

La formació inicial dels educadors socials en el context de l'EEES. Reflexions i reptes

Maria Pallisera¹ i Judit Fullana²

La formació universitària actual es troba en un moment de transició cap a un nou model d'ensenyament-aprenentatge que planteja uns canvis molt importants respecte a l'actual formació, fruit del procés d'adaptació dels estudis a l'Espai Europeu d'Educació Superior. En aquest context, les universitats catalanes han estat elaborant, en els darrers mesos, les memòries dels nous estudis de Grau d'Educació Social. En aquest article exposem quins són els condicionants de les noves titulacions, assenyalant els principals canvis que es configuren a partir de la normativa estatal i, a partir d'aquí, ens centrem en la titulació d'Educació Social per analitzar quins són, des del nostre punt de vista, els principals reptes que comporta l'adaptació d'aquests estudis a l'EEES, tant per a la mateixa universitat com per al món professional.

67

Introducció. El punt de partida

Actualment la formació universitària es troba en un moment de transició cap a un nou model d'ensenyament-aprenentatge que planteja uns canvis substancials pel que fa tant a l'organització docent i la implementació de models de coordinació del professorat, com a la capacitat d'emprendre les innovacions metodològiques que demana la nova concepció de l'aprenentatge universitari. Les universitats catalanes estan en un procés de transformació que ens ha de conduir a la construcció de l'Espai Europeu d'Educació Superior (EEES), plantejat inicialment en la Declaració de la Sorbona i desenvolupada posteriorment en la Declaració de Bolonya, el co-

¹ Professora de la diplomatura d'Educació Social i professora titular de l'Àrea de Didàctica i Organització Educativa del Departament de Pedagogia de la Universitat de Girona. Del 2007 al 2009 ha estat vicedegana dels estudis d'Educació Social de la Facultat d'Educació i Psicologia de la UdG. Membre del Grup de Recerca sobre Diversitat.

² Coordinadora dels estudis d'Educació Social i Professora titular de l'Àrea de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació del Departament de Pedagogia de la Universitat de Girona. Membre del Grup de Recerca sobre Diversitat.

L'adaptació dels estudis a l'EEES consisteix a harmonitzar-ne la durada, els mètodes d'aprenentatge i l'avaluació amb la voluntat de promoure la mobilitat dels estudiants i dels titulats i titulades i possibilitar un sistema de reconeixement i transferència de crèdits per a tot l'àmbit europeu

municat de Praga i l'estratègia de Lisboa. L'adaptació dels estudis a l'EEES consisteix a harmonitzar-ne la durada, els mètodes d'aprenentatge i l'avaluació amb la voluntat de promoure la mobilitat dels estudiants i dels titulats i titulades i possibilitar un sistema de reconeixement i transferència de crèdits per a tot l'àmbit europeu.

Aquests nous ensenyaments es mesuren en **crèdits ECTS** (European Credit Transfer and Accumulation System), que equivalen a unes 25 hores de treball de l'estudiant, i que inclouen tot el treball que fa l'estudiant (no només les hores de classe, sinó també el temps dedicat a la preparació de treballs i altres tasques acadèmiques). Els plans d'estudi dels graus són de 240 crèdits ECTS (organitzats en 4 cursos), tret dels estudis en què normes de dret comunitari fixin un nombre superior de crèdits.

Els estudis de grau condueixen al títol de **graduad/ada**, són de caràcter oficial (per tant, reconeguts a efectes acadèmics i professionals i amb preu fixat, a Catalunya, per la Generalitat) i donen accés als estudis de **màster universitari**, també oficials i adaptats a l'EEES. El curs 2009-2010 les universitats de l'Estat hauran d'impartir ja de forma obligatòria els estudis de grau, seguint el procés d'implementació que proposin i els sigui aprovat.

