguessin contrastar les temàtiques analitzades, i descobrir aquells aspectes que havien més interès per part de tots els participants.

2.4. Descripció de l'avaluació

L'activitat es valora mitjançant tres estratègies i un instrument en dos moments del període. En concret: Fòrum de valoració dels estudiants, Fòrum de valoració dels tutors, Grup de discussió presencial i Enquesta de valoració per contrastar l'abast dels objectius, l'interès dels fòrums, l'organització, la participació personal i la participació dels companys i les companyes a través d'una escala de valoració de l'1 al 7.

3. CRITERIS I ORIENTACIONS PER A LA POSADA EN PRÀCTICA

3.1. Criteris i orientacions de caràcter didàctic

La participació a l'E-Diari requereix:

Periodicitat. S'ha de fer almenys una participació a la setmana en qualsevol dels tres fòrums.

Adequació a les temàtiques dels fòrums establerts. A més, les intervencions han de correspondre amb les diferents fases del període de pràctiques.

Format. Per facilitar el seguiment de les aportacions, i la seva posterior anàlisi, se sol·licitarà als estudiants que escriguin el text directament en el cos del missatge dels fòrums.

Representativitat. Les intervencions han de reflectir les experiències habituals dels participants i no estar subjectes a l'engany deliberat o la broma. Així mateix, han

de ser fruit d'un procés de reflexió, bé per analitzar críticament la intervenció d'un company, bé per obrir un tema de debat nou.

Evitar la reactivitat. La proposta és farà extensiva a tot el grup d'estudiants, però la seva intervenció serà voluntària.

3.2. Criteris i orientacions de caràcter organitzatiu

El projecte té una durada d'un curs acadèmic entre la preparació, el desenvolupament i l'anàlisi de les dades. L'entorn de treball estarà constituït a través de la plataforma virtual WebCT o Moodle. Els mitjans seleccionats són: pla docent, carpeta de continguts, fòrums de discussió, correu personal, agenda i xat. Com a projecte d'Innovació de la UB, disposa d'un ajut de 6.700 € per a una persona de suport, anàlisi de les dades i reunions de l'equip organitzador.

3.3. Criteris i orientacions de caràcter relacional

Per a l'elecció del grup de treball no se seleccionarà cap criteri específic, llevat dels que té la mateixa facultat per assignar estudiants i centres de pràctiques als tutors. Cadascun dels tutors compta amb un nombre similar d'estudiants (entre deu i dotze) i diferents tipologies de centres escolars: públics i concertats que pertanyen a grans zones urbanes o poblacions del radi d'influència d'una zona urbana (Barcelona, Madrid, Granada, Las Palmas).

3.4. Recursos

BABOT, I. (2003). *E-learning, Corporate Learning*. Barcelona: Gestión 2000.

BLANCO, N. (1999). «Aprender a ser profesor/a: El papel del prácticum en la formación inicial», a PÉREZ GÓMEZ, A.; BARQUIN, J. i ANGULO, F. (ed.), *Desarrollo profesional del docente: Política, investigación y práctica*. Madrid: Akal.

BLASCO, J.E. (2004). «Tuspr@cticas: ¿Un espacio virtual de enseñanza-aprendizaje?», a *Actas del XXII Congreso Nacional de Educación Física: Formación inicial del profesorado de educación física ante el reto europeo*. (CD-Rom ed.). A Coruña: Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad A Coruña/ Educación Física Española. Sociedad Científica.

CABERO, J. (2006). «Bases pedagógicas del e-learning», a *RUSC. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, núm. 3: 1 (disponible a <http://www.uoc.edu/rusc>).

CAMERINO, O. i BUSCÀ, F. (1997). «Un recurso para la formación reflexiva del profesorado en Educación Física: El diario», a *Actas del III Congreso de Ciencias del Deporte: La Educación Física y la Recreación*, p. 955-963. Lleida: INEFC.

CAMPOS, M.; CIVERA, I.; GISPERT, I. i altres (1997). *Guia de Pràctiques*. Barcelona: Edicions Universitat de Barcelona.

CODERCH, J.; MARQUILLAS, P. i SOLÉ, C. (1998). «Organización, orientación y seguimiento del prácticum en los estudios de Magisterio de la Facultad de Psicología i Ciències de l'Educació Blanquerna, Universitat Ramon Llull», a *Tendencias pedagógicas*, II (núm. extraordinari): 27-31.

- CRUZ, A.; BLANCO, A. i ESCALANTE, M. (2004). «Resultados de una experiencia de aprendizaje virtual en alumnos universitarios». Conferencia presentada al III Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació, Girona.
- FACULTAD DE EDUCACIÓN. CENTRO DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO (2005-06). *Documentos para el Prácticum de las Titulaciones de Maestro*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- FERNÁNDEZ, S. i PAREDES, J. (1998). «La teletutoría en el Prácticum de los maestros», a *Tendencias Pedagógicas*, II (núm. extraordinari): 33-49.
- GONZÁLEZ FERNÁNDEZ, R. i IGLESIAS, L. (2003). «Los foros de debate virtual como herramienta para el seguimiento del prácticum», a IGLESIAS, M.; ZABALZA, M. A.; CID, A. i RAPOSO M. (ed.). *Actas del VII Simposium Internacional sobre el Prácticum. El Prácticum como compromiso institucional: los planes de prácticas*. Poio: Universidad de Santiago de Compostela / Universidad de Vigo/ Universidad da Coruña: 599-613.
- GONZÁLEZ SANMAMED, M. i FUENTES ABELEDO, E. J. (1998). «Las prácticas escolares como una ocasión para aprender a enseñar», a *Tendencias pedagógicas*, II (núm. extraordinari): 51-60.
- GROS, B. (2004). «La construcción del conocimiento en la red: Límites y posibilidades», a *Teoría de la educación*, núm. 5.
[Disponible a <http://www3.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_05>]
- GROS, B. i ADRIÁN, M. (2004). «Estudio sobre el uso de los foros virtuales para favorecer las actividades colaborativas en la enseñanza superior», a *Teoría de la educación*, núm. 5.
[Disponible a <http://www3.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_05>]
- HARASIM, L.; HILTZ, S. R.; TUROF, M. i TELES, L. (2000). *Redes de aprendizaje: Guía para la enseñanza y el aprendizaje en la red*. Barcelona: Gedisa.
- MARTÍNEZ ÁLVAREZ, L. i DÍAZ CRESPO, B. (2003). «El Prácticum de Educación Física y la iniciación de los temas de reflexión en la construcción de la identidad profesional», a IGLESIAS, M.; ZABALZA, M. A.; CID, A. i RAPOSO, M. (ed.). *Actas del VII Simposium Internacional sobre el Prácticum. El prácticum como compromiso institucional: los planes de prácticas*. Poio: Universidad de Santiago de Compostela / Universidad de Vigo / Universidad da Coruña.
- MONNÉ, P.; GONZÁLEZ, R.; SAYÓS, R. i TRIBÓ, G. (2003). «El Prácticum en los títulos de maestro de la Universidad de Barcelona», a IGLESIAS, M.; ZABALZA, M. A.; CID, A. i RAPOSO, M. (ed.). *Actas del VII Simposium Internacional sobre el Prácticum. El Prácticum como compromiso institucional: los planes de prácticas*, p. 129-139. Poio: Universidad de Santiago de Compostela / Universidad de Vigo / Universidad da Coruña.
- RODRÍGUEZ-CAMPOS, L. (2005). *Collaborative Evaluation*. Tamarac: Llumina Press.
- RODRÍGUEZ MARCOS, A. (ed.) (2002). *Cómo innovar en el prácticum de Magisterio: Aplicación del portafolios a la enseñanza universitaria*. Oviedo: Septem Ediciones.
- ROIG, R. i MENGUAL, S. (2003). «El diario digital, un recurso informático en Internet para el prácticum», a IGLESIAS, M.; ZABALZA, M. A.; CID, A. i RAPOSO, M. (ed.). *Actas del VII Simposium Internacional sobre el Prácticum. El Prácticum*

como compromiso institucional: los planes de prácticas, p. 1043-1047. Poio, Pontevedra: Universidad de Santiago de Compostela/ Universidad de Vigo/ Universidad da Coruña.

SHAW, I. (2003). *Evaluación cualitativa*. Barcelona: Paidós.

SIERRA BRAVO, R. (1995). *Técnicas de investigación social: Teoría y ejercicios*. Madrid: Paraninfo.

