

La col·laboració entre la docència universitària i els Centres Escolars. Reflexions a partir d'una experiència a Educació Infantil. Intervenció – Didàctiques a les institucions educatives.

Josep Maria Pons i Altés

Universitat Rovira i Virgili

Introducció

Hem d'admetre que molts estudiants de les nostres facultats estan descontents amb la formació que reben, al marge del major o menor fonament de les seves opinions. Segurament aquest descontentament és inevitable si les expectatives de joves de 18 anys que accedeixen a la Universitat són excessives o, fins i tot, podria ser un senyal positiu si indiqués que tenen inquietuds i ambició per a la millora. Però alguns indicis, com els resultats d'una enquesta a més de dos-cents professors madrilenys en exercici (d'Infantil, Primària, Secundària i Educació Especial) sobre la formació inicial i permanent rebuda a les universitats, són ben preocupants (PUMARES, 2005).

Davant d'aquesta situació, aprofitar al màxim les possibilitats que ofereix la col·laboració dels professors universitaris amb els centres educatius d'infantil i primària (més enllà dels "pràcticum") és essencial. En la nostra labor com a professors vinculats a les didàctiques, podem incentivar que els estudiants puguin passar de la pura abstracció teòrica als problemes que hauran d'afrontar com a mestres, per tal de no perdre una de les característiques essencials de qualsevol disciplina científica social: el contacte amb la realitat que es pretén estudiar i modificar. Això sí, també cal ser conscient de les limitacions i els problemes que tenim per tal de portar a la pràctica dins l'aula els nostres plantejaments inicials, per tal d'evitar un discurs didàctic que no sigui coherent amb la nostra pràctica real i que no es reflecteixi en els fets.¹

Així que, plantejades les consideracions inicials, l'objectiu d'aquesta comunicació és, a partir d'una experiència pràctica desenvolupada des de fa anys a l'assignatura "El medi social i la seva didàctica" de la Diplomatura de Mestre en Educació Infantil de la Universitat Rovira i Virgili (Tarragona), plantejar algunes qüestions que afecten la docència universitària. I abordar-les no solament des de la perspectiva de l'autor d'aquest treball sinó també des de l'opinió dels estudiants que l'han portada a terme.

Descripció de l'experiència

Ja fa anys que, a l'assignatura de segon curs (primer quadrimestre) de l'àrea de Didàctica de les Ciències Socials a l'especialitat d'Educació Infantil, el professor Antoni Gavaldà va iniciar una

¹Tal com ha escrit M. Teresa Colén, "tampoco las creencias, las actitudes y los comportamientos de los profesores y profesoras pueden transformarse a base de transmitir un discurso de cambio que no tenga en cuenta la realidad contextual, por muy coherente que aquél sea" (COLÉN, 2001, p. 39)

experiència que qui escriu aquestes ratlles ha continuat a partir del curs 2008-2009.² L'activitat consisteix en què els estudiants de l'assignatura es divideixen en sis grups (antropologia, sociologia, economia, ciència política, història i geografia) i cadascun d'ells prepara una unitat de programació per als nivells de P3, P4 o P5.

Han de redactar un breu esquema que reparteixen a la resta de la classe. A continuació, amb alumnes reals d'Educació Infantil, un integrant de cada grup elegit a l'atzar (amb un o dos ajudants) s'encarrega, davant de la resta dels companys de l'assignatura, de portar a terme dins l'aula i durant uns 40-50 minuts la pràctica dissenyada prèviament. Els nens vénen del CEIP Pràctiques de Tarragona, situat just al costat de la Facultat, acompanyats pel seu mestre.

Finalment, tots els estudiants de l'assignatura comenten els resultats de la pràctica que han vist: primer els responsables de la unitat didàctica i després els seus companys, en un debat en què intento (i no sempre aconsegueixo) que les meves intervencions no apareguin tant com una "solució" sinó com nous elements que hem de discutir. D'aquesta manera treballem la capacitat de reflexió i d'anàlisi dels futurs docents a partir de l'observació d'elements tan diversos com si els objectius marcats s'han assolit correctament, si l'enfocament i el disseny de l'activitat eren adequats, si el material utilitzat era correcte, si la persona que ha exercit de mestre ha aconseguit mantenir l'atenció dels nens i ha dominat correctament l'espai, si s'expressava adequadament i amb un vocabulari comprensible, si ha sabut improvisar davant reaccions inesperades, si l'avaluació era coherent, etc. Partim de la convicció que la majoria dels estudiants són prou madurs per a pensar sobre la seva futura activitat de mestres i reaccionar davant situacions problemàtiques (BORONAT, 1997).