El procés de Bolonya genera importants qüestionaments en el seu enfocament i implicacions; els més importants són els relacionats amb la filosofia de fons (s'acusa la universitat de sotmetre's als mecanismes de la globalització adoptant plantejaments mercantilistes que condueixen a la seva privatització), amb la seva posada en pràctica (la universitat com a institució elitista per la diferenciació entre el grau-professionalitzador i el màster-especialitzador, amb preus diferents, i qüestionant el fet que la implantació dels ECTS impedeixin que els estudiants puguin compaginar estudis i treball, entre altres aspectes).

L'objectiu d'aquest article no és, però, qüestionar ni el plantejament ideològic ni el rerefons polític que sens dubte hi ha en el procés de convergència europea, sinó analitzar i reflexionar sobre les principals implicacions que l'adaptació a aquest procés comporta per la formació inicial dels educadors socials, subratllant especialment les seves possibilitats i formulant els reptes més importants que, segons el nostre parer, es plantegen. L'experiència en la formació universi-

tària d'educadores i educadors socials desenvolupada al llarg dels darrers 15 anys ens permet situar-nos en una posició certament interessant en la mesura que disposem d'un bagatge que facilita l'anàlisi d'allò positiu: el que cal millorar i analitzar com el nou marc universitari ens pot ajudar a millorar la formació dels futurs educadors i educadores socials. Seguidament ens centrem a plantejar, en primer lloc, les característiques i condicionants bàsics de la nova titulació d'Educació Social a partir del que estableix la normativa estatal per, a partir d'aquí, formular els principals reptes que se'n deriven per a la formació inicial de les educadores i els educadors socials.

Condicionants de les noves titulacions a partir de la normativa estatal

Cal tenir present, primer, que el procés d'adaptació a les noves directrius europees que fa cada universitat està condicionat per les directives i normatives que estableixen, en primer lloc, l'Estat espanyol; en segon lloc, cada comunitat autònoma, i en tercer lloc, la mateixa normativa fixada per cada una de les universitats. Aquí comentarem només la primera, la normativa estatal, aportant en cada un dels apartats esmentats alguna de les seves conseqüències pel que fa a l'educació social.

- Tots els graus passen a tenir 240 crèdits ECTS, és a dir, una durada de 4 anys. Com a conseqüència d'això, les actuals llicenciatures i diplomatures desapareixen i sorgeixen els nous estudis de grau, que modifiquen la seva durada respecte a les llicenciatures i diplomatures. L'actual diplomatura en Educació Social es transformarà així en un títol de grau de quatre anys de durada. Caldrà veure les conseqüències que, pel que fa a la inserció laboral i al reconeixement professional, comporta aquest allargament de la formació en un espai laboral precaritzat i fragmentat com el de l'educació social. Ara bé, de cara a la formació, disposar de més temps de formació representa obrir la porta a algunes possibilitats de millora que en l'estructura anterior no haurien estat impossibles, però sí complicades d'introduir: per exemple, dotar les pràctiques externes de més durada i pes acadèmics, i introduir espais formatius adreçats específicament a potenciar determinades

L'objectiu d'aquest article és analitzar i reflexionar sobre les principals implicacions que l'adaptació a aquest procés comporta per la formació inicial dels educadors socials

El procés d'adaptació a les noves directrius europees que fa cada universitat està condicionat per les directives i normatives que estableixen l'Estat espanyol, cada comunitat autònoma i cada una de les universitats

*L'actual
diplomatura en
Educació Social
es transformarà
així en un títol
de grau de
quatre anys de
durada*

70

*No hi ha
catàleg de títols
i desapareix
també la
troncalitat;
d'aquesta
manera es
pretén
potenciar la
competitivitat
entre les
universitats,
que poden
decidir
l'especialitat i/o
orientacions de
cada un dels
títols que
proposen*

competències a partir de metodologies innovadores que requereixen treball en grups petits.

