

# Guia del pràcticum

Màster de Formació del professorat  
de secundària obligatòria i batxillerat,  
formació professional i ensenyament  
d'idiomes

Guillem Bautista Pérez  
Ester Castejón Coronado

PID\_00184726



# Índex

<b>1. Introducció</b> .....	5
<b>2. El pràcticum</b> .....	6
2.1. Finalitat .....	6
2.2. Fonamentació .....	6
2.3. Competències que s'han d'assolir al pràcticum .....	6
2.4. Continguts del pràcticum .....	7
<b>3. Estructura temporal del pràcticum</b> .....	9
3.1. L'aula virtual del pràcticum .....	10
<b>4. Aspectes organitzatius</b> .....	11
4.1. El pla de pràctiques del centre .....	11
4.2. Elecció del centre .....	11
4.3. Contacte amb el centre .....	11
4.4. Conveni .....	12
<b>5. El professorat del pràcticum</b> .....	13
5.1. El coordinador de pràctiques de la universitat .....	13
5.2. El professor de la universitat .....	13
5.3. Funcions del coordinador del pràcticum del centre .....	13
5.4. Funcions del mentor del pràcticum del centre .....	14
<b>6. Períodes de pràctiques i calendari</b> .....	16
<b>7. Les activitats del pràcticum</b> .....	17
<b>8. El TFM</b> .....	18
8.1. Seguiment i tutorització del TFM .....	18
<b>9. Comissió d'avaluació i qualificació</b> .....	19
<b>10. Lectures complementàries</b> .....	20
<b>11. Annexos</b> .....	21
11.1. Annex 1. Fonamentació del pràcticum .....	21
11.1.1. La racionalitat tècnica, el planejament tecnològic del currículum i la pedagogia per objectius .....	22
11.1.2. La concreció tecnològica dels plans de treball es fa mitjançant la filosofia de la pedagogia per objectius ....	23
11.1.3. El paradigma crític i el plantejament reflexiu .....	24
11.1.4. Professionalitat restringida i ampliada .....	27

---

11.2. Annex 2. Pauta de recollida d'informació del centre .....	29
11.3. Annex 3. Pauta d'observació d'aula .....	31
11.4. Annex 4. Pauta de treball en col·laboració/suport al professorat (suport tècnic, en referència a la inclusió de l'alumnat, en l'àmbit de l'acció tutorial, etc.) .....	34
11.5. Annex 5. Pauta de reunió/entrevista amb mentor/coordinador del centre .....	35
11.6. Annex 6. Pauta de reunió-entrevista-coordinació .....	35

## 1. Introducció

Aquesta guia va destinada a estudiants matriculats al màster de Formació del professorat d'educació secundària obligatòria i batxillerat, formació professional i d'ensenyament d'idiomes. El pla d'estudis del màster considera el pràcticum com una matèria fonamental en la formació del futur professorat en aquest nivell educatiu. Es tracta d'una matèria que engloba 14 crèdits de pràcticum més 6 crèdits de treball final de màster (TFM). Aquesta guia es refereix fonamentalment al període i les activitats de pràctiques del pràcticum, encara que en algun dels apartats també fa esment a qüestions referides al TFM.

El pràcticum permet als estudiants conèixer els trets fonamentals de l'activitat professional en un context d'intervenció real com és un centre educatiu, i és la culminació de la formació rebuda al màster.

El pràcticum representa, en la formació del futur professorat, la connexió entre teoria i pràctica, que en la professió docent han d'anar sempre molt lligades. Si l'estudiant fa el màster en un curs, el pràcticum es fa en paral·lel als mòduls genèrics i d'especialitat i, per tant, es proposa que durant el període de pràctiques, l'estudiant faci un exercici d'aprenentatge de la pràctica a la teoria (direcció inductiva) i al mateix temps de la teoria a la pràctica (direcció deductiva). Les diferents assignatures del màster també podran fer referència a situacions o tasques que l'estudiant faci durant el pràcticum; per tant, el pràcticum també s'ha de viure com un procés integrador dels coneixements que es van adquirint durant el màster.

