
Què han de saber fer els i les mestres?

Vers la identificació i caracterització del saber fer professional dels docents

Joan Teixidó Saballs
Dolors Capell Castañar
Laura Serrats Gironella
Núria Felip Jacas¹

L'essència de la feina docent, la seva raó d'existir, consisteix a fer que els nois i noies aprenguin. Es tracta que coneguin i s'apropiïn d'alguns continguts culturals que es consideren valuosos i, sobretot, que adquireixin i desenvolupin hàbits i pautes de relació i creixement personal que els permetin integrar-se a la societat. Instrucció i socialització; sempre ha estat així. Ara bé, en els darrers temps l'afany per sofisticar el currículum ha fet que a vegades (potser massa sovint!) aquest axioma s'hagi perdut de vista. L'abundor, la varietat, la frondositat i la vistositat dels arbres no deixa veure el bosc. L'assoliment d'aquesta finalitat bàsica es troba, majoritàriament, en mans dels mestres que, amb la seva feina quotidiana (a l'aula, al passadís, al pati, a l'excursió, a l'entrevista amb els pares, a la coordinació docent...), procuren aconseguir-ho. Els qui aprenen són els alumnes; els qui ho fan possible (programant, ensenyant a llegir, explicant un conte, fent manyagoies, ensenyant a mocar-se, renyant, avaluant...) són els mestres i professors. Sembla lògic, per tant, prestar atenció a allò que fan, a la manera com ho fan, a les dificultats que se'ls presenten... En darrer terme, són els qui

¹ Prèviament a la seva difusió, el text ha estat posat a la consideració dels participants al seminari. Les aportacions, matisacions i observacions que hi ha efectuat han donat lloc a la versió definitiva

Professionals docents que hi van participar al seminari són : Agustí, M^a Teresa; Alós, Begoña; Ametller, M^a Salut; Babot, Cinta; Bancells, M^a Dolors; Bardolet, Assumpta; Barceló, Joan Manel; Bayé, Joaquim; Bofill, Josep; Cabrera, Joan; Callao, Sílvia; Castelló, Anna; Cerrato, Paloma; Coll, David; Collgrós, Raquel; Corominola, Marta; Costa, Pere; Danés, Júlia; Dejuán, Núria; Esteba, Olga; Falgàs, Dolors; Ferrer, M^a Àngels; Figueras, Núria; Flores, Mercè; Font, Consol; Font, Montserrat; García, Guadalupe; García, Elisabet; Garolera, Clara; Gilabert, Arian; Gómez, Francisco; Hernández, Elsa; Labián, Ingrid; Llop, Angels; López, Fina; Lozano, M^a Victòria; Mallorquí, Núria; Martell, Teresa; Martínez, Gemma; Martínez, Mònica; Mateu, M Àngels; Meléndez, Carolina; Moreno, Neus; Morera, Inés; Muñiz, Rosalia; Palau, Carme; Palomares, Francisca; Planella, Roser; Polls, Glòria; Prunell, Josep M^a; Puig, Marc; Puigdemont, Rosa; Puigdevall, Laura; Puigdevall, Anna; Quer, Violant; Queralt, M^a Isabel; Rabionet, M Àngels; Ramió, Carme; Recarens, Elisa; Reyes, M^a Del Mar; Ribas, Consol; Rossell, Vanessa; Rubau, Montserrat; Saballs, Anna M^a; Sagrera, Anna; Sarrà, Anna; Serra, Marina; Serra, Cio; Soler, Francesc; Torres, Estefania; Turet, Anna; Vela, Isabel; Vila, Carmen

Els estudiants de segon curs del Grau de Mestre que van participar al seminari són: Abatelli, Estefania; Bernabeu, Elisabeth; Carbonell, Georgina; Carbonés, Roser; Casellas, Ester; García, Marcos; Martínez, Laura; Masgrau, Anna; Masó, Noemí; Morales, Anna P.; Moreno, Olga; Planas, Simon; Rodríguez, Anna; Ros, Mireia Angela; Roura, Maria; Vidal, Olga

intervenien; d'una manera fonamentada, organitzada i sistemàtica. Són el principal *factor de producció*.