- No hi ha catàleg de títols (llista tancada de titulacions) proposada pel Ministeri d'Educació, o per l'acabat de crear Ministeri de Ciència i Innovació, que té competències en universitats, fora d'algunes titulacions en què s'estableixen competències i continguts obligatoris per a totes les universitats que els imparteixen. Desapareix també la troncalitat (els continguts mínims comuns a totes les universitats que fins ara impartien un mateix títol). D'aquesta manera, es pretén potenciar la competitivitat entre les universitats, que poden decidir l'especialitat i/o orientacions de cada un dels títols que proposen. Com a conseqüència d'això, s'obre la porta a una autonomia que mai fins ara havia tingut la universitat espanyola ni els seus professors en els processos de disseny dels títols universitaris. Sens dubte, es genera, així, un canvi d'òptica que, si se superen les possibles lluites corporativistes internes, afavoreix les iniciatives i les innovacions i, el que és més important, que aquestes tinguin en compte i responguin a les característiques contextuals, incloent-hi les necessitats professionals evidenciades en un territori determinat. Així doncs, podem trobar diferències importants en el plantejament i disseny de les noves titulacions d'educació social entre les diferents comunitats autònomes i entre les universitats d'una mateixa comunitat, tot i que el procés de verificació i acreditació a què ens referim a continuació ha de vetllar per la seva adequació al territori. Reconeixent els avantatges que té aquest element perquè comporta la superació de la fins ara extremament rígida i uniformadora normativa, no podem deixar d'apuntar que, segurament en els moments inicials, el mercat laboral es pot trobar molt confós per la coexistència de titulats amb formulacions i especialitzacions significativament diferents però tots ells formats en l'àmbit de l'educació social. Caldrà estar atent a les conseqüències d'aquesta situació pel que fa la inserció laboral dels futurs educadors i educadores socials.
- Una de les característiques del nou model és la formulació de les noves titulacions a partir de les competències professionals. L'enfocament per competències supera el tradicional sistema de formació universitària centrat en les disciplines. Plantejar una formació basada en competències professionals en educació social comporta, en primer lloc, tenir present en la formació no només els continguts acadèmics, sinó també els procedimentals i

sobretot els actitudinals que estan relacionats amb el desenvolupament de les competències professionals. En la formació dels professionals de l'educació, extremament important, fins ara no s'havia explicat expressament. Això no vol dir, òbviament, que no es treballés; la diferència és que ara s'han de formular de forma explícita les competències professionals que orienten una titulació, i també s'ha d'explicar clarament com s'organitza l'ensenyament per tal d'assolir-les. Per tant, ens trobem davant un repte important: en primer lloc, la formulació de les competències professionals; seguidament, la seva traducció en continguts d'ensenyament (coneixements, habilitats i actituds), i la planificació de l'ensenyament de manera que s'adrexi específicament a aquesta diversitat de continguts, i que, per tant, prevegi activitats no només d'aprenentatge, sinó també d'avaluació tant dels coneixements com de les habilitats i les actituds.

- S'estableix un procés rigorós de verificació i acreditació dels títols universitaris absolutament diferent del vigent fins aquest moment. La verificació consisteix en l'aprovació inicial del títol i es realitza a partir de l'avaluació d'una memòria o proposta del títol que ha de presentar cada universitat. Aquesta memòria, per tal de ser avaluada positivament, ha d'argumentar de forma exhaustiva la necessitat de la titulació, els objectius i competències professionals que l'orienten, la planificació de l'ensenyament (organització de continguts i mesura en què s'adreça a permetre l'assoliment de les competències) i els recursos de què disposa cada centre per assolir els resultats previstos. També ha de descriure el sistema previst per garantir la qualitat del títol. Un cop aprovada la memòria, al cap de sis anys d'inici del nou títol, caldrà sotmetre'l a un procés d'acreditació per tal de poder continuar impartint-lo. En aquest procés s'avaluaran els resultats obtinguts i la mesura en què l'aplicació es correspon amb el que s'ha formulat a la memòria del títol aprovada. El procés d'acreditació al cap de sis anys obligarà les universitats a implantar la cultura de l'avaluació més enllà dels estudiants com a centre d'interès, aplicant-la al mateix sistema.