ZABALZA, M. A. (2004). *Diarios de clase: Un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

C. Bones pràctiques d'altres titulacions d'educació - teoria

Títol de la bona pràctica	Converses d'educació permanent
Assignatura	Educació Permanent
Titulació	Educació Social
Professors que imparteixen l'assignatura	Joan Vera
Universitat i facultat	Universitat de Vic, Facultat d'Educació

1. IDENTIFICACIÓ DE LA BONA PRÀCTICA

1.1. Competències que es treballen amb la bona pràctica

- X Projectar l'educació com una tasca comunitària i, alhora, projectar les funcions del professional de l'educació com un treball en xarxa.
- X Conèixer el mapa de professionals i funcions professionals que desenvolupen la seva acció en un territori.

1.2. Breu descripció de la bona pràctica

Les converses d'educació permanent són un dels pilars de l'assignatura juntament amb el treball individual —de lliure elecció— i el treball interdisciplinari.

Són un cicle de cinc xerrades durant l'assignatura amb persones que treballen, des d'una perspectiva d'educació permanent, en diferents àmbits de l'educació social: plans educatius d'entorn i ciutats educadores; cases d'acollida de dones víctimes de la violència masclista; acompanyament a adolescents i joves en els programes de garantia social; mestres de secundària, i treball educatiu des d'una associació de veïns o un grup de dones (cada curs vénen persones diferents però sempre intentem que hi hagi experiències dels àmbits formals i no formals).

2. EXPLICACIÓ DE LA BONA PRÀCTICA

2.1. Agents implicats

Hi participen professionals de l'educació social, militants d'associacions de veïns o entitats ecologistes, feministes, etc.

2.2. Descripció dels continguts

Cadascun dels participants, des de la seva experiència, ajuda a dotar de contingut el concepte d'educació permanent, que és prou ambigu i imprecís.

Hi ha un treball previ de preparació de les converses i un qüestionari per treballar posteriorment —individualment i en grup— que intenta fonamentar la importància del treball en xarxa i la necessitat de treballar des de la planificació estratègica.

El qüestionari dóna unes pautes on s'intenta complementar la dimensió individual i la dimensió col·lectiva, la dimensió psicològica i la dimensió sociològica. De manera resumida les pautes són: el jo educador, els altres (siguin dones, joves, regidors o ciutadans, etc.), la relació educativa, la institució i el context, entre d'altres.

2.3. Descripció del procediment i la metodologia utilitzats

No consta

2.4. Descripció de l'avaluació

S'avalua la participació dels alumnes en les converses, el qüestionari previ que hem treballat a classe i el qüestionari de finals de les converses que pretén fer la síntesi de conjunt.

3. CRITERIS I ORIENTACIONS PER A LA POSADA EN PRÀCTICA

3.1. Criteris i orientacions de caràcter didàctic

Els alumnes participen en el disseny de les converses i partim dels interessos que tenen per conèixer els diferents àmbits de l'educació permanent. En alguns cas s'ha creat un grup de treball per organitzar-ho. També valorem el fet de dur a terme les converses en els espais de les mateixes institucions.

3.2. Criteris i orientacions de caràcter organitzatiu

Algunes de les persones que col·laboren en les converses vénen de manera voluntària; per a d'altres, forma part de la seva feina, i a alguns se'ls paga segons les hores que han vingut. Depèn de la situació personal de cadascú. No hi ha cap conveni fixat.

3.3. Criteris i orientacions de caràcter relacional

No consta

3.4. Recursos

La bibliografia es dóna a principi de curs amb el material de l'assignatura i dediquem una classe a navegar per Internet per conèixer les entitats, administracions i institucions que treballen, directament o indirectament, des de la perspectiva de l'educació permanent i el treball en xarxa.

Títol de la bona pràctica	Pràctica matemàtica i context
Assignatura	Didàctica de la Matemàtica
Titulació	Pedagogia
Professors que imparteixen l'assignatura	Núria Planas Raig
Universitat i facultat	Universitat Autònoma de Barcelona, Facultat de Ciències de l'Educació

1. IDENTIFICACIÓ DE LA BONA PRÀCTICA

1.1. Competències que es treballen amb la bona pràctica

- X** Desenvolupar un treball interdisciplinari i interprofessional en/sobre el conjunt del territori més enllà de la pròpia institució i/o àmbit en el qual es treballa.
- X** Dissenyar, desenvolupar i avaluar projectes de treball integrat, d'acord amb diferents graus de complexitat i en sintonia amb la competència transversal de saber fer projectes.

1.2. Breu descripció de la bona pràctica

L'educació matemàtica s'acostuma a plantejar deslligada del context cultural i social on es dona. L'experiència pretén fer que els estudiants descobreixin les connexions entre les matemàtiques i l'entorn a partir de l'estudi de pràctiques matemàtiques involucrades en diferents oficis. Fer visible l'activitat matemàtica de taxistes, fusters, modistes, arquitectes o pagesos, entre d'altres, ha de contribuir a democratitzar les formes d'entendre i ensenyar les matemàtiques escolars.

2. EXPLICACIÓ DE LA BONA PRÀCTICA

2.1. Agents implicats

Professora de l'assignatura i professionals d'àmbits diversos amb oficis variats (taxistes, fusters, manobres, arquitectes, cuiners, modistes, pagesos, etc.).

2.2. Descripció dels continguts

- Establiment de relacions entre les matemàtiques i diferents escenaris socials amb la noció d'ofici/professió com a eix vertebrador de grups humans i escenaris.
- Exploració de pràctiques matemàtiques en situacions no acadèmiques a partir del seguiment compartit d'activitats vinculades a oficis/professions.
- Construcció de formes d'optimització del treball matemàtic amb base a les pràctiques identificades en els grups d'oficis/professions.

2.3. Descripció del procediment i la metodologia utilitzats

Les sessions inicials del curs es dediquen a destacar la importància del context social i cultural en l'educació matemàtica. Es pretén iniciar un procés de canvi/enculturació en l'estudiant de manera que aprengui a percebre la pràctica matemàtica com una realitat que transcendeix l'aula i que apareix necessàriament en qualsevol activitat professional i de la vida quotidiana. L'establiment de relacions entre el coneixement matemàtic i els diferents grups culturals i socials ha de contribuir a reconèixer les relacions més àmplies entre coneixement matemàtic i vida quotidiana. Amb aquest propòsit, demanem als estudiants que parlin amb les

seves famílies i, quan sigui possible, que trobin professionals que vulguin i puguin col·laborar amb l'experiència. Els col·laboradors han de deixar que un grup d'estudiants els visitin i comparteixin amb ells algunes de les pràctiques pròpies del seu ofici o explicacions sobre aquestes pràctiques.

El temps destinat al treball de camp per part dels estudiants és de dues setmanes, tot i que pot ser superior en els casos d'oficis o situacions particulars que ho requereixin. Aquest període de dues o més setmanes s'entén com un tipus de pràcticum associat a l'assignatura. Abans, durant i després del pràcticum es donen pautes i directrius perquè els grups sàpiguin què han d'observar, com i per què. El guió dels registres que se'ls demanen facilita el seguiment del pràcticum i és un suport per als estudiants. Hi ha un registre inicial, abans d'anar fora de l'aula, on es demana a cada grup que pensi pràctiques matemàtiques vinculades a l'ofici que han d'estudiar. Aquest registre acostuma a recollir pràctiques de tipus aritmètic basades en l'ús de les quatre operacions elementals.

En finalitzar l'estada fora de l'aula, s'espera que els estudiants siguin capaços d'elaborar registres més complets, tant individualment com en grup, on es posi de manifest la comprensió d'aspectes clau de l'ofici. L'exposició de les descobertes de cada grup i la posada en comú dels diferents grups és el punt final de l'experiència. Eventualment pot passar que un o més dels professionals col·laboradors tinguin disponibilitat per visitar l'aula universitària i formar part de la discussió conjunta.

2.4. Descripció de l'avaluació

Per a l'avaluació dels estudiants, es demanen informes escrits i una exposició, tenint en compte: a) la capacitat d'identificació de pràctiques matemàtiques en entorns no convencionals des d'un punt de vista acadèmic, b) el grau de comprensió d'aquestes pràctiques amb l'èmfasi en els processos que porten a productes físics o de relació social, c) la disposició a reconèixer i valorar pràctiques matemàtiques no escolars, i d) les competències mostrades a l'hora de compartir activitats pròpies de l'ofici i/o professió triada.