## 2. El pràcticum

### 2.1. Finalitat

Tot i que durant el pràcticum es treballen gairebé totes les competències d'aquest màster, la finalitat principal és ser un període d'adquisició de les competències més relacionades amb la pràctica professional, i també un espai per a posar en pràctica i sintetitzar en l'acció els coneixements adquirits en les altres assignatures. El pràcticum, a més, ha de ser una experiència de construcció professional. Durant el pràcticum l'estudiant comença a construir el seu rol i la seva identitat com a orientador educatiu. En aquesta construcció ha de ser ell mateix i s'ha d'allunyar d'imitar les pràctiques d'altres professionals. La referència d'altres professionals ha de ser sempre això, una referència, no un model a imitar. Cada professor és diferent i es desenvolupa segons les seves actituds i capacitats. En el punt següent en parlem.

### 2.2. Fonamentació

El pràcticum és un espai de formació que vol ser una entrada i un punt important per a la futura pràctica professional. Ara bé, aquest procés inicial implica necessàriament plantejar-se com a qüestió prèvia quina imatge del professional volem construir, quina funció social creiem que ha d'assumir el professor d'educació secundària i, en relació amb aquesta imatge, quin tipus de competències ha de presentar. Per aquesta raó, el conjunt de les matèries que es cursen durant els estudis i el tipus de tasques que s'han proposat fer en cadascuna contribueixen a crear una experiència de construcció professional que s'acompanya amb el pràcticum. El pràcticum, doncs, és una concreció, un exercici de síntesi de tots aquests aspectes que es van construint al llarg de la formació i que, en darrera instància, determina l'autoimatge que el col·lectiu professional té d'ell mateix. A la vegada, aquesta autoimatge es projecta en la realitat on exercirà la professió.

#### Vegeu també

Per aprofundir en la fonamentació del pràcticum llegiu l'annex 1.

### 2.3. Competències que s'han d'assolir al pràcticum

Hem destacat nou competències per tal de facilitar al professorat i al mateix estudiant el seguiment de l'evolució que experimenta durant el període de pràctiques:

- 1) Ser capaç de planificar, desenvolupar i avaluar processos docents i d'intervenció educativa en diferents nivells, temàtiques i situacions, coneixent la normativa i l'organització del sistema educatiu català.

2) Ser capaç d'expressar-se correctament, tant oralment com de manera escrita, en l'exercici de la professió docent.

3) Ser capaç de desenvolupar la professió docent fent ús d'estratègies i competències de relació interpersonal, com ara la comunicació eficaç, la capacitat negociadora, la gestió dels conflictes i la presa de decisions.

4) Ser capaç de proposar activitats d'aprenentatge amb metodologies didàctiques adaptades a les diferents situacions i necessitats d'aprenentatge de l'alumnat, i proposar millores en els diferents àmbits d'actuació a partir de la reflexió basada en la pràctica.

5) Ser capaç d'utilitzar de manera integrada i optimitzada les TIC en el procés d'ensenyament-aprenentatge.

6) Ser capaç d'integrar els coneixements adquirits en el màster per a poder emetre judicis i prendre decisions adaptades a diferents situacions i saber-les raonar i comunicar.

7) Ser capaç de resoldre problemes complexos en situacions noves o poc conegudes mitjançant l'aplicació dels coneixements adquirits, el treball en equip i la col·laboració amb els agents implicats en el desenvolupament de la pràctica professional.

8) Ser capaç d'elaborar una programació d'acord amb l'organització i el desenvolupament adient i adaptat del currículum, integrant de manera quotidiana l'equitat, l'educació emocional i l'educació en valors en els processos d'ensenyament-aprenentatge i la intervenció educativa.

9) Ser capaç de promoure en l'alumnat la competència d'aprendre a aprendre, facilitant l'autonomia, la confiança i la iniciativa personal.