Com a novetat especial, s'ha de subratllar que és la primera vegada que en les propostes de les titulacions es demana la concreció no únicament dels continguts, sinó també de les metodologies d'ensenyament i sistemes d'avaluació previstos per cada mòdul o matèria, incidint clarament en com aquests s'adrecen a les competències professionals prèviament establertes. Aquest

Una de les característiques del nou model és la formulació de les noves titulacions a partir de les competències professionals

S'estableix un procés rigorós de verificació i acreditació dels títols universitaris absolutament diferent del vigent fins aquest moment

S'obre un ventall enorme de possibilitats: la decisió del títol, l'orientació a donar a la titulació, la formulació de les competències professionals, el plantejament i organització dels continguts, el replantejament de metodologies...

72

procés demana un treball de coordinació potent per part del professorat universitari, així com detectar clarament les necessitats i demandes del món laboral. Cal assegurar, per tant, la participació dels professionals en els processos formatius per tal de vetllar per la relació entre formació i professió.

S'obre, així, un procés de treball que mai fins ara havia permès la universitat espanyola, amb un ventall enorme de possibilitats: la decisió del títol, l'orientació a donar a la titulació, la formulació de les competències professionals, el plantejament i organització dels continguts, el replantejament de metodologies i la seva orientació sense estar condicionats a un llistat obligatori de matèries... Un procés obert i engrescador, però no gens fàcil, perquè implica un procés de treball absolutament nou en un context de treball –el món universitari– on les decisions sobre les titulacions fins ara havien estat molt limitades i condicionades per altres paràmetres. L'adaptació a l'Espai Europeu d'Educació Superior constitueix una oportunitat de canvi, de possibilitats reals de millora de cara a superar les limitacions i rigideses que la formació inicial ha tingut fins ara, si podem donar resposta als reptes que genera. Tot seguit, analitzem els principals reptes amb els quals ens enfrontem des de la formació inicial en el nou context de convergència europea.

Els reptes de l'adaptació dels estudis d'educació social a l'Espai Europeu d'Educació Superior

L'eix que articula a partir d'ara els ensenyaments són les competències professionals. Organitzar l'ensenyament a partir de les competències professionals implica, en primer lloc, la seva identificació per, a partir d'aquí, traduir-les en continguts d'aprenentatge i planificar les activitats d'aprenentatge i avaluació. A continuació, ens referim a cada una d'aquestes qüestions.

La identificació de les competències

Identificar les competències professionals relacionades amb l'educació social, tenint en compte la gran diversitat d'espais d'intervenció i en un context de canvi com l'actual, esdevé un procés complex en què cal tenir en compte, d'una banda, la participació del món pro-

fessional i, de l'altra, el fet que s'han de formular a partir de les necessitats socioeducatives centrades en un territori determinat.

És a dir, la planificació dels nous estudis de grau no s'hauria de poder fer sense conèixer quines funcions estan desenvolupant els professionals en exercici en els diferents sectors laborals, ni sense conèixer les necessitats i demandes socials i educatives que sorgeixen en un territori o context determinat com a conseqüència dels canvis socials.