Per a l'avaluació de l'experiència, es tenen en compte: a) les opinions explicitades pels estudiants en diferents moments i contextos, b) les opinions explicitades pels grups de professionals col·laboradors, c) els registres inicials dels grups de treball, per comparació dels registres finals, i d) els informes individuals dels estudiants amb els arguments de valoració del seguiment de l'experiència.

3. CRITERIS I ORIENTACIONS PER A LA POSADA EN PRÀCTICA

3.1. Criteris i orientacions de caràcter didàctic

L'organització del grup classe en grups de treball de quatre o cinc estudiants i l'assignació d'un ofici/professió a cada grup són dos moments importants de l'experiència. Convé que el professional a qui es visita no sigui familiar de cap dels estudiants que té assignats i que territorialment sigui de fàcil accés per a tots. També és essencial distribuir de forma alternada i equilibrada les sessions amb tot el grup classe, les tutoritzacions amb els grups de treball i les estades fora de l'aula. En tot moment, se suposa que els estudiants són capaços de desenvolupar formes de treball autònomes a partir de les directrius que se'ls proporcionen i amb el suport de les sessions de seguiment. Les sessions prèvies a l'inici de l'experiència es dediquen a la lectura de documents que contribueixin a eixamplar la percepció de les matemàtiques, juntament amb l'anàlisi de fotografies de persones en el seu lloc de treball i la possible aplicació de coneixements matemàtics.

3.2. Criteris i orientacions de caràcter organitzatiu

La pràctica és costosa quant al temps que els estudiants hi han de dedicar fora de les franges horàries de la titulació. Des del punt de vista de la docència, el seguiment de les experiències dels estudiants amb els grups d'oficis/professions també requereix molt de temps. Aquesta dificultat seria en part reduïble si el grup classe no superés els quaranta alumnes. Pel que fa al cost econòmic, seria convenient disposar de diners que facilitessin els desplaçaments d'alguns dels professionals col·laboradors per tal de convidar-los a l'aula universitària.

3.3. Criteris i orientacions de caràcter relacional

S'ha partit del voluntariat dels professionals que han acceptat col·laborar en l'experiència. S'han organitzat entre deu i dotze grups d'estudiants i, per tant, ha calgut contactar amb deu o dotze professionals. Aquestes xifres són manipulables sense necessitat d'articular formes de relació institucionals. A més, el fet que siguin els estudiants els qui principalment promouen la col·laboració de professionals entre membres de la seva família facilita l'organització de l'experiència.

3.4. Recursos

PLANAS, N. (2000). «La col·laboració entre la recerca i la pràctica: Un horitzó de possibilitats», a *Perspectiva Escolar*, núm. 251: 64-74.

PLANAS, N. (2003). «Matemàtiques: Matèria escolar? Vivència personal?», a *Guix-Elements d'Innovació Educativa*, núm. 299: 53-61.

PLANAS, N. (2004). «'Situacions riques' per a treballar competències bàsiques a l'educació matemàtica universitària», a CARRASCO, S. i altres (coord.). *Docencia universitaria e innovación* (CD-ROM). Girona: Publicacions de la Universitat de Girona.

PLANAS, N. (2006). «La práctica matemática en su contexto cultural», a CHAMOSO, J. M. (coord.). *Enfoques actuales en la Didáctica de las Matemáticas*. Madrid: Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia. p. 131-155

PLANAS, N.; ALSINA, A. (2006). «Argumentos para los futuros maestros en torno al conocimiento matemático», a *UNO-Revista de Didáctica de la Matemática*, núm. 42: 87-98.

PLANAS, N.; VILELLA, X. i GORGORIÓ, N. (1999). «¿Dónde hay matemáticas?», a *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 281: 25-29.

Títol de la bona pràctica	Les Jornades d'Educació de la Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia – Tarragona
Assignatura	Economia de l'Educació
Titulació	Pedagogia
Professors que imparteixen l'assignatura	Joan Martínez i Manent
Universitat i facultat	Universitat Rovira i Virgili, Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia

1. IDENTIFICACIÓ DE LA BONA PRÀCTICA

1.1. Competències que es treballen amb la bona pràctica

- X** Projectar l'educació com una tasca comunitària i, alhora, projectar les funcions del professional de l'educació com un treball en xarxa.
- X** Incorporar el territori en l'acció educadora i l'acció educadora en el territori.
- X** Desenvolupar un treball interdisciplinari i interprofessional en/sobre el conjunt del territori més enllà de la pròpia institució i/o àmbit en el qual es treballa.
- X** Dissenyar, desenvolupar i avaluar projectes de treball integrat, d'acord amb diferents graus de complexitat i en sintonia amb la competència transversal de saber fer projectes.

1.2. Breu descripció de la bona pràctica

L'assignatura d'Economia de l'Educació inclou la realització d'un treball en grup que fins ara s'ha desenvolupat a partir dels supòsits que presenta el grup.

La Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia organitza cada curs les Jornades d'Educació. Es proposa que el seu disseny, l'organització i la gestió general i econòmica esdevingui una de les opcions del treball pràctic de l'assignatura.

La pràctica que s'exposa és el punt de partida vers una interacció educativa entre els processos de formació acadèmica, els recursos educatius de la facultat i, posteriorment, el teixit social i el Projecte educatiu de la ciutat.

La proposta de treballs d'Economia de l'Educació que es fa als alumnes d'aquesta assignatura inclou tots els àmbits de treball necessaris per a l'organització i la gestió de l'activitat Jornades d'Educació, els quals seran fets pels diversos grups de treball d'acord amb les seves orientacions i els seus interessos formatius.

Els grups que no s'interessin per aquest tema podran optar per seleccionar-ne un altre d'entre una llista de propostes d'algunes associacions de la ciutat que, per les seves característiques, tenen dificultats per redactar els seus projectes.

Els projectes elaborats s'exposaran en un espai adient de la ciutat, amb la col·laboració del Projecte Educatiu de Ciutat de Tarragona, a fi de donar a conèixer la iniciativa i promoure noves propostes de projectes per part de les entitats de la ciutat.

2. EXPLICACIÓ DE LA BONA PRÀCTICA

2.1. Agents implicats

Professor de l'assignatura.

Tema: Jornades d'Educació

- Els professors responsables de la cooperació amb l'organització de la Setmana de l'Educació (habitualment dos responsables i entre sis i deu col·laboradors).
- Els i les estudiants dels ensenyaments de Mestre, Pedagogia i Educació social, que són els qui seleccionen el tema i organitzen l'activitat.
- El Projecte Educatiu de Ciutat (PEC) des de fa dos anys col·labora incorporant a les Jornades d'Educació la jornada «Educació i Ciutat Educadora», amb l'objectiu de fer arribar a la ciutat les Jornades d'Educació i alhora que el Projecte Educatiu de Ciutat sigui present en les Jornades d'Educació. En el futur es preveu que l'actual activitat del PEC generi altres activitats educatives en el marc de l'educació permanent de la ciutadania, de manera que esdevinguin dos àmbits paral·lels que conflueixin en una activitat conjunta.

Tema: cooperació amb les entitats de la ciutat

A través del PEC es durà a terme la difusió d'aquesta opció, i la coordinació amb l'entitat financera (fundació de les caixes o altres) que assumeixi la promoció del projecte i l'exposició. En funció de l'interès socioeducatiu dels projectes es proposarà a les entitats financeres la possibilitat de dotar els projectes presentats amb un ajut, total o parcial, per a la seva realització.

2.2. Descripció dels continguts

1. Concepte, fonaments i valor del coneixement de la ciència econòmica i de l'Economia de l'Educació.
2. Economia de l'Educació: concepte, classificació, continguts, funcions i valor econòmic de l'educació.
3. Interrelacions entre economia i educació.
4. Metodologia de la planificació educativa.
5. La relació de l'Economia de l'Educació i el tercer sector, els moviments socials, la immigració i la diversitat cultural.
6. Els costos i beneficis de l'educació.
7. Aplicacions del càlcul de costos i beneficis de les activitats educatives.
8. Fonts de finançament de l'educació.
9. Eines tecnològiques per a la planificació, presentació, organització, gestió i avaluació econòmica.

10. Planificació, comptabilitat, càlcul de costos, gestió econòmica i elaboració de pressupostos d'activitats educatives.

2.3. Descripció del procediment i la metodologia utilitzats

- a) Selecció del tema transversal de les jornades
- A partir de la reflexió del grup aula es proposen els possibles temes de les Jornades.
 - Es presenten els altres ensenyaments i el professorat implicats a fi de cercar el consens amb relació al tema.
- b) Establiment dels àmbits de treball
Disseny, organització, gestió, programació, economia, avaluació, comunicació, etc.
- c) D'acord amb els continguts de l'assignatura, concreció, per a cadascun dels grups de treball, de les tasques i subtasques, el pla de treball i la seva temporització, a més de les dates de revisió i exposició participativa al conjunt del curs i als altres agents implicats.
- d) Exposició del treball complet al conjunt de la facultat com a presentació de l'actual edició de les jornades.