Resulta comprensible, per tant, que hi hagi una preocupació social per comptar amb bons mestres. Talment com ens agrada comptar amb bons metges, mecànics o assessors fiscals. Quan cridem el llauner perquè adobi l'escomesa de les piques que degota, esperem que sigui un bon operari. Ens agrada veure que es posa a treballar amb diligència, que coneix els diversos models d'escomesa, que inspecciona i ressegueix les juntes per trobar la fuita d'aigua, que tanca la clau de pas abans de desmuntar res, que s'ajoca amb prestesa i que adopta la postura corporal adequada, que identifica la peça defectuosa, que comprova el diàmetre i el gruix de les juntes per garantir l'estanquitat de la reparació, etc. A banda dels aspectes específics de l'avaria, també li valorem altres qualitats personals: que sigui complidor (que acudeixi a la cita amb puntualitat); que accepti i afronti els aspectes desagradables de la professió (a ningú li agrada desembossar un inodor però forma part de la feina); que sigui honest (que apliqui la tarifa justa); que sigui diligent i estigui per la feina (en comptes de romancejar o parlar pel mòbil); que ens expliqui les causes de l'avaria i ens aconselli com evitar-la, etc. La suma de tot plegat ens porta a pensar (encertadament o errònia) que és un bon lampista; que encara no ho és però arribarà a ser-ho (perquè apunta bones maneres) o bé que no ho serà mai.

Tothom sap que hi ha professionals que fan la feina millor que d'altres. De mestres i professors també. Alguns, destaquen pel seu bon saber fer; d'altres, la majoria, es troben en una zona intermèdia (fan la feina d'una manera correcta i, alhora, són conscients que poden millorar i ho procuren). També, n'hi ha que han de millorar molt i, a vegades, ni en són conscients, ni en tenen ganes, ni, en alguns casos, poden. No és aquest darrer grup (una minoria) el que ens ocupa; tampoc no és el primer (per bé que hi acudirem per aprofitar el seu saber fer). Ens adreçem al col·lectiu de mestres i professors que es troben en els estadis inicials i intermitjos de desenvolupament professional; aquells que són conscients que poden millorar allò que fan (*teacher performance*) i estan disposats a dedicar-hi atenció, temps i esforç. Tant li fa que es trobin en el període d'inducció, quan han d'afrontar els principals reptes de socialització professional; que estiguin preocupats pel domini dels continguts i per la manera d'ajudar els alumnes a assimilar-los; que centrin el seu interès en la gestió de l'aula i el mètode de treball; que s'interessin pels voravis de la relació mestre-alumne; que es plantegin la manera com conceben la feina i els valors personals des dels quals l'afronten... Al capdavall, tot són aspectes que contribueixen a la professionalització; l'interès inicial per millorar un aspecte concret, condueix a identificar-ne d'altres, a reflexionar sobre manera de fer, a descobrir noves possibilitats

Aprendre la professió

La motivació més habitual que empeny el docent a posar atenció a aprendre coses noves, a implicar-se en el seu progrés professional, sol ser funcional: vol aprendre a tractar un infant amb qui no se'n surt; li interessa adquirir major aplom a l'hora d'advertir els alumnes; li agradaria aprendre a centrar l'atenció dels alumnes a l'inici de la classe; li costa establir hàbits i rutines d'aula; vol sentir-se més segur en l'afrontament de situacions d'hostilitat, vol conèixer diverses modalitats d'avaluar l'aprenentatge... Els seus interessos són immediats, instrumentals, orientats a la

superació de les dificultats del dia a dia. Ara bé, encara que el resultat esperat sigui conductual (aprendre un nou comportament docent), no n'hi ha prou amb l'adquisició de destreses, atès que la posada en pràctica es troba íntimament vinculada als aspectes cognitius i emocionals. El que fem es troba regulat pel que pensem i pel que sentim. Això condueix el docent a plantejar-se aspectes interpretatius: valorar les circumstàncies de cada alumne, comprendre que la feina docent té uns límits imprecisos i que cadascú fixa en una escala imprecisa; tolerar que ha de treballar amb companys amb interessos, valors i maneres de fer singulars; acceptar les singularitats de l'entorn i les peculiaritats de la cultura escolar; admetre les limitacions de la programació... I, també, a analitzar-se a si mateix en relació a la feina (dimensió introspectiva): reflexionar entorn dels propis criteris d'actuació, adonar-se dels errors, admetre els dilemes professionals, anticipar diverses possibilitats de resposta davant d'una situació, acceptar les limitacions i inseguretats; replantejar-se els objectius i fites de l'aprenentatge, explorar noves formes de relacionar-se amb els alumnes i els companys, reconèixer i gestionar les emocions; analitzar els factors interns (idees, creences, valors...). Aprendre i desenvolupar tot això forma part de l'aprenentatge de la professió; la qual cosa requereix temps, molt temps. Allò fonamental, tanmateix, rau en l'interès per créixer, per avançar, professionalment i personal (ambdues dimensions són indestruïbles), tot partint de l'abordatge de situacions quotidianes.