Per tant, per identificar les competències professionals és necessari i imprescindible *conèixer el territori en el qual majoritàriament exerciran la seva professió els graduats en Educació Social*. Per un costat, cal esbrinar la distribució de serveis, les demandes professionals de cada sector, els itineraris d'inserció dels professionals de l'educació social, models d'acció socioeducativa, serveis dominants, si n'hi ha. Per l'altre, s'han de conèixer els itineraris d'inserció laboral que segueixen els titulats per tal d'obtenir informació sobre la configuració de les trajectòries professionals. L'anàlisi del territori suposa també identificar quins sectors o funcions necessiten més desenvolupament professional de manera que la formació inicial se'n pugui fer ressò. Per exemple, en l'estudi realitzat sobre la inserció laboral dels diplomats en Educació Social per la Universitat de Girona (Fullana, Pallisera, 2008) es va poder constatar, entre altres coses, que, d'una banda, la inserció professional es produeix en una diversitat gran d'àmbits o espais professionals; de l'altra, l'estudi dels itineraris d'inserció seguits pels educadors i educadores al llarg dels primers anys de la seva vida professional mostra una elevada mobilitat laboral que implica sovint canvis en el sector socioeducatiu en què es treballa. Tenint en compte aquesta anàlisi contextual, una de les conseqüències que es perfila és la necessitat d'una formació inicial marcadament generalista. En aquest sentit, prenen rellevància tant les competències transversals com un plantejament genèric de les competències específiques, ja que unes i altres són a la base de moltes de les funcions que els educadors socials desenvolupen en els diferents àmbits o sectors. Identificar bé aquestes competències és imprescindible per tal que la formació s'apropi a les necessitats reals de l'exercici de la professió.

Malgrat això, la necessitat d'especialització existeix, per la qual cosa caldrà pensar en les possibilitats que pot oferir la formació, tant la formació inicial com la formació continuada, a través de màsters

L'anàlisi del territori suposa també identificar quins sectors o funcions necessiten més desenvolupament professional de manera que la formació inicial se'n pugui fer ressò

El repte de la formació inicial és combinar en el pla d'estudis la formació de continguts específics relacionats amb l'acció socioeducativa en espais o àmbits concrets amb la formació que permeti als futurs educadors desenvolupar-se professionalment en diferents espais de treball socioeducatiu

universitaris o d'altres tipus de formacions. El repte de la formació inicial, que és la que ens ocupa en aquest article, és combinar en el pla d'estudis la formació de continguts específics relacionats amb l'acció socioeducativa en espais o àmbits concrets, amb la formació que permeti als futurs educadors desenvolupar-se professionalment en diferents espais de treball socioeducatiu. Pensem que el nivell d'especialització que permeti un aprofundiment en el coneixement d'estratègies relacionades amb el desenvolupament professional en un àmbit concret, que pot incloure la recerca en aquest àmbit, s'hauria de desenvolupar mitjançant els màsters. El repte, a aquest nivell, és la coordinació entre les diferents universitats per trobar les fórmules que permetin una formació d'excel·lència en aquest nivell d'especialització i recerca en educació social.

En els pròxims anys, doncs, les universitats i el món professional hauran de col·laborar per millorar la vinculació entre la formació inicial i les necessitats d'acció socioeducativa. Des del nostre punt de vista, serà clau la recollida d'impressions i demandes dels professionals, així com l'anàlisi dels processos d'inserció laboral dels graduats per tal de detectar els punts forts i febles de la nova formació.

La traducció de les competències professionals en continguts d'ensenyament-aprenentatge

Tal com hem comentat anteriorment, s'accepta que una competència professional implica posar en acció, davant d'una determinada situació professional, un conjunt de coneixements, habilitats, actituds i valors. Resoldre un problema, prendre una decisió, dissenyar un projecte, fer un informe d'un cas, etc. implica posar en funcionament coneixements, habilitats, actituds i valors que transcendeixen l'àmbit d'una única disciplina. Això suposa un canvi substancial respecte a la configuració de l'actual formació, estructurada al voltant de disciplines acadèmiques de manera que els coneixements, habilitats i actituds es treballen essencialment des d'una perspectiva disciplinar i no des d'una perspectiva més integradora.

Aquest canvi de perspectiva ens condueix a fer-nos dues preguntes:

1. Com es poden transformar les competències professionals, que en principi només es poden desenvolupar i observar en situa-

cions reals d'exercici professional, en continguts d'aprenentatge? És a dir, ¿com es pot organitzar la formació inicial perquè contribueixi a la preparació dels estudiants en l'exercici d'aquestes competències?