2.4. Descripció de l'avaluació

- a) L'atenció educativa personalitzada és un aspecte important en el procés educatiu, com a forma de comunicació entre docent i discent, vers l'assoliment dels objectius de l'assignatura a través de la cooperació. S'avalua l'interès, la participació, les aportacions teòriques i pràctiques i l'organització conceptual amb relació als temes objecte de treball.
- b) En els debats s'avalua l'adequació i l'aprofundiment de les aportacions amb relació als continguts de l'assignatura, el grau de preparació del tema i la informació i documentació bibliogràfica.
- c) S'avalua l'adequada resolució dels problemes derivats del procés del treball i el grau d'aplicabilitat i transferència a la pràctica educativa; les aportacions d'aprofundiment i bibliografia; la claredat i la presentació, i la creativitat, els recursos didàctics i tecnològics i les estratègies participatives.
- d) Els treballs s'avaluen d'acord amb els indicadors següents:
- Que inclogui tots els apartats
 - Grau d'aprofundiment
 - Coherència conceptual i metodològica del treball
 - Aportacions teòriques, pràctiques, documentals i de bibliografia
 - Disseny, presentació i ús de les TIC (tecnologies de la informació i la comunicació)
- e) La comunicació i presentació del treball. S'avalua el grau d'adequació i aprofundiment amb relació als continguts de la matèria, la creativitat, els recursos didàctics i tecnològics i les estratègies participatives.

3. CRITERIS I ORIENTACIONS PER A LA POSADA EN PRÀCTICA

3.1. Criteris i orientacions de caràcter didàctic

L'assignatura d'Economia de l'Educació cerca que l'estudiant assoleixi les competències necessàries per al seu desenvolupament professional en els diferents àmbits de l'administració, l'organització i la gestió d'organismes, entitats i activitats educatives, en especial pel que fa a l'adequada correlació entre els processos educatius i la seva gestió econòmica.

La proposta que es presenta cerca una primera aproximació entre els objectius de l'assignatura i la realitat pràctica de la programació educativa, inclosos els aspectes econòmics corresponents.

La metodologia d'aquesta primera aproximació és la de l'elaboració de treballs acadèmics, incorporant la seva adequació a les limitacions de la realitat.

En funció dels resultats obtinguts i del grau de cooperació de la resta de la facultat, l'ajuntament i el teixit social, posteriorment es modificarà la metodologia vers els models integrats PBL.

3.2. Criteris i orientacions de caràcter organitzatiu

L'organització es desenvoluparà seguint els criteris propis de l'exercici professional en els diversos àmbits implicats en el disseny, el finançament, l'organització, la comunicació, la producció, la gestió i l'avaluació d'esdeveniments i actes educatius.

Pel que fa als recursos:

—**Recursos humans:** els mateixos alumnes del curs, amb la participació ja habitual d'un grup de voluntaris dels ensenyaments organitzadors de les jornades i els professors coordinadors i altres col·laboradors.

—**Gestió de locals, recursos tècnics i logístics:** els que la facultat ofereix i, si s'escau, la sala d'exposicions d'una entitat de la ciutat on fer l'exposició ciutadana.

—**Recursos financers:** l'aportació de la facultat, les matrícules i les aportacions que derivin de les tasques de l'equip de finançament amb la col·laboració del de comunicació.

—Es disposa del suport administratiu de la secretaria del Departament de Pedagogia.

Comitè Organitzador:

Estarà constituït per:

—Els alumnes dels grups de treball del curs d'Economia de l'Educació

—Alumnes voluntaris dels diversos ensenyaments

—Professors coordinadors

—Professors voluntaris que cooperen en els temes relacionats amb les seves especialitats o centres d'interès

3.3. Criteris i orientacions de caràcter relacional

Les relacions entre el projecte i la resta d'ensenyaments implicats es fan a través dels òrgans de participació i els òrgans rectors de la facultat.

La relació amb les entitats ciutadanes es du a terme a través del Projecte Educatiu de Ciutat.

3.4. Recursos

No consta

D. Bones pràctiques d'altres titulacions d'educació - practicum

Títol de la bona pràctica	Elaboració d'un mapa cognitiu sobre els recursos socioeducatius d'un territori i els projectes resultants del treball en xarxa
Assignatura	Pràcticum I
Titulació	Educació Social
Professors que imparteixen l'assignatura	Rafa Merino (el curs 2006-2007, també Sílvia Puente, Òscar Mas i Laura Arnau)
Universitat i facultat	Universitat Autònoma de Barcelona, Facultat de Ciències de l'Educació

1. IDENTIFICACIÓ DE LA BONA PRÀCTICA

1.1. Competències que es treballen amb la bona pràctica

- X Projectar l'educació com una tasca comunitària i, alhora, projectar les funcions del professional de l'educació com un treball en xarxa.
- X Incorporar el territori en l'acció educadora i l'acció educadora en el territori.
- X Conèixer el mapa de professionals i funcions professionals que desenvolupen la seva acció en un territori.

1.2. Breu descripció de la bona pràctica

Elaboració d'un mapa cognitiu sobre els recursos socioeducatius d'un territori i els projectes resultants del treball en xarxa. Els alumnes han d'entrevistar diferents professionals de diferents àmbits per fer-se una idea de l'oferta socioeducativa existent en un territori acotat (poble, districte) i dels programes transversals (plans comunitaris, consells participatius, plans d'entorn. etc.).

2. EXPLICACIÓ DE LA BONA PRÀCTICA

2.1. Agents implicats

La implicació fonamental és dels alumnes i del professor tutor del pràcticum, però és necessària la implicació dels professionals del territori per deixar-se entrevistar i explicar les seves funcions i el seu treball en xarxa. Aquesta implicació no sempre és de bona qualitat.

2.2. Descripció dels continguts

Hi ha una prèvia, que és una anàlisi sociològica del territori, que es fa a la primera part del pràcticum, en la qual s'expliquen les característiques d'aquest territori i dels seus habitants. Després, els alumnes han de construir el mapa relacional amb base a criteris funcionals (àmbits d'intervenció, per exemple) i de proximitat entre els diferents recursos i serveis existents. Finalment, han de fer un exercici de contrast entre les característiques de la població i les seves necessitats, i de l'oferta existent de recursos socioeducatius per fer-ne propostes de millora.

2.3. Descripció del procediment i la metodologia utilitzats

Per a la primera part, l'anàlisi sociològica del territori, es dona una guia orientativa basada en dos possibles models d'anàlisi, el sociogràfic i el sociohistòric. Aquesta

guia està publicada en el manual del pràcticum de la titulació. A partir d'aquestes orientacions, els alumnes, que treballen en grup, han de construir un guió propi i començar a recollir informació estadística i qualitativa sobre el territori i la seva gent, i fer la descripció i la interpretació de la seva problemàtica.

Un cop s'ha fet això, es passa a elaborar el mapa de recursos. El primer pas és fer un llistat al més exhaustiu possible de recursos socioeducatius des dels àmbits més centrals en l'educació social, com ara els serveis socials, els centres educatius i els equipaments de participació ciutadana, i d'altres que puguin estar-hi connectats en els àmbits socioeconòmic, cultural, esportiu o cívic. També han de detectar, a partir de la informació disponible, si existeixen plataformes o espais de coordinació o de realització de projectes comuns, com ara plans de desenvolupament comunitari o similars. Amb la llista ja es pot fer una primera anàlisi sobre la densitat dels recursos i els alumnes han de triar uns vuit o deu centres o programes per visitar i entrevistar, amb el benentès que les entrevistes no són per analitzar com s'organitza un centre d'educació social sinó per obtenir informació al més general possible sobre el territori, sobre les seves mancances i sobre el treball en xarxa existent en aquest.

Per elaborar el mapa no es dóna cap guia als estudiants, només que ha de ser visual, jeràrquic i de relacions; cal que no el confonguin amb un organigrama. Els alumnes han de fer una primera proposta de mapa que es revisa en tutories successives fins que es pot donar per tancat (això pot implicar de tres a cinc tutories per cada grup). És un procés costós per als alumnes, però aquesta construcció pròpia és molt rica en aprenentatges.