Una part de la feina docent es pot aprendre a la formació inicial, amb els corresponents períodes de pràctiques. Les escoles de mestres procuren contribuir-hi però cal acceptar que una part fonamental l'aprenentatge de la professió es du a terme durant els primers anys d'exercici. Sembla que hi ha una primera etapa, de durada variable (entre cinc i deu anys) en la qual es van descobrint i afrontant reptes de socialització professional (sol coincidir amb un període de mobilitat laboral caracteritzat pel treball a diversos centres); de coneixement dels processos organitzatius (control d'assistència, ús de l'agenda, avaluacions, tutories, celebracions de festes populars, organització d'entrades i sortides, ús de la fotocopiadora, SEP...); de coneixement i apropiació dels continguts i dels recursos didàctics (conèixer a fons els continguts a aprendre, anticipar el camí a seguir per fer-ho, concretar activitats, materials, procediments de treball...); de coneixement dels infants (trets característics de les diverses edats, comportaments habituals, necessitats educatives especials...); de construcció de clima d'aula (agrupaments, treball per racons, control del comportament, gestió dels deures, vigilància de pati...); de relació amb les famílies (reunions, entrevistes, comentaris a l'entrada o a la sortida...). Amb el pas dels anys, hom se sent (d'una manera íntima, difícilment explicitable) més segur/a de si mateix/a i, d'una manera gradual, transita cap a una segona fase de reelaboració i consolidació (el docent es forma la seva idea d'allò que "funciona" i del que no), d'introducció reflexiva de noves tècniques o mètodes de treball, d'implicació en el projecte d'escola, de relativització i qüestionament d'alguns plantejaments educatius... Es tracta d'un període que dura una bona colla d'anys (deu, quinze o vint) en el qual es va destil·lant, depurant i afermant allò après. És l'etapa de plenitud o de maduresa professional. En alguns casos, esdevé una actitud de millora constant que acompanya el docent al llarg de tota la vida. En altres casos, la identificació amb la feina minva o desapareix, la qual cosa pot conduir al que es coneix com a malestar docent: insatisfacció professional, apatia, estrés. En resum, l'aprenentatge de la feina docent és un procés llarg,

progressiu, estretament vinculat al context (al tipus de centre, a les característiques de l'alumnat, als companys, etc.), en el qual resulta clau l'actitud del propi docent i la dels seus col·legues. Des d'aquesta perspectiva, quan diem que un professor és "principiant", "hàbil", "expert", "competent" o "està cremat" estem al·ludint, amb un llenguatge quotidià, a les diverses fases o estadis de professionalització.

Posar atenció a la professionalització dels docents

L'interès per la millora professional dels docents es troba al fonament de la Didàctica General, entesa com la disciplina científica, amb una vocació fonamentalment aplicada, que estudia el procés d'ensenyament-aprenentatge, tot considerant els diversos elements que hi intervenen: context, docent, discent, continguts, metodologia, materials... En posar l'atenció en l'acte didàctic, intenta conèixer a fons i analitzar la intervenció del docent amb la finalitat d'assenyalar pautes d'acció i de progrés professional. Es tracta d'un enfocament lògic, assenyat, que, amb el pas dels anys, ha anat perdent pistonada; ha quedat arraconat. En part, per la pròpia incapacitat de generar coneixement pràctic: més enllà de les Facultats d'Educació, l'amplitud de mires de la didàctica a l'hora de connectar amb i donar resposta a les preocupacions i necessitats dels mestres ha estat limitada. En part, perquè la irrupció de plantejaments teòrics de caire paidocèntric relega l'interès per analitzar la feina dels docents i per afavorir la seva professionalització a un segon terme. Es posa l'èmfasi en l'alumne: el procés de construcció de l'aprenentatge, l'adequació a les característiques i les singularitats de cada nen/a, la dimensió personal de l'educació (actituds, emocions...) i en els valors i ideals socials que han de presidir el fet educatiu. L'atenció a la diversitat, la inclusivitat, la multiculturalitat, la no discriminació, la sostenibilitat, l'aprenentatge cooperatiu, l'educació emocional, les intel·ligències múltiples, els nivells de concreció i les competències bàsiques han ocupat un lloc hegemònic a la formació inicial i permanent del professorat, a les lleis, al discurs de les administracions i, també, als claustres de professors.