2. Com es pot garantir que els estudiants han assolit un nivell suficient de competències professionals?

Pel que fa a la primera de les qüestions, la clau està a identificar els coneixements, habilitats, actituds i valors subjacents en cada una de les competències professionals que són el punt de partida de la formació. Així, per exemple, si una de les competències professionals dels educadors socials és dissenyar projectes d'acció socioeducativa, cal analitzar-la per constatar que per dissenyar projectes l'educador ha d'aprendre coneixements, no només sobre els aspectes teòrics pel que fa a les etapes d'un disseny d'un projecte, sinó també sobre els models d'acció socioeducativa, els destinataris del projecte, etc. A més, haurà de saber dissenyar una anàlisi del territori, una anàlisi de necessitats socioeducatives; haurà de planificar diferents estratègies d'acció i temporalitzar-les, i també haurà de planificar l'avaluació. A més, caldrà que estigui atent a les demandes i necessitats, i que mantingui una actitud d'escolta i de respecte envers les persones susceptibles de ser les destinatàries del projecte. Aquest exemple, malgrat que no és ni de bon tros complet, vol il·lustrar que un dels reptes de la nova formació rau a definir amb profunditat què implica aprendre cada una de les competències professionals. A partir d'aquí, l'organització dels continguts per a la formació ha de superar la concepció clàssica de l'assignatura com a unitat de formació, centrada en una disciplina, i cercar noves fórmules que permetin integrar els diferents continguts. En aquest sentit, una aposta arriscada però interessant és organitzar els continguts en mòduls de caràcter interdisciplinari, trencant l'actual fragmentació de continguts en assignatures tancades que dificulten abordar les qüestions de forma multidimensional.

Aquesta anàlisi dels components conceptuals, procedimentals i actitudinals de les competències i la seva organització en unitats en les quals es puguin treballar de forma més integrada, menys fragmentada, del que s'estava fent fins ara, comporta que sigui necessari anar més enllà de la formació centrada en objectius i pensar amb cura quines seran les activitats d'aprenentatge que poden ajudar els estudiants a assolir aquestes competències.

Una aposta arriscada però interessant és organitzar els continguts en mòduls de caràcter interdisciplinari, trencant l'actual fragmentació de continguts en assignatures tancades que dificulten abordar les qüestions de forma multidimensional

La planificació d'una formació més integrada també comporta més necessitat de coordinació entre el professorat que imparteix un mateix mòdul o matèria

La planificació d'una formació més integrada també comporta més necessitat de coordinació entre el professorat que imparteix un mateix mòdul o matèria. A més de la coordinació dins de cada mòdul o matèria, el nou model de formació requereix un plantejament que permeti una planificació de l'aprenentatge de les competències al llarg dels quatre cursos. Una mateixa competència es pot abordar de diferents maneres, amb diverses metodologies i amb diferents nivells de complexitat en cada un dels cursos, la qual cosa també exigeix més coordinació dels mòduls i dels cursos.

La segona pregunta que ens fèiem és com garantir que els estudiants han assolit les competències. Aquest aspecte també representa un important punt d'inflexió respecte al funcionament actual de l'avaluació dels estudiants. Si fins ara l'avaluació consistia, principalment, a comprovar el nivell de coneixements assolits pels estudiants en una assignatura, ara el que es demana a les universitats és que siguin capaces de comprovar si els estudiants van adquirint les competències professionals al llarg de la seva formació inicial. La lògica d'una formació basada en competències comporta que l'avaluació es fixi en els aspectes procedimentals i actitudinals de les competències, a més dels aspectes conceptuals. Una de les dificultats que es presenta és, doncs, identificar quines activitats d'avaluació poden permetre observar, de la manera més directa possible, les execucions dels estudiants, i com poder observar aquestes execucions en contextos i situacions properes que es poden produir en l'exercici de la pràctica professional. Posar l'estudiant en situacions en què es pugui observar com desenvolupa determinades competències serà un dels reptes, i la dificultat es troba a fer-ho en un context com l'universitari, excessivament llunyà a les situacions reals de pràctica professional. En aquest sentit, pensem que hi ha dos elements importantíssims en la formació que s'han de considerar: les pràctiques en institucions i centres socioeducatius, i l'acció tutorial amb els estudiants. Ho expliquem tot seguit.