## **2.4. Continguts del pràcticum**

Els continguts que es treballaran al pràcticum estan relacionats amb els que s'han treballat a les diferents assignatures. Ara bé, des d'un punt de vista conceptual, procedimental i actitudinal, l'estudiant ha de tenir més presents els eixos de coneixement següents:

- Observació i valoració de la realitat i del funcionament del centre educatiu.
- Comunicació oral i escrita a l'aula, al centre i en les relacions amb la comunitat educativa.
- Rols i tasques que configuren la professió docent a l'etapa d'educació secundària.

- Situacions problemàtiques relatives a qüestions educatives de caràcter transversal (atenció a la diversitat de necessitats educatives, problemes de convivència, igualtat de drets i oportunitats, etc.) i anàlisi de propostes viables per a resoldre-les.
- Experiència pràctica en la planificació, el disseny, l'aplicació i l'avaluació d'unitats didàctiques (o propostes d'orientació i intervenció psicopedagògica) relatives a l'especialitat cursada i processos d'intervenció educativa.
- Desenvolupament de programes i propostes d'acció tutorial i orientació professional.
- Estratègies d'assessorament al professorat en relació amb la seva pràctica i amb la resolució de problemàtiques derivades de la necessitat d'atenció a la diversitat i de la convivència al centre.
- Reflexió, innovació i recerca sobre la pròpia pràctica educativa i la dinàmica del centre en què es fan les pràctiques.

### **3. Estructura temporal del pràcticum**

En aquest màster el pràcticum es fa durant tot un curs escolar en un centre d'educació secundària. L'estudiant s'incorpora al centre aproximadament un mes després d'haver començat el màster i finalitza les pràctiques aproximadament un mes abans d'acabar el curs. Segons la planificació, el període de pràctiques al centre durarà més o menys, però estarà comprès entre els 6 i els 8 mesos.

El pràcticum es divideix en tres períodes diferenciats, cadascun dels quals correspon a un trimestre d'un curs natural. Cada període té una càrrega d'hores diferents, depenent de l'especialitat. En el pla docent de cada especialitat del pràcticum es concreta el calendari de cada un dels períodes.

#### **Primer període. Pràctiques d'observació**

Aquest període té la finalitat principal d'aproximar-se al centre d'educació secundària i conèixer-lo per a poder-ne analitzar globalment el funcionament i el model de pràctica educativa, els aspectes d'organització i de gestió i la relació que té amb l'entorn, i també establir un primer contacte amb la vida, els actors i les dinàmiques del centre i l'aula.

#### **Segon període. Pràctiques d'intervenció acompanyada**

Aquest segon període té per finalitat dur a terme intervencions puntuals amb el professorat, l'alumnat i les famílies amb el suport i la supervisió del mentor (tutor) del centre i el seguiment i la reflexió del professor de la universitat (UOC o UPF). En aquest segon període l'estudiant també dissenyarà unitats de programació i planificarà intervencions educatives, que aplicarà més endavant, amb el suport dels dos tutors.

#### **Tercer període. Pràctiques d'intervenció autònoma**

Aquest últim període té com a finalitat executar una intervenció o una unitat de programació dissenyada anteriorment, i també fer el seguiment, l'avaluació i l'actuació com a professor responsable d'un grup d'estudiants o com a responsable d'una situació d'intervenció, prenent les decisions que correspongui per a gestionar l'aula i reflexionant en profunditat sobre la pròpia actuació.

En el cas de les pràctiques del professorat de l'especialitat d'orientació educativa, les tasques que s'inclouran durant el pràcticum són les específiques de l'orientació, l'assessorament i l'atenció a la diversitat que són pròpies d'aquestes especialitats, tal com estan regulades.

### **3.1. L'aula virtual del pràcticum**

L'aula virtual és l'espai fonamental de relació amb el professor de la universitat i els companys d'especialitat.