A nivell argumental, no hi ha res a dir. Es tracta d'un discurs sòlid, coherent, fonamentat en valors socials d'acceptació generalitzada. Fa goig escoltar-lo. El principal problema rau en el pas a la pràctica, és a dir, en la possibilitat de portar-lo a les aules. Certament, la realitat és diversa i convé ressaltar que es duen a terme experiències i iniciatives destacables. Tanmateix, són una minoria; una flor, no fa estiu. Cal acceptar que hi ha un gran nombre de docents que se senten desemparats quan es tracta de materialitzar els plantejaments teòrics en realitats pràctiques. Perceben que hi ha una notable distància entre el discurs i la pràctica; ho veuen com dues línies divergents que s'allunyen més i més. Allò que succeeix en el dia a dia de les aules es força diferent a allò que declarem o que ens agradaria que succeís. Hem posat poca atenció a la materialització dels plantejaments teòrics en realitats pràctiques. Ho hem deixat a càrrec de la baula més feble de la cadena (el professorat) sense tenir en compte si en sabia, si en tenia ganes, si disposava de les condicions, si tenia les eines necessàries, etc.

Èxit escolar i professió docent

L'assoliment de l'èxit escolar (és a dir, l'aprenentatge dels nois i noies) no resideix en la qualitat, la modernitat, l'impacte o l'aparença del projecte (diguem-n'hi sisena hora, plans d'autonomia, plans d'entorn, puntedu, edu365, projectes d'innovació, mediació escolar, emprendedoria... i moltes altres iniciatives); ni tampoc en la bondat del mètode (per citar-ne alguns dels quals s'ha parlat molt en els darrers anys, el treball per projectes, el treball cooperatiu, la intel·ligència emocional...) sinó en el saber fer, en la feina quotidiana, del professorat. La frondositat dels arbres ens ha fet oblidar el bosc. La incidència dels projectes i dels mètodes en si mateixos és reduïda; qui els fa bons o dolents és el professorat que els porta a la pràctica. Quan el docent ha madurat professionalment, se sent segur a l'aula, pren decisions, assumeix responsabilitat, resol els imprevistos, coneix i utilitza diversos recursos, es coneix a si mateix, se sent a gust a l'escola... aleshores, es troba en disposició de portar a bon port un projecte o d'explorar nous mètodes. I, també, per rebutjar o desestimar les múltiples alternatives que editorials, administracions, entitats socials, internet, etc. posen a la seva disposició. Les opcions per es presenten al docent són múltiples. Es tracta de valorar-ne la viabilitat, la pertinència, la utilitat, l'adequació a les necessitats dels alumnes, etc.

Davant el repte inqüestionable de millorar els resultats escolars, s'ha de posar atenció a les persones, al professorat; s'ha de tenir cura i incentivar la professionalitat dels docents. En aquest punt, s'ha de reconèixer que no hem avançat gaire. En els darrers vint-i-cinc anys hem assistit a un increment espectacular de la plantilla docent derivat d'urgències quantitatives (ha calgut reclutar un notable contingent del professorat) però s'han deixat en un segon terme els aspectes qualitatius. En els moments actuals, quan les retallades i les exigències de millora de resultats escolars són a l'ordre del dia, sembla lògic tornar a centrar la mirada en el professorat, en la feina quotidiana a l'aula; és temps de retornar a la vella Didàctica.