Els estudiants, en veure com els seus companys actuen davant d'una situació real amb nens reals, aprenen dels seus errors i de les seves virtuts. A més a més, s'hi veuen reflectits en els dubtes i les inseguretats. Tots nosaltres sabem que una activitat molt ben programada pot fracassar en la seva aplicació per descuits o detalls mal resoltos, però és diferent explicar-ho en la teoria que observar-ho a la pràctica, afrontar-ho i comentar-ho tot seguit.

En el curs passat les activitats van tenir un desenvolupament adequat, tot i que moltes no destaquessin per l'originalitat de l'assumpte treballat. El grup d'antropologia va seleccionar el tema dels fruits secs com a excusa per a introduir costums i tradicions del nostre entorn proper; el de sociologia va tractar l'ofici del pescador; el d'economia va treballar el reciclatge i l'aprofitament posterior de la brossa; el de política, les normes i la presa de decisions relacionats amb l'escola; el d'història va presentar com vivien els humans a la Prehistòria i, per últim, el de geografia va fer que els nens identifiquessin i representessin espais de la ciutat de Tarragona.

La proposta, tal com està plantejada, suposa un esforç de coordinació amb els mestres del CEIP Pràctiques, que avisen si cal tenir en compte alguna circumstància particular en cada grup de nens i que posteriorment també fan arribar la seva opinió sobre cada pràctica. La direcció del CEIP considera que és una experiència positiva, fa anys que hi col·labora, creu que pot ser una vivència estimulante per als nens i que ajuda a la formació de futurs mestres.

En conseqüència, aquesta activitat no pretén ser una simple aplicació de la teoria, de dalt a baix, sinó al revés: des de l'observació i la pràctica s'inicia la reflexió, es teoritza i es relaciona amb els continguts treballats a classe. S'hi constaten les aportacions que pot fer la Didàctica de les Ciències

²Explicacions per part d'Antoni Gavalda sobre unes primeres configuracions del programa de l'assignatura arran de la posada en marxa d'un nou pla d'estudis el curs 1992-1993 a GAVALDÀ (1994) i DD.AA. (2000, ps. 64-68). Una reflexió del mateix Antoni Gavalda molt més aprofundida sobre aquestes pràctiques, basada en el programa actual de l'assignatura, a GÓMEZ RODRÍGUEZ i NÚÑEZ GALIANO (ed.) (2006, ps. 389-399).

Socials a l'Educació Infantil i es comparen maneres de treballar-ne els continguts. Diversos principis en què s'ha insistit durant el curs (com, per exemple, evitar un excessiu dirigisme per part del mestre, donar veu i actuació als nens o buscar un conflicte sociocognitiu que motivi als infants) passen de la retòrica a l'aplicació i de l'aplicació a la reflexió.

Un altre dels avantatges d'aquesta metodologia és que impedeix que els estudiants preparin unitats didàctiques de manera poc reflexiva, que caiguin en la temptació (burocràtica) de preocupar-se més d'assenyalar un llistat de capacitats i de continguts del currículum que de pensar una unitat que veritablement tingui una utilitat per a la formació del nen. Es veuen obligats a concretar, a què cada activitat tingui un interès i una raó de ser, a tenir uns objectius clars i a fixar-se en tots els detalls que poden influir en què la unitat tingui una millor aprofitament (com una correcta distribució dels nens en l'espai, un to de veu adequat o uns jocs amb unes regles ben pensades). I no solament perquè seran avaluats sinó també perquè són conscients que, si no fan bé aquesta feina prèvia, qui faci de mestre en patirà les conseqüències directament.

Tot i això, existeixen elements que són problemàtics, com que hagin de fer classe a més de vint nens que no coneixen, davant del seu mestre i del professor de l'assignatura que els ha d'avaluar i de la resta dels estudiants. És evident que no són les circumstàncies desitjables, i encara menys quan per a molts suposa el primer contacte, com a ensenyant, amb un grup de nens (tot i que en aquests casos sovint passen d'una molt escassa confiança en la seva capacitat d'encarar el repte, abans de veure els seus companys fent classe, a una major seguretat en ells mateixos després de comprovar com tothom se'n surt de manera satisfactòria). I pel que fa al debat posterior a cada unitat didàctica, segurament abans caldria donar-los un esquema més sistemàtic dels punts que s'han de valorar per tal que el debat fos més ordenat i profitós.