La lògica d'una formació basada en competències comporta que l'avaluació es fixi en els aspectes procedimentals i actitudinals de les competències, a més dels aspectes conceptuals

Les pràctiques en centres i institucions del camp de l'educació social

Les pràctiques en institucions es presenten com l'oportunitat que tenen els estudiants de posar en pràctica en situacions reals allò que

han començat a aprendre en un context més acadèmic i, per tant, de desenvolupar les competències professionals.

Un dels canvis importants en la planificació dels nous graus és la possibilitat d'incrementar de forma considerable les hores de pràctiques en centres i institucions. Aquest increment pot permetre organitzar estades de pràctiques més llargues que les actuals i, d'aquesta manera, aconseguir una aproximació més profunda a l'acció socioeducativa que desenvolupen diferents serveis i centres.

Caldrà definir molt clarament els objectius de cada un dels períodes de pràctiques i les activitats que l'estudiant ha de realitzar, el tipus de seguiment que s'ha de fer, definint el paper que ha de tenir el tutor o tutora professional, i el tutor o tutora de la universitat, en la formació i en l'avaluació de l'estudiant. Alhora, la possibilitat de més pràctiques en centres és una oportunitat per intentar millorar la relació entre els aspectes teòrics i pràctics implicats en les competències professionals. La coordinació, doncs, entre universitat i institucions de pràctiques seguirà sent primordial.

77

L'acció tutorial

Com dèiem, entenem l'acció tutorial com un dels elements cabdals de la formació inicial. Tot i que no exclusivament, a través de l'acció tutorial es poden treballar competències de caire transversal i bàsiques com *organitzar i planificar la dedicació a activitats* (comprèn el coneixement de les estratègies i tècniques específiques que faciliten la planificació de temps i dedicació de recursos a la realització d'activitats en l'àmbit acadèmic per poder-les transferir a l'àmbit professional, com a base que integra l'aprenentatge al llarg de la vida); *treballar en equip a diferents nivells i amb altres professionals i institucions relacionades amb la intervenció educativa* (comprèn, al costat del coneixement de les característiques i models de treball en equip i xarxa, el domini d'habilitats de relació interpersonal i la capacitat de diàleg, que són fonamentals per a aquesta competència, així com desenvolupar una disposició positiva vers el treball en equip, cosa que implica el respecte i la confiança en les possibilitats dels companys); *resoldre problemes i prendre decisions en àmbits d'intervenció professionals* (inclou la comprensió dels conceptes relacionats amb el conflicte, la seva prevenció i

La possibilitat de més pràctiques en centres és una oportunitat per intentar millorar la relació entre els aspectes teòrics i pràctics implicats en les competències professionals. La coordinació entre universitat i institucions de pràctiques seguirà sent primordial

L'especificació dels continguts actitudinals d'aquestes competències bàsiques ens indiquen la necessitat de treballar-les des de l'inici de la formació inicial

estratègies de resolució, així com el domini de les habilitats de relació interpersonal, de negociació i consecució d'acords. Les actituds d'escolta, empatia, respecte als punts de vista de les persones i l'interès per la resolució no violenta dels conflictes són bàsics per resoldre conflictes i prendre decisions en els espais de treball dels educadors socials). L'especificació dels continguts actitudinals d'aquestes competències bàsiques ens indiquen la necessitat de treballar-les des de l'inici de la formació inicial, i no només a partir del pràcticum, perquè pensem que, quan els estudiants inicien les pràctiques externes, ja han d'haver estat formats en aquestes competències; per això, l'acció tutorial esdevé un espai idoni on establir estratègies de treball en grup que permetin realitzar activitats d'aprenentatge específiques adreçades a potenciar l'aprenentatge autònom, la comunicació efectiva, la resolució de problemes en l'àmbit acadèmic com a punt de partida per a la resolució de problemes en espais professionals, etc.