Breu relat d'una experiència

Partint d'aquests postulats, juntament amb un grup de mestres i estudiants de magisteri de les comarques gironines, hem dut terme un treball d'identificació i caracterització d'alguns comportaments professionals (habilitats, destreses, maneres de fer, etc.) que es consideren característics dels bons mestres. La iniciativa "*Identificació i desenvolupament d'habilitats docents*" va néixer de l'intent d'establir lligams entre els estudiants de magisteri (2n curs de MEP i MEI de la Facultat d'Educació i Psicologia de la Universitat de Girona) que realitzen una estada a l'escola i els mestres-tutors que els acullen. S'ha dut a terme durant el primer trimestre de 2013, tot recollint i donant continuïtat a una línia endegada fa alguns anys a l'educació secundària², que vam traslladar l'educació primària³ i que, darrerament, ha donat lloc

² TEIXIDÓ, J. y Grupo de Gestión de Aula (2001): "Ser profesor de secundaria, hoy. Desarrollo de competencias de gestión de aula, elemento clave de la profesión"

http://www.joanteixido.org/doc/gestioaula/ser_profesor_secundaria.pdf

TEIXIDÓ, J. i CAPELL, D. (2002): *Formación del profesorado orientada al desarrollo de competencias de gestión de aula en la ESO: el afrontamiento de situaciones críticas.*

http://www.joanteixido.org/doc/gestioaula/formacion_profesorado.pdf

a sengles estudis sobre l'acolliment i els processos de mentoring dels docents novells⁴. En essència, es tracta d'identificar allò que han de saber fer els docents (posar-hi nom) i d'ajudar-los a adquirir-ho i/o desenvolupar-ho.

A la primera fase, en la que van participar una seixantena de mestres, es van establir alguns trets característics de la feina docent tot posant atenció al procés a través del qual s'adquireixen o desenvolupen. Un cop construït un marc de referència compartit, es demanà als assistents que pensessin un comportament, una manera de fer, una habilitat... d'un company de feina (preservant-ne la identitat) a qui tinguessin per un bon/a mestre/a. Es tractava d'identificar (donar nom, descriure) un aspecte rellevant de la professió. A continuació, ho van escriure en una fitxa ad hoc, tot afegint-hi un exemple il·lustratiu.

Es van recollir 59 aportacions. Se'n feu un buidatge i se n'elaborà un primer llistat que, tal com es podia esperar pel procediment inductiu emprat, era dispers, de difícil categorització, atès que no responia a cap criteri preestablert. Tanmateix, va aportar informació emergent que, d'una manera col·lateral, reflectia preocupacions i inquietuds professionals dels assistents. Hi aparegueren aspectes que no són habituals als treballs acadèmics o a les monografies. Vegem-ne alguns: renyar amb fermesa però sense espantar; analitzar i comprendre la conducta dels infants; acollir, consolar, acaronar l'alumne; actuar amb seguretat, d'una manera resolutiva; apaivagar els ànims, afavorir el retorn a la normalitat; concretar allò que hom espera que els alumnes aprenguin; convidar a reflexionar; actuar amb calma, amb serenor; valorar la feina feta; afrontar situacions d'hostilitat; reconèixer i disculpar-se davant els errors o les possibles injustícies; pautar, monitoritzar el comportament esperat; establir relacions cordials amb els alumnes; improvisar davant situacions inesperades; adequar la tasca a les possibilitats dels destinataris; parlar bé, amb riquesa expressiva, trobant les paraules adequades en cada moment; determinar com i amb què s'avaluarà els alumnes i fer-los-ho saber; seleccionar els materials adequats i apropiat-te'ls (fer-te'ls teus); gestionar amb eficàcia el temps; conèixer els alumnes i les famílies; establir normes d'aula i vetllar pel seu compliment; controlar i estar atent a tot el que succeeix a l'aula; registrar el ritme de progrés de cada alumne; posar atenció a diverses coses simultàniament; transmetre ganes de saber, de conèixer... També es van assenyalar algunes característiques personals: capacitat de treball, motivació i compromís per la millora, coherència, exemplaritat, flexibilitat, implicació en el projecte de centre, passió per la feina, inquietud intel·lectual, autocontrol emocional, etc.

TEIXIDÓ, J., CAPELL, D. I FRIGOLA, C. (2008): La gestió de l'aula a l'àmbit científic a l'Ensenyament Secundari. Recerca indèdita. Universitat de Girona

³TEIXIDO, J. (2008): La gestió de l'aula a Primària.
http://www.joanteixido.org/doc/gestioaula/gestion_aula_primaria.pdf

TEIXIDO, J. i GROU (2009): Desdoblar? o Dos mestres a l'aula?
http://www.joanteixido.org/doc/dos_aula/text_provisional.pdf

⁴ TEIXIDO, J.(2009): *La acogida al profesorado de nueva incorporación*, Ed. Graó. Barcelona, 2009.