També és un inconvenient que el nombre d'estudiants de l'assignatura sigui molt nombrós (70 matriculats en el curs 2009-2010), per la qual cosa de vegades hi ha algun problema d'organització interna dels grups i no sempre tots els seus integrants participen tal com seria desitjable (tot i que aquest inconvenient queda atenuat pel fet que tots han d'estar preparats per a fer de mestre fins al mateix dia de l'activitat, ja que és just abans de portar-la a terme quan es realitza el sorteig i se sap qui en serà el responsable a l'aula). L'excessiu nombre de matriculats també dificulta la participació activa de tothom als debats i tenir prou confiança per tal d'expressar les pròpies opinions.

Avaluació dels estudiants

L'última activitat de l'assignatura del curs passat va consistir en omplir un qüestionari d'autoavaluació en què, a partir de diverses preguntes, es va demanar als estudiants que valoressin la seva participació en el disseny de la unitat didàctica (i molts van aprofitar per a valorar el plantejament de l'activitat en si mateix). Els resultats s'han de prendre amb precaució, ja que les seves respostes anaven signades i per tant és probable que aquesta circumstància els influís d'alguna manera, a pesar que estaven avisats que no ho llegiria fins després d'haver posat la nota final de l'assignatura (per aquesta raó he optat perquè l'autoavaluació d'aquest curs 2009-2010 sigui anònima). També cal afegir que potser hagués hagut de potenciar una major capacitat de reflexió personal en el moment de completaven el qüestionari d'autoavaluació.

Assumides aquestes circumstàncies, la valoració general sobre la pràctica dels estudiants de la Diplomatura va ser molt positiva: sobre un total de 60 qüestionaris, 38 eren completament positius, 14 no van fer valoracions personals sobre aquesta qüestió i solament 8 van aportar crítiques (en bona part, no eren substancials).

En les respostes van predominar expressions com "m'he enriquit molt amb les classes pràctiques", "hem avançat cap un aprenentatge més profund", "és una de les millors maneres d'aprendre i millorar" o que havia estat la part de l'assignatura (malgrat els nervis que van haver de passar) més

interessant. El temor mentre preparaven la unitat didàctica és un sentiment que molts comentaris reflecteixen: “Tot i que al començament em feia molta por aquesta activitat, quan la vaig realitzar (em va tocar exposar-la) vaig tenir un sentiment totalment diferent” o “el dia abans estava neguitosa i no volia ser a qui li toqués fer de mestra, però aquell dia estava decidida i m’hagués agradat veure’m donant una classe a 25 alumnes”. Fins i tot una alumna que, de forma absolutament exagerada, afirmava que quan li va tocar realitzar la unitat didàctica davant dels nens ho havia fet “molt malament degut als nervis”, va donar una valoració positiva de l’activitat. En determinades persones sembla detectar-se una certa ànsia per treballar d’una vegada amb nens, després d’un curs i mig a la Universitat. Això els porta a afirmar, per exemple, que “l’activitat amb els nens em va donar ànims per continuar estudiant” o que “recomano fer aquestes pràctiques a tots els cursos i no només en l’assignatura de ciències socials”. També alguna alumna reconeix la dosi de contacte amb la realitat que van tenir: “moltes de nosaltres crec que ni ens imaginàvem totes les coses que intervenen dins d’una classe”.

D’altra banda, de manera puntual apareixen alguns problemes de convivència dins els grups (“em vaig involucrar molt fins que la proposta que feien les companyes va començar a prendre un estil directiu [...] i em vaig limitar a obeir”), que es podrien relacionar amb l’excessiu nombre de persones que hi havia a cada grup (“si els grups fossin més reduïts, haguéssim pogut treballar millor”).

Hi va haver un parell de comentaris que, de ben segur que amb més sinceritat que d’altres que devien pensar el mateix, qüestionaven haver de fer la classe davant els companys de classe: “m’hagués agradat més si la resta de companyes no hi haguessin estat ja que em feia vergonya” i “el que no he trobat correcte ha sigut realitzar aquesta classe amb els nens davant de totes les nostres companyes i a un entorn al qual no estan acostumats els alumnes”. Dos més demanaven, respectivament, més temps per a comentar el resultat de cada pràctica i que el dia anterior ja haguessin sabut quina persona exposava.

Una última autoavaluació pot servir per a plantejar-nos els aspectes més discutibles: “la forma de dur a terme la programació feta per nosaltres en grup pels nens no sé si és del tot positiva veient el grau d’angoixa que ha suposat per algunes companyes. De fet, mai ens trobarem amb una situació tan estressant: 25 nens que no coneixes, dos mestres mirant (el teu i el dels nens), 40 companyes observant i a més a més, segons et surti a tu, nota per tot el grup”. Aquesta darrera consideració m’ha portat, aquest any, a reiterar amb més insistència que a l’hora de puntuar la pràctica d’un grup assumeixo que una mateixa activitat pot sortir millor o pitjor degut a moltes circumstàncies, inclosa la inexperiència, i que per tant la persona que fa de mestre no s’ha de sentir més pressionada del compte.