Un cop elaborat el mapa, s'explica amb cert detall, i després es compara amb les necessitats sorgides de l'anàlisi sociològica del territori. Amb aquesta comparació han d'introduir les propostes de millora dels recursos socioeducatius que han analitzat. La hipòtesi de treball que es diu als alumnes és la següent: «Imagineu que l'alcalde de la ciutat que heu estudiat us encarrega aquest estudi i al final us demana que li dieu en poques pàgines què pot fer per satisfer millor les necessitats del territori».

2.4. Descripció de l'avaluació

Els alumnes han d'entregar una memòria de pràctiques on recullen les tres parts del pràcticum: l'anàlisi sociològica, el mapa de recursos i el balanç entre necessitats i oferta de recursos. Els criteris que es fan servir per a l'avaluació són que hi hagi informació consistent i abundant, que s'hagi treballat de la forma adequada, que hi hagi un bon treball d'equip, que els aspectes formals siguin acurats, que hi hagi el màxim d'interrelació entre les diferents parts del pràcticum, que hi hagi reflexions personals fonamentades al llarg del treball i que hi hagi precisió en la utilització dels conceptes. Respecte al mapa de recursos, el punt central de l'anàlisi del treball en xarxa, es valora específicament la capacitat de síntesi, l'ús d'indicadors gràfics intel·ligibles i la no-omissió d'aspectes importants.

La metodologia emprada demana un seguiment i una tutorització intensos, que es transformen en avaluació continuada; és a dir, a cada tutoria es detecten els punts febles que cal corregir i es reforcen els encerts que cada grup va tenint.

Si hi ha temps, es fa una exposició oral de la memòria de pràctiques, que també s'inclou en l'avaluació. Aquí es valora fonamentalment la capacitat de síntesi, la capacitat de comunicació i la capacitat de respondre a preguntes després de la presentació.

3. CRITERIS I ORIENTACIONS PER A LA POSADA EN PRÀCTICA

3.1. Criteris i orientacions de caràcter didàctic

S'ha optat per un model molt inductiu, en el qual l'alumnat ha d'anar construint el seu coneixement, amb unes orientacions mínimes, a partir d'un volum considerable d'informació. També ha de fer servir la intuïció perquè hi ha informació difícilment observable, sobretot quan es tracta de copsar les relacions entre diferents entitats i recursos.

S'aconsella a l'alumnat que utilitzi un sistema de retroalimentació, és a dir, que faci unes quantes entrevistes i comenci a elaborar un esquema, que caldrà completar amb la informació que va obtenint. Dit d'una altra manera, no es tracta de tenir primer tota la informació i després analitzar-la, sinó de fer un procés més interactiu.

Les tutories són molt importants en el procés d'aprenentatge, ja que es corregeixen errors i s'aclareixen tots els dubtes que van sorgint en el procés.

3.2. Criteris i orientacions de caràcter organitzatiu

L'organització del grup és fonamental: s'han de planificar les reunions (alguns grups fan actes), les visites al territori i les entrevistes. És recomanable fer un calendari tenint en compte la seqüència del pràcticum: el primer semestre, per fer l'estudi sociològic, i el segon, per fer el mapa de recursos i la comparació entre necessitats i oferta.

3.3. Criteris i orientacions de caràcter relacional

No s'estableix cap mena de conveni entre les institucions que visiten els alumnes i la facultat, és un camp per explorar. De fet, en alguns casos s'ha hagut de fer una carta oficial d'acreditació dels alumnes perquè alguns centres posaven obstacles a l'hora de facilitar informació. Estaria bé fer algun tipus de regulació relacional, sobretot en els territoris que es repeteixen cada any.

3.4. Recursos

Hem editat un manual del pràcticum de la titulació d'educació social, on s'explica com s'ha de fer el Pràcticum I.

JARIOT, M.; MERINO, R. i SALA, J. (coord.) (2004). *Les pratiques d'éducation social: Eines per al seu desenvolupament*. Col·lecció Materials, núm. 152. Barcelona: Publicacions de la UAB.

A més, els alumnes han de consultar les pàgines web de cada municipi o de l'Idescat, i visitar les biblioteques i els centres de documentació local per obtenir tota la informació disponible.

Títol de la bona pràctica	Participació en el marc de l'Observatori de la Violència a les Escoles
Assignatura	Pràcticum
Titulació	Psicopedagogia
Professors que imparteixen l'assignatura	Maria Jesús Comellas i Mirta Lojo
Universitat i facultat	Universitat Autònoma de Barcelona, Facultat de Ciències de l'Educació

1. IDENTIFICACIÓ DE LA BONA PRÀCTICA

1.1. Competències que es treballen amb la bona pràctica

- X Projectar l'educació com una tasca comunitària i, alhora, projectar les funcions del professional de l'educació com un treball en xarxa.
- X Incorporar el territori en l'acció educadora i l'acció educadora en el territori.
- X Conèixer el mapa de professionals i funcions professionals que desenvolupen la seva acció en un territori.
- X Desenvolupar un treball interdisciplinari i interprofessional en/sobre el conjunt del territori més enllà de la pròpia institució i/o àmbit en el qual es treballa.
- X Dissenyar, desenvolupar i avaluar projectes de treball integrat, d'acord amb diferents graus de complexitat i en sintonia amb la competència transversal de saber fer projectes.

1.2. Breu descripció de la bona pràctica

L'objectiu prioritari se centra a participar en el treball de l'Observatori des d'una perspectiva educativa en la qual el focus d'interès és el procés de socialització de l'alumnat. Per a això hi ha dues formes diferencials i complementàries de treballar.

L'anàlisi micro, amb base a:

a) Col·laborar amb el professorat, els equips de professionals que acompanyen l'alumnat fora de l'escola i les famílies en l'anàlisi de les dinàmiques relacionals de la infància i l'adolescència per tal de descobrir possibles indicadors de vulnerabilitat i, alhora, trobar formes relacionals positives que cal potenciar perquè el procés de socialització es doni de forma adient, tenint presents l'edat, la cultura, el context i la situació del grup familiar i escolar.

b) Consensuar formes de donar resposta educativa a situacions puntuals de dificultats en aquestes relacions, sempre implicant el grup d'iguals i no actuant de forma individual. D'aquesta manera, s'eviten estigmes que no fan altra cosa que afavorir el trencament de les relacions, centrar la casuística en les persones més vulnerables i no arribar a treballar les possibles causes de conflicte d'origen social, individual o cultural.

c) Treballar conjuntament per a la millora de la convivència en tota la comunitat.

L'anàlisi macro, a partir de:

d) Relacionar les observacions que s'han pogut fer en els diferents territoris.

e) Valorar, amb les persones implicades, el procés seguit, les repercussions que hagin tingut les accions portades a terme, formalitzar les oportunitats que s'han generat a partir del treball fet, detectar les dificultats per poder fer-hi front i proposar canvis en tots els sentits: gestió, organització, accions, implicacions.

f) Contrastar, amb altres observatoris i estudis, la interpretació de les situacions que s'hagin donat, la incidència de les accions portades a terme i les noves perspectives que puguin plantejar-se de cara a millorar el procés educatiu.

2. EXPLICACIÓ DE LA BONA PRÀCTICA

2.1. Agents implicats

Professorat de l'assignatura, equip gestor del projecte (GRODE), professionals dels municipis vinculats als Plans educatius d'entorn; centres educatius, agents i associacions que fan tasques educatives; policia local i autonòmica; esplais, esports i joventut.

2.2. Descripció dels continguts

El rol de les persones professionals de l'educació (psicopedagogia, pedagogia); rols professionals que hi ha als serveis educatius i als centres educatius; enfocament i anàlisi de les disposicions legals i les pràctiques en els centres; respostes dels agents socials a les necessitats de la infància i adolescència; coordinació en el territori, projectes que es porten a terme.

2.3. Descripció del procediment i la metodologia utilitzats

No es tracta d'impartir continguts sinó de partir de les necessitats, des del punt de vista de les accions professionals en els diferents àmbits i veure de quina manera s'hi pot donar un enfocament per potenciar el debat.

La metodologia s'emmarca en l'enfocament de la recerca en acció participativa, fet que ens porta a organitzar seminaris amb les persones implicades d'alguna manera. Aquesta xarxa territorial i local porta a la pràctica els acords presos.

Posteriorment, en el marc del grup gestor, amb la participació de l'alumnat que cursa l'assignatura es fa una anàlisi de les diferents xarxes i la manera de poder afavorir que s'estableixin lligams entre elles, fet que es dinamitza des de la participació l'assignatura.