SERRATS, I. (2013) La inserció professional dels docents novells. Anàlisi del procés de tutoria del programa *Comencem bé*. Tesi Doctoral. Universitat de Girona

La segona fase es realitzà amb una vintena de mestres i una quinzena d'estudiants que participaren en una acció formativa de cinc sessions. En un primer moment, s'exposaren els fonaments de l'enfocament competencial aplicat a la professió docent; es confeigí un assaig de classificació de les competències docents⁵ i, finalment, es donaren pautes per a la realització d'un treball pràctic que consistia en descriure i analitzar una intervenció competent d'un/a mestre/a. Es tractava de descriure-la, d'exposar els motius pels quals l'havien seleccionada com a exemple de bona praxi i, finalment, d'analitzar els diversos factors que contribueixen a la competència. Podien tenir en compte factors contextuais (adequació al context), situacionals (el saber estar: ara i aquí), comportamentals (el saber fer del docent) i, sobretot, personals (concepcions, creences, motivacions, valors, etc.) o, simplement, fer-ne una anàlisi intuïtiva. És un exercici complex, que requeria temps per pensar-lo, per escriure'l, per reformular-lo, per revisar-lo, etc. Disposaren de quinze dies per fer-lo.

Les tres sessions finals dels seminaris es destinaren al comentari de les aportacions dels assistents. Es combinava la descripció de situacions i comportaments professionals (a tall d'exemple, la intervenció davant d'un infant amb un baix autocontrol, amb un excessiu afany de protagonisme a l'aula); la interpretació de les causes o els factors intervinents (comprensió i atribució de significat); la consideració de les diverses alternatives professionals (ventall conductual); la comprensió i el contrast de diverses maneres de viure i afrontar una situació similar per part de diversos docents (en funció de l'estil personal i de l'estadi de desenvolupament professional); els factors subjacents a la conducta (concepcions, valors, motivacions, creences, cultura professional...). Es tractava de fomentar l'intercanvi de posicionaments i d'alternatives d'acció davant d'una repte professional, tot partint de la base que no és possible determinar una única opció com a "correcta" o "òptima" sinó de considerar diverses possibilitats (fins i tot aquelles que s'escapen o voregen alguns postulats que poden semblar irrenunciables des d'una perspectiva científica o acadèmica) i d'optar per la que es considera més adequada en cada cas.

L'experiència ha permès comprendre amb major profunditat els reptes quotidians que han d'afrontar els mestres i, també, les seves necessitats de desenvolupament professional (sovint allunyades d'allò que se'ls ha ofert); avançar en l'intent de delimitació i caracterització de les competències docents i, allò més important, contribuir al creixement professional dels docents en exercici i dels estudiants en formació. Es tracta, tanmateix, d'una iniciativa experimental, sotmesa a múltiples restriccions i limitacions (temporals, de format organitzatiu, de mètode de treball...) que s'ha desenvolupat des del voluntarisme i, per tant, amb un ample marge de millora.

Només som a la primera etapa de la cursa. Davant el repte d'identificar (posar nom) a allò que han de saber fer els docents (d'una manera contextual, propera a la realitat laboral) i, allò més important, d'ajudar-los a adquirir-ho, queda un llarg camí per recórrer. L'experiència ha ratificat els plantejaments bàsics que l'orientaren: a) que

⁵ BERNAL, J.L. i TEIXIDÓ, J. (2012): *Las competencias docentes en la formación del profesorado*. Ed. Síntesis. Madrid..

la comprensió de la realitat i de la situació en la qual es troba cada docent resulta imprescindible per endegar accions de millora; b) que és possible i fructífer establir connexions entre la formació inicial i la permanent; c) que cal fomentar el desenvolupament professional dels docents; d) que cal invertir esforços a fer explícit (posar-lo negre sobre blanc) el coneixement tàcit dels docents experts; e) que s'ha de aprofitar i capitalitzar els saber fer que atresoren els bons docents per tal de transmetre'l a les futures generacions i, finalment, e) que la capitalització del saber fer acumulat pels docents requereix l'aplicació d'un mètode de treball rigorós i fonamentat que permeti transcendir el mer comentari de casos

Es tracta d'un plantejament entorn del qual hi ha un ampli consens social. La dificultat rau a articular-les en realitats pràctiques, és a dir, a fer-lo possible. L'experiència descrita pretén aportar-hi un gra de sorra que ens proposem continuar en el futur.

joan.teixido@udg.edu