Els estudiants que cursen l'especialitat d'Orientació educativa fan tot el procés d'aprenentatge en un entorn virtual. Tot i així, el professor de la universitat pot programar visites al centre durant l'estada de l'estudiant i mantindrà reunions i comunicacions periòdiques amb el mentor del centre.

L'aula virtual és un espai més d'interacció en el qual el professor pot informar d'aspectes d'organització i del contingut del pràcticum, i també proposar activitats per fer a la mateixa aula. L'aula virtual actua d'espai centralitzador de l'activitat de pràctiques que fa tot el grup en general.

A l'espai de l'aula virtual els estudiants també trobaran l'enllaç a aquesta guia del pràcticum, al pla docent, al calendari de l'assignatura, a diferents recursos i materials, i també a les diferents activitats que es proposin.

El més important, però, és que per mitjà de l'aula virtual i les seves eines i espais de comunicació, i també en la interacció que es produirà mitjançant el diari de pràctiques, els estudiants podran contactar amb el professor de pràctiques de la universitat, el qual farà el seguiment del seu projecte i el seu procés d'estada al centre d'educació secundària. Per aquesta raó és molt important que l'estudiant es connecti a l'aula i assisteixi als seminaris presencials en el cas que la seva especialitat en tingui, ja que d'aquesta manera mantindrà un contacte regular amb el professor. Com a orientació, és convenient que l'estudiant contacti amb el professor de la universitat almenys una vegada per setmana.

A l'especialitat d'Orientació educativa els estudiants estan agrupats en aules d'entre 10 i 15 persones, i cada grup té el seu professor.

## **4. Aspectes organitzatius**

### **4.1. El pla de pràctiques del centre**

Cada centre seleccionat com a centre formador, conjuntament amb la universitat, ha de concretar un pla de treball que inclogui els mecanismes de seguiment i d'avaluació dels estudiants en pràctiques. En aquest pla el centre d'educació secundària prioritzarà les pràctiques a l'ESO i als nivells inicials dels ensenyaments postobligatoris. Pel que fa a l'horari de pràctiques establert, el centre n'ha de garantir la participació en la vida del centre: reunions de nivells o departament, equips docents, comissions, claustres i reunions amb les famílies o amb altres professionals de suport externs.

L'estudiant, el mentor i el tutor de la universitat programaran les sessions de treball i les reunions de seguiment i avaluació del pràcticum de cada trimestre. Segons la distància geogràfica del centre respecte de la seu central de la universitat a Barcelona, aquest contacte també es pot fer per via telemàtica (telèfon, correu electrònic, videoconferència, etc.). En un primer moment, aquestes reunions tenen la finalitat principal de fer un seguiment del disseny i de l'execució conjunta del projecte de treball plantejat i de reflexionar sobre el procés una vegada avançat el procés, tot articulant els coneixements teòrics que es van adquirint amb l'experiència pràctica.

Els equips directius dels centres seleccionats com a centres de pràctiques són responsables, juntament amb el tutor de la universitat, de la qualitat de la formació inicial de mestres i/o professors durant el període de pràctiques.

### **4.2. Elecció del centre**

La universitat tria el centre a partir de la llista de centres que proporciona el Departament d'Educació. Aquests centres estan certificats i autoritzats com a centres formadors de pràctiques pel Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. La universitat intentarà adequar al màxim l'adjudicació del centre als interessos dels estudiants, però prioritzarà per sobre de tot que l'experiència de pràctiques sigui de la màxima qualitat.

### **4.3. Contacte amb el centre**

L'equip de professors de pràctiques de la universitat establirà el primer contacte amb el centre educatiu i adjudicarà l'estudiant al centre d'acord amb el coordinador de pràctiques del centre d'educació secundària. Una vegada començades les pràctiques, concretaran conjuntament el pla de treball de pràctiques del centre, si és que encara no està confeccionat. Posteriorment, l'estudiant

ja podrà contactar amb el centre, el coordinador de pràctiques i especialment amb el mentor, que l'acompanyarà en tot el procés i amb el qual concertarà una primera reunió en què l'orientarà perquè es posi en contacte amb el centre.