Conclusions

A més a més de la formació teòrica que han de tenir els estudiants de les facultats de Ciències de l’Educació, és necessari donar-los eines pràctiques per tal de capacitar-los per afrontar la seva feina dins les aules. Al marge dels “pràcticum” establerts als plans d’estudi, és viable organitzar certes activitats pràctiques si comptem amb la complicitat de mestres i de centres educatius, busquem formes de superar les limitacions materials i les que imposa l’organització dels estudis universitaris.

Una de les preocupacions habituals de les àrees de didàctiques específiques és tenir molt present la realitat en què es mouran els futurs docents dels nivells d’infantil i primària. I aquesta és una de les demandes més habituals dels nostres estudiants, que acostumen a voler una formació més “pràctica”. Cal preguntar-nos de quina manera ho podem aconseguir i si, en algun cas, els problemes amb què topem poden ser tan considerables que facin inviàbles algunes idees que inicialment podien semblar excel·lents.

L'activitat explicada en les pàgines anteriors (amb alguns aspectes millorables) vol que els futurs docents puguin apropar-se a la figura del professor investigador i innovador, o al que també s'ha anomenat "practicant reflexiu", basat en la reflexió "en l'acció i sobre l'acció", que vol superar la separació sabers acadèmics – sabers pràctics i intenta que els mestres adoptin l'hàbit d'aprendre amb l'experiència i reflexionar sobre la seva pràctica docent. Es tracta d'afrontar alguns dels desafiaments que Philippe Perrenoud (2004) va proposar als formadors d'ensenyants com, per exemple, "partir de la pràctica i de l'experiència sense limitar-se a això, per a comparar, explicar i teoritzar" i "treballar sobre les dimensions no reflexionades de l'acció i sobre les rutines sense desqualificar-les". En paraules del mateix Perrenoud, "no se trata de hacerle [al futur mestre] dependiente del formador sino de acelerar su proceso de autoformación a través de una práctica reflexiva enmarcada, un conjunto teórico y conceptual y unas propuestas más metódicas" (p. 174).³ Tanmateix aquest model, si es vol aplicar de manera permanent en una assignatura, funcionaria molt millor amb menys estudiants per grup i implica una flexibilitat en el treball difícil de compatibilitzar amb la pressió que en moltes universitats s'està intensificant cap a una planificació detallada i intensa de la nostra activitat docent. Potser correm el perill que el concepte de "pràctica reflexiva" esdevingui un nou tòpic més repetit que aplicat a les nostres pròpies aules.

Bibliografia

- BORONAT, J. (1997). "La investigación/acción y el pensamiento del profesor en las aulas de educación infantil". *Revista [Electrónica] Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1, ps. 1-6.
- COLÉN, M.T. (2001). "Detectar las necesidades de formación del profesorado. Un problema de comunicación y de participación", dins DD.AA. *La formación del profesorado. Proyectos de formación en centros educativos*. Caracas i Barcelona: Laboratorio Educativo i Graó.
- DD. AA. (2000). *Jornades d'Educació Infantil. In memoriam Cèlia Artiga. Actes*. Tarragona: Universitat Rovira i Virgili.
- GAVALDÀ, A. (1994). "El coneixement del medi social a l'educació infantil". *Comunicació educativa*, 7, ps. 17-20.
- GÓMEZ RODRÍGUEZ, A.E. i NÚÑEZ GALIANO, M.P. (ed.) (2006). *Formar para Investigar, Investigar para Formar en Didáctica de las Ciencias Sociales*. Màlaga: Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- PAGÈS, J.; ESTEPA, J. i TRAVÉ, G. (eds.) (2000). *Modelos, contenidos y experiencias en la formación del profesorado de Ciencias Sociales*. Huelva: Universidad de Huelva.
- PERRENOUD, Ph. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. Barcelona: Graó.
- PUMARES, L. (2005). "Y de la Universidad al suelo", *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3), ps. 269-294.
- RODRÍGUEZ LÓPEZ, J.M. (1995). *Formación de profesores y prácticas de enseñanza. Un estudio de caso*. Huelva: Universidad de Huelva.

³Altres consideracions útils sobre la pràctica reflexiva i la relació entre teoria i pràctica es poden trobar, entre moltes altres referències que es podrien citar, a RODRÍGUEZ LÓPEZ (1995) o PAGÈS, ESTEPA i TRAVÉ (2000).