Òbviament, es fa una reflexió dels eixos que emergeixen del treball en els seminaris locals, es potencia l'anàlisi, es busca informació i s'avança en el coneixement.

Segons les necessitats de la temàtica, es va elaborant el treball que cal continuar, la formació que es portarà a terme en el següent seminari però, lògicament, hi ha una certa variabilitat segons el lloc on es fa el pràcticum. L'eix central es focalitza en les dificultats relacionals de l'alumnat de totes les edats en els centres i fora dels centres i les accions professionals que es fan.

2.4. Descripció de l'avaluació

L'avaluació es fa en funció de la participació en els seminaris, de l'anàlisi en el si del grup, de la manera com es porten a terme les accions i el treball. Hi ha també una autoavaluació, però no creiem que calgui fer un procés formal i estandaritzat d'aquest punt.

3. CRITERIS I ORIENTACIONS PER A LA POSADA EN PRÀCTICA

3.1. Criteris i orientacions de caràcter didàctic

Tal com es pot deduir de les explicacions anteriors, no hi ha grup classe i es desenvolupa en el marc del territori, en els centres i en els llocs del territori que ens assignen.

El grup és el grup social de referència. Posteriorment hi ha debat a la facultat com a grup d'aprenentatge, en el qual cada persona presenta el que ha vist, com ho ha analitzat, les referències teòriques pertinents i el procés d'aprenentatge seguit.

3.2. Criteris i orientacions de caràcter organitzatiu

Per a les característiques d'aquesta pràctica els paràmetres organitzatius són diferents. Els llocs i temps són els que es marquen en el territori. Hi ha, també, sessions internes en el grup aula, on amb un procés de debat es fan les anàlisis i la planificació corresponents.

Les despeses s'assumeixen en el marc del grup que lidera el projecte, ja que implica desplaçaments als territoris i, per tant, dietes i viatges.

3.3. Criteris i orientacions de caràcter relacional

La pràctica s'emmarca en el context de l'Observatori però no hi ha un conveni específic sinó que, per la naturalesa del treball en els centres, ja queda complementat.

3.4. Recursos

No consta

Títol de la bona pràctica	La carta de la terra en acció... En acció motriu!
Assignatura	Projecte de Recerca II (segon curs)
Titulació	Llicenciatura en Ciències de l'Activitat Física i l'Esport (CAFiE)
Professors que imparteixen l'assignatura	Enric Lacasa, Àlex Gordillo, Neus Palou i Dr. Pere Lavega
Universitat i facultat	Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya - Centre de Lleida (INEFC) Centre adscrit a la Universitat de Lleida (UdL)

1. IDENTIFICACIÓ DE LA BONA PRÀCTICA

1.1. Competències que es treballen amb la bona pràctica

- X Incorporar el territori en l'acció educadora i l'acció educadora en el territori.
- X Desenvolupar un treball interdisciplinari i interprofessional en/sobre el conjunt del territori més enllà de la pròpia institució i/o àmbit en el qual es treballa.
- X Dissenyar, desenvolupar i avaluar projectes de treball integrat, d'acord amb diferents graus de complexitat i en sintonia amb la competència transversal de saber fer projectes.

1.2. Breu descripció de la bona pràctica

Projectes orientats a l'aprenentatge basat en problemes (POPBL)

Per un dia, universitaris, gent gran, professorat i alumnat d'ESO, persones amb discapacitats, professorat universitari i polítics vam anar de la mà en la consecució d'un objectiu comú: promoure i divulgar els valors que atresora el manifest de la Carta de la Terra. Això sí, el repte que ens proposàvem era el de fer-ho mitjançant l'acció motriu. Les danses, els jocs cooperatius, les activitats introjectives o expressives van ser el motiu per reflexionar al voltant de la sostenibilitat, el respecte per als altres o les desigualtats.

2. EXPLICACIÓ DE LA BONA PRÀCTICA

2.1. Agents implicats

Tres grups de quaranta alumnes del segon curs de la llicenciatura en CAFiE.

Tres professors (tutors) de l'INEFC-UdL que plantegen el projecte i acompanyen l'alumnat organitzat en grups de cinc persones al llarg del procés d'ensenyament-aprenentatge.

Regidoria de Medi Ambient de l'Ajuntament de Lleida, amb especial menció a la regidora Mercè Rivadulla i les tècniques Elisenda, Esther i Txell.

Noies i nois del Col·legi Lestonnac L'Ensenyança de Lleida i professorat del primer cicle d'ESO.

Gent gran (però no d'esperit) dels casals municipals de Mariola i Democràcia.

Persones amb discapacitats (però plens de moltes capacitats) d'ASPROS i Sorigué.

Professorat de diferents assignatures de l'INEFC que exerceixen com a consultors de l'elaboració d'eines d'avaluació de l'impacte de la jornada.

2.2. Descripció dels continguts

Per als alumnes de segon d'INEFC

Desenvolupar les competències transversals del treball en equip, el pensament crític i reflexiu, la planificació i l'organització del treball, i les capacitats de comunicació oral i escrita. Desenvolupar la competència específica del disseny d'una programació adequada a un diagnòstic i de l'avaluació de l'impacte de les nostres actuacions.

Per als usuaris (gent gran, persones amb discapacitat i alumnat de primer cicle de l'ESO)

Es tractava de donar a conèixer el contingut del manifest de la Carta de la Terra, promoure accions coherents amb aquest i descobrir el potencial educador de l'acció motriu i les diferents manifestacions d'activitats físicoesportives.

2.3. Descripció del procediment i la metodologia utilitzats

Hem utilitzat una metodologia centrada en l'aprenentatge de l'alumnat anomenada POPBL: *Project Oriented Problem Based Learning* (projectes orientats a l'aprenentatge basat en problemes).

En primer lloc, calia dissenyar un problema que suposés un repte per al nostre alumnat i que fos proper a la realitat per tal de gaudir de significativitat i estimular l'adquisició de competències professionalitzadores en el nostre alumnat.

Aquest disseny va ser presentat al professorat per estimular el treball per nuclis interdisciplinaris al voltant del projecte, en alguns casos modificant, en més d'una assignatura del segon curs, continguts, estratègies didàctiques i sistemes d'avaluació.

El següent pas requeria la complicitat dels agents educadors que volíem implicar en el nostre projecte: la Regidoria de Medi Ambient i els centres d'usuaris al més diversos possible en consonància amb els valors que pretén el manifest de la Carta de la Terra.

Presentem el «problema» als alumnes i definim les característiques del projecte que cal desenvolupar. Simulem el *role-playing* en què la Paeria (l'Ajuntament de Lleida) pretén atorgar ajuts en el marc de l'Agenda 21 local a aquells projectes d'educació en valors de sostenibilitat. Quin repte més interessant per nosaltres que fer-ho des d'allò que més estimem, l'acció motriu?

L'alumnat comença a cercar informació, a treballar en equips, a confeccionar les sessions d'activitats físiques diverses amb orientacions educatives cap als valors que promou el manifest de la Carta de la Terra. Per a això, compten l'ajut del professorat de l'INEFC: uns amb rol de tutor acompanyant en la solució del problema; els altres, «consultors» experts en els diferents continguts que desitgin emprar, ja siguin esports, jocs de cooperació, danses o activitats introjectives.

Es fa una defensa pública amb suport audiovisual i la presència de pasquins de la Mitjana (parc natural de Lleida) contextualitzant els projectes, que són avaluats de forma compartida per l'alumnat i el professorat de la casa. Els indicadors

d'avaluació van ser prèviament confeccionats per l'equip de professors i consensuats amb els alumnes.

Els millors projectes (tres) van ser triats per ser duts a la pràctica. Abans, però, cal conèixer (socialitzar) els usuaris, els seus entorns, els coneixements previs, etc. i generar-los certa expectativa per participar amb il·lusió en el «nostre petit gran dia».

Les visites generen discussions i adaptacions respecte als projectes inicials. També ens ajuda una visita a la Mitjana per trobar els millors indrets on desenvolupar les activitats.

Els equips que no «han guanyat» també són protagonistes fonamentals, ja que seran els encarregats d'avaluar l'impacte de la jornada en els usuaris. Per a això, adopten diferents rols —que tenen a veure amb les assignatures de segon cicle— per així analitzar variables que tindran a veure amb fets psicològics, didàctics, d'aprenentatge, físics, sociològics o d'anàlisi de les conductes motrius.

Arriba el gran dia. Un 26 d'abril, el nostre estimat parc es va omplir de color, música, rialles, etc. i del convenciment que tothom amb petites accions podem fer quelcom important per tenir cura de la nostra Mare Terra i els seus habitants.