78

L'acció tutorial esdevé un espai idoni on establir estratègies de treball en grup que permetin realitzar activitats d'aprenentatge específiques adreçades a potenciar l'aprenentatge autònom o la comunicació efectiva

Per exemple, analitzar el funcionament del propi grup quan ha de realitzar una tasca acadèmica pot ser, per a l'estudiant, un primer pas per endinsar-se en les dinàmiques de grup. L'acció tutorial intenta partir de situacions acadèmiques per reflexionar sobre aspectes que, més tard, quan l'estudiant s'iniciï en les pràctiques professionals, podrà prendre com a referent. El professorat a la universitat que es compromet amb l'acció tutorial es compromet a donar suport als estudiants en coneixements, habilitats i actituds bàsiques que podrà transferir, posteriorment, a l'exercici de les competències a un nivell professional.

Fins a quin punt les universitats disposaran de prou recursos per desenvolupar aquesta acció és una incògnita, si bé el veritable reptes es troba a incorporar l'acció tutorial dins la planificació general dels estudis, en els mòduls o matèries de la formació inicial.

El procés que s'ha iniciat és, des del nostre punt de vista, un procés engrescador, ja que per als professionals que ens dediquem a la formació universitària suposa una oportunitat de desenvolupament professional que cal aprofitar i que exigeix una millora de la nostra formació com a docents. Fins ara les universitats catalanes hem estat treballant en el disseny de la nova titulació, tasca que ha resultat feixuga en alguns moments. No obstant això, som conscients que el disseny és només el punt de partida i que ara tenim davant

nostre el repte d'aconseguir desenvolupar correctament tot el que s'ha previst. Per això, cal un element bàsic, que és la voluntat clara de les universitats d'invertir en la formació d'uns professionals que, tal com hem comentat, no disposen encara del nivell de reconeixement social que seria desitjable. Entenem que aquest inversió hauria de dirigir-se als aspectes següents:

- El desplegament del pla d'estudis, de manera que es puguin tenir els recursos docents suficients i necessaris per desenvolupar el pla previst.
- La incorporació d'educadors socials en exercici, que puguin col·laborar tant en el pràcticum com en altres aspectes de la formació.
- La formació del professorat universitari per tal que aprengui a adequar les metodologies, tècniques i estratègies d'ensenyament i avaluació a les noves exigències de la formació.
- El desplegament del sistema de garantia de la qualitat, que és el mecanisme mitjançant el qual es preveu assegurar que la formació assoleix els objectius previstos, es desenvolupa amb la qualitat necessària i obté els resultats que la fan viable.
- La investigació en el camp de l'educació social, comptant amb els professionals amb exercici, i que hauria de permetre vincular més estretament la recerca amb la formació.

Bibliografia

- CARRERAS BARNÉS, J. "El concepte de competència i el disseny de plans d'estudi a partir de perfils competencials. Dues qüestions que cal aclarir en el marc de l'EEES". *El debat sobre les competències a l'ensenyament universitari (8-25)*. ICE UB (Documents de Docència Universitària, núm. 5), 2005.
- DE LA FUENTE, G.; REGLERO, M. "Factores sociales que condicionan la inserción laboral del educador social". *Actas del IV Congreso Estatal del/a Educador/a Social*. Santiago de Compostela, 2004.
- FULLANA, J.; PALLISERA, M. (coord.) *La professió d'educador social. La inserció laboral i el perfil professional*. Publicacions de la Universitat de Girona, 2008.
- Ministerio de Educación y Ciencia. *Directrices para la elaboración de títulos universitarios de grado y máster*, 2006.
- NAVARRO, C. (2000). "El proceso de inserción laboral del educador social en Catalunya: entre la oportunidad y el riesgo". *Revista de Educación Social (RES)*, núm. 15, 2000, pàg. 10-31.