És important que el primer dia al centre l'estudiant convingui amb el coordinador de pràctiques i el mentor les formes bàsiques de funcionament durant el període de pràctiques. Cal que l'estudiant sigui presentat i s'integri al claustre com un professional més.

L'estudiant ha d'entendre que el coordinador de pràctiques i el mentor del centre són persones que el volen acompanyar i ajudar en el procés d'aprenentatge, per aquesta raó ha de mostrar cap a ells una actitud de respecte i compromís.

La primera impressió que l'estudiant dóna és molt important. A banda de la responsabilitat i de la seriositat del procés formatiu que es planteja, cal que l'estudiant entengui que és un membre de la comunitat universitària i en aquell moment l'ha de representar. El pràcticum pot ensenyar les dues cares d'una mateixa moneda: hi ha centres que estan encantats amb la feina feta pels estudiants i de la seva actitud responsable davant de la importància de la tasca docent, però n'hi ha d'altres que realment han patit una molt mala experiència amb els estudiants. L'estudiant ha de cuidar molt i molt bé la relació amb el centre i totes les persones que hi treballen i, especialment, ha d'escoltar bé el mentor. L'estudiant s'ha de mostrar en tot moment respectuós i amable amb els estudiants, el personal de gestió i els estudiants del centre.

#### **4.4. Conveni**

La universitat té signat un conveni amb el Departament d'Ensenyament que regula legalment la relació entre el centre educatiu i l'estudiant. Tots els estudiants en pràctiques estan coberts per aquest conveni. El pla de treball de pràctiques desenvolupat pels centres amb l'ajuda de les universitats també serà un document marc que ajudi a regular les estades de pràctiques dels estudiants.

## **5. El professorat del pràcticum**

Durant el període de pràctiques l'estudiant té diferents referents docents. Cal que entengui bé quin és el paper de cadascú i també que percebi que tots ells volen el millor amb vista al seu aprenentatge.

### **5.1. El coordinador de pràctiques de la universitat**

La universitat té a cada especialitat del màster un coordinador de pràctiques que s'ocupa de supervisar el plantejament de les pràctiques i del primer contacte amb els centres als quals aniran els estudiants. També articula i coordina tot el professorat de la universitat que segueix les pràctiques dels estudiants més directament. Serà el responsable últim de les decisions del professorat de pràctiques, que li consultaran en cas de dubtes o problemàtiques sorgides en el procés de pràctiques.

### **5.2. El professor de la universitat**

El professor de la universitat és l'últim responsable del seguiment i de l'avaluació individual de les pràctiques de l'estudiant. És el que marca el treball que ha de fer l'estudiant al llarg de l'assignatura i el guia en el desenvolupament de les diferents activitats, en coordinació amb el mentor del centre.

El professor de la universitat i l'estudiant, en coordinació amb el mentor del centre, establiran tot el pla de pràctiques al centre d'educació secundària. L'estudiant li pot demanar consell i orientació a l'hora de fer aquesta planificació i durant el desenvolupament de les pràctiques. També li preguntarà pels dubtes que tingui en relació amb el contingut de les diferents tasques que hagi de desenvolupar en els diferents períodes del pràcticum.

El professor organitzarà l'aula virtual i donarà retroalimentació a l'estudiant en qualsevol moment.

### **5.3. Funcions del coordinador del pràcticum del centre**

El coordinador del pràcticum del centre supervisarà les pràctiques de tots els estudiants que en aquell moment estiguin al centre i vetllarà per tal que aquests i els tutors acompleixin les seves tasques. És important que l'estudiant, el mentor i el mateix coordinador de pràctiques del centre tinguin clares quines són les seves funcions.

A continuació us oferim una llista de les tasques del coordinador del pràcticum