2.4. Descripció de l'avaluació

Per avaluar l'alumnat universitari

Utilitzem la carpeta d'aprenentatge de l'alumnat com a eina de reflexió i avaluació del procés d'aprenentatge. També valorem els productes elaborats: els pòsters o presentacions multimèdia per a la defensa del projecte, els fulls de sessió i les eines i la defensa de les avaluacions de l'impacte de la jornada.

Per avaluar el projecte

Hem fet dues reunions de valoració entre el professorat. La primera, entre el professorat tutor i el coordinador de l'assignatura, i la segona, convidant a escoltar les opinions de tots aquells que van participar d'una manera o altra, assessorant, acompanyant o tutoritzant parts determinades del procés.

Pel que fa als altres agents educadors, hem establert entrevistes amb els tècnics de les diferents entitats, Esther i Elisenda; de la Regidoria de Medi Ambient; Jaime, de Lestonnac; Javier, dels casals de gent gran, i Anna, de l'entitat de persones amb discapacitats. Mil gràcies a tots ells per la seva professionalitat i complicitat.

3. CRITERIS I ORIENTACIONS PER A LA POSADA EN PRÀCTICA

3.1. Criteris i orientacions de caràcter didàctic

L'activitat d'aprenentatge s'estructura amb base a una pregunta que ha de mobilitzar els interessos de l'alumnat. Una pregunta per la qual en un principi no hi ha resposta, i que, per trobar-la, exigeix comprendre i aplicar uns continguts (els de les assignatures del primer cicle) i treballar cooperativament (amb equips d'iguals, de professorat o d'experts). La idea del projecte afegeix, a més, la necessitat d'elaborar el disseny d'una proposta de servei educatiu com a solució del problema plantejat.

Pretenem plantejar un conflicte cognitiu, estimular l'aprenentatge col·laboratiu, necessitar la interdisciplinarietat i promoure el coneixement situat, contextualitzat i proper a la realitat.

3.2. Criteris i orientacions de caràcter organitzatiu

Per presentar el projecte a l'alumnat vam emprar un dossier que entregàvem a cada grup de treball. Un aspecte important d'aquest era el disseny del cronograma dels quatre mesos de treball, definint les tasques que calia desenvolupar tant de caràcter presencial com no presencial.

Cal tenir cura dels aspectes de coordinació del professorat i comptar amb la complicitat dels educadors dels centres per tal que prenguin el rol de centre alfabetitzador.

La fantàstica acollida de la Regidoria de Medi Ambient de l'Ajuntament de Lleida va acabar de facilitar els aspectes organitzatius envers la utilització del parc de la Mitjana.

3.3. Criteris i orientacions de caràcter relacional

Pel que fa als usuaris, seria molt interessant signar convenis de col·laboració que puguin institucionalitzar el treball en xarxa per sobre de la bona voluntat de persones determinades. En el nostre cas, la sensibilitat i disponibilitat dels tècnics dels centres ha estat exquisida i amb interès per repetir l'experiència, augmentada, l'any vinent.

Pel que fa a la Regidoria, ja ens ha proposat convertir-nos en ecoinstitució, i comptar amb els centres adherits a l'Agenda 21 escolar com a centres alfabetitzadors.

Pel que fa al professorat, caldria cercar fórmules per incentivar la participació en projectes que suposen una càrrega extra de temps i de dedicació que permetin sistematitzar l'ús de metodologies centrades en l'aprenentatge de l'alumnat i del treball en xarxa.

3.4. Recursos

Per al disseny del POPBL han estat claus les lliçons dels professors X. Carrera, de la UdL, de Javier Barà, de la UPC, i d'Alfredo Prieto, de la UAH.

La Fundación Valores ens ha facilitat tota la informació rellevant del manifest de la Carta de la Terra en Acció.

Al web del laboratori de praxiologia motriu de l'INEFC de Lleida trobareu informació referent a l'ús de les diferents manifestacions de l'activitat física i esportiva amb relació als valors de justícia social, sostenibilitat, ecologia i desequilibris econòmics que promou el manifest.

E. Bones pràctiques que impliquen diverses titulacions

Títol de la bona pràctica	El currículum escolar com a pràctica socialment construïda i el treball en xarxa en l'atenció als infants i joves
Assignatura	Disseny, Desenvolupament i Innovació del Currículum
Titulació	Pedagogia i Psicopedagogia
Professors que imparteixen l'assignatura	Joan de Diego
Universitat i facultat	Universitat de Barcelona, Facultat de Pedagogia

1. IDENTIFICACIÓ DE LA BONA PRÀCTICA

1.1. Competències que es treballen amb la bona pràctica

- X Projectar l'educació com una tasca comunitària i, alhora, projectar les funcions del professional de l'educació com un treball en xarxa.
- X Conèixer el mapa de professionals i funcions professionals que desenvolupen la seva acció en un territori.
- X Desenvolupar un treball interdisciplinari i interprofessional en/sobre el conjunt del territori més enllà de la pròpia institució i/o àmbit en el qual es treballa.
- X Dissenyar, desenvolupar i avaluar projectes de treball integrat, d'acord amb diferents graus de complexitat i en sintonia amb la competència transversal de saber fer projectes.

1.2. Breu descripció de la bona pràctica

Partint de l'explicació del currículum com una construcció social on conflueixen diferents sabers i aportacions, es posa els estudiants en situació d'experimentar la complexitat del treball interdisciplinari, mitjançant simulacions sobre un cas que podria ser real i en un territori determinat. Posteriorment s'analitza la xarxa de serveis i professionals que participen en l'educació i l'atenció a la infància/adolescència i els criteris que haurien de regir el seu funcionament. També s'aplica als projectes innovadors que elaboren els estudiants com a aplicació dels continguts de l'assignatura.

2. EXPLICACIÓ DE LA BONA PRÀCTICA

2.1. Agents implicats

Professor de l'assignatura, altres professors i entitats en funció dels projectes que elaboren els estudiants.

2.2. Descripció dels continguts

- El currículum com a pràctica social.
- La xarxa de professionals i serveis en els àmbits educatiu, sanitari i sociocomunitari.
- La **complementarietat** i la **coresponsabilitat** com a principis per al funcionament de la xarxa.
- Necessitat, avantatges i complexitat del treball en xarxa (cal formar-s'hi).

2.3. Descripció del procediment i la metodologia utilitzats

El tema del treball en xarxa ocupa unes tres sessions de classe d'una hora i mitja per sessió. (Després els continguts d'aquests i altres temes reapareixen en les exposicions a l'aula de projectes innovadors que elaboren els/les estudiants en petits grups.)

—En la primera sessió el professor exposa les diferents fonts de coneixement en què es fonamenten les decisions curriculars (incloent-hi les de diferents disciplines del coneixement i les provinents de l'experiència pràctica i el context real). Un cop exposades, proposa als estudiants un cas que podria ser real (contextualitzat en un territori determinat) i els demana que s'organitzin en petits grups. Cada grup ha d'estudiar el cas des de l'òptica d'una de les disciplines, per exemple, com a psicòlegs, com a professionals de l'àmbit social, com a membres d'associacions relacionades amb el cas, com a professionals de l'educació, etc. i han de fer propostes per a possibles actuacions educatives (curriculars) que podrien millorar la situació analitzada. En aquesta activitat es busca que els estudiants vegin que hi ha moltes visions d'un mateix problema, que això és una riquesa i que es posin en el lloc d'alguns dels possibles punts de vista.

—En la segona sessió els membres de cada grup es reparteixen per formar grups «interdisciplinaris» (amb un o dos membres de cada grup de la primera sessió). Han de posar en comú les seves deliberacions anteriors, exposar els seus arguments, escoltar i comprendre els dels altres i buscar punts d'encontre per fer propostes conjuntes que atenguin les diverses necessitats dels usuaris als quals s'adrecen. Aquí busquem que els estudiants visquin la diversitat de propostes, que valorin la importància d'aquesta diversitat però també la complexitat d'haver de tenir en compte els altres i haver de renunciar a part de les propostes pròpies per acollir part de les seves en un procés de negociació i d'aprenentatge mutu. Aquesta sessió, a diferència de la primera, acaba amb una posada en comú de la feina de cada grup amb tot el grup classe.

—En la tercera sessió es recullen aspectes que han sorgit en les anteriors, i s'exposa un esquema elaborat pel professor en què es mostra la xarxa de serveis educatius, terapèutics/sanitaris i socials/comunitaris que ofereixen atenció als infants i joves d'un territori i a les seves famílies, tot diferenciant els que tenen un caràcter d'atenció primària d'aquells que són més especialitzats i als quals s'accedeix des dels primers. També s'exposen possibles disfuncions en el funcionament de la xarxa i s'argumenta la necessitat que els estudiants de Pedagogia o Psicopedagogia, com a futurs professionals de l'educació, es formin i es preparin per treballar en aquestes xarxes. Es promouen els criteris de complementarietat i de coresponsabilitat com a principis de procediment per a aquest treball.

2.4. Descripció de l'avaluació

Les activitats de classe s'avaluen de forma globalitzada, no de forma específica. El professor explicita des del principi de curs que les activitats de classe tenen un valor d'aprenentatge i d'intercanvi. La correcció de les propostes o les opinions no serà avaluada, ja que interessa que apareguin de forma oberta i sense intenció «d'agradar al professor». Serà feina del professor i de tot el grup anar veient quines propostes poden ser més o menys útils en cada situació i context. En aquest tema, es procura que s'explicitin les dificultats que han tingut per a la feina interdisciplinària.

Sempre es deixa constància escrita dels treballs individuals o de grup perquè el professor pugui recollir-ho i utilitzar-ho, si cal, per fer comentaris a classe.

D'altra banda, l'impacte de les sessions sobre treball interdisciplinari i en xarxa es pot avaluar en els projectes innovadors que els estudiants han d'elaborar en grup i exposar a la classe, així com en altres activitats individuals d'avaluació.

3. CRITERIS I ORIENTACIONS PER A LA POSADA EN PRÀCTICA

3.1. Criteris i orientacions de caràcter didàctic

En general, l'orientació didàctica de l'assignatura i d'aquest tema vol ser molt funcional, en el sentit que els i les estudiants puguin relacionar les seves percepcions i els seus interessos personals amb les informacions de la realitat professional i els aspectes teòrics o de criteri que s'exposen a l'assignatura. La intenció és analitzar situacions a les quals els estudiants puguin donar sentit i mirar de resoldre-les aplicant els continguts de l'assignatura.

En el cas del treball en xarxa, és important poder viure (encara que simuladament) allò que quan s'explica sembla tan obvi: que cal treballar coordinadament i que es poden construir solucions als problemes a partir de les aportacions de diferents professionals i serveis. La realitat és que aquest tipus de treball requereix una formació i unes actituds específiques, si tenim en compte que no venim pas d'una cultura de treball col·laboratiu.

Per això és important que en les activitats de classe i en l'elaboració de projectes en petit grup es treballi de forma col·laborativa i se'n faci veure els avantatges i les dificultats.

3.2. Criteris i orientacions de caràcter organitzatiu

Bàsicament, cal preveure que a la classe es pugui situar el mobiliari de manera que permeti diferents agrupaments. Cal tenir present que cada situació requereix grups de diferent mida:

- Explicacions i posades en comú en grup gran (grup classe).
- Treball per grups professionals o «disciplinaris» (grups petits, de quatre a sis persones).
- Treball de tipus «interdisciplinari» (grups mitjans, de deu a quinze persones).

Per facilitar el treball dels grups «disciplinaris» és convenient que cada un tingui un full amb la situació o problema que s'està estudiant i el «perfil professional» que caracteritza el grup. També cal organitzar molt bé la configuració dels grups «interdisciplinaris» perquè hi hagi representants de totes les disciplines i tinguin

còpia de les deliberacions que havien fet en la sessió anterior en els grups «disciplinaris».

3.3. Criteris i orientacions de caràcter relacional

En aquest treball no establim relacions reals amb altres institucions. Amb tot, és habitual que a l'hora de fer els projectes innovadors algun grup reculli experiències de centres o institucions formatives. En aquests casos poden necessitar l'ajut del professor per facilitar-los el contacte o l'accés a les institucions esmentades.

3.4. Recursos

En aquest treball no utilitzem recursos específics.

Títol de la bona pràctica	Els perfils professionals: educador social - treballador social
Assignatura	Treball Social II (1) i Seminari IV d'Educació Social (2)
Titulació	Diplomatura en Educació Social i diplomatura en Treball Social
Professors que imparteixen l'assignatura	Mercè Darnell, Assumpta Massip i Maite Marzo
Universitat i facultat	Universitat Ramon Llull

1. IDENTIFICACIÓ DE LA BONA PRÀCTICA

1.1. Competències que es treballen amb la bona pràctica

- X Projectar l'educació com una tasca comunitària i, alhora, projectar les funcions del professional de l'educació com un treball en xarxa.
- X Conèixer el mapa de professionals i funcions professionals que desenvolupen la seva acció en un territori.

1.2. Breu descripció de la bona pràctica

Objectius

- Compartir i intercanviar l'experiència de pràctiques dels estudiants de Treball Social i Educació Social.
- Explicar i compartir els diferents tipus de recursos on s'estan fent pràctiques.
- Intercanviar quines són les funcions pròpies d'un treballador social i un educador social en el recurs concret.
- Identificar espais comuns i diferenciats d'ambdós professionals.

La simulació d'un equip de treball interdisciplinari en el qual participen educadors socials i treballadors socials s'aconsegueix configurant uns grups de treball per a la sessió compostos d'alumnes de totes dues diplomatures.

És una activitat que es programa quan els alumnes han començat les pràctiques de seixanta hores en un equipament o servei social i, a part dels coneixements que tenen adquirits en el marc de les assignatures, complementen el seu aprenentatge amb l'observació de la realitat.

Compartir el tipus de recursos amb els quals fan les pràctiques, i el treball i els professionals que els configuren, els permet fer-se una imatge del treball coordinat i en xarxa que es dona en la intervenció social.

2. EXPLICACIÓ DE LA BONA PRÀCTICA

2.1. Agents implicats

Es veuen implicats en aquesta activitat els professors tutors de les assignatures esmentades anteriorment, els alumnes que pertanyen a aquests seminaris (Educació Social) i espais de supervisió de les pràctiques (Treball Social), i indirectament els centres de pràctiques.

2.2. Descripció dels continguts

a) Fets i conceptes

- Descripció de les funcions pròpies de l'educador social i del treballador social en el recurs concret

b) Procediments

- Identificació dels espais comuns i diferenciats d'ambdós professionals
- Relació de conceptes
- Classificació de funcions
- Integració de les aportacions
- Discriminació d'encàrrecs
- Interrelació de conceptes

c) Actituds normes i valors

- Intercanvi
- Escolta activa
- Diàleg

2.3. Descripció del procediment i la metodologia utilitzats

Per realitzar aquesta sessió de treball s'organitzen grups de catorze a setze alumnes equilibrats entre estudiants d'Educació Social i estudiants de Treball Social.

2.4. Descripció de l'avaluació

L'avaluació de l'activitat es fa amb base a la participació activa i dialogant dels membres, i al resultat recollit per escrit fruit de l'intercanvi.

3. CRITERIS I ORIENTACIONS PER A LA POSADA EN PRÀCTICA

3.1. Criteris i orientacions de caràcter didàctic

S'elaboren uns grups de treball on es barregen els estudiants de Treball Social i els d'Educació Social. Cada grup és guiat per un tutor o supervisor.

3.1.1. El supervisor o tutor explica el sentit i els objectius de la sessió (4 minuts)

3.1.2. Per grups petits si s'escau (trios, una persona de Treball Social i dos d'Educació Social) els estudiants contesten les qüestions següents: (45 minuts)

a) Descriu el tipus de recurs en el qual estàs fent les pràctiques:

- Àmbit
- Finalitat
- Destinataris
- Altres

b) Descriu la teva funció o tasca al centre de pràctiques

c) Si ets educador social i en el teu centre hi ha algun treballador social, descriu quina és la seva funció (o viceversa)

d) Recull en una graella quins són els espais comuns i diferencials del treballador social i l'educador social (És important que es pugui recollir per escrit.)

e) Expliqueu el tipus de coordinacions dels professionals, internes i externes, amb els professionals d'altres equipaments

3.1.3. En grup gran, posada en comú (45 minuts)

Un representant de cada grup petit exposa a la resta del grup els espais comuns i diferencials d'ambdós professionals. (El producte de la reflexió es pot recollir a la pissarra o bé es pot portar paper d'embalar i retoladors i deixar-ho per escrit.)

3.2. Criteris i orientacions de caràcter organitzatiu

No consta

3.3. Criteris i orientacions de caràcter relacional

No consta

3.4. Recursos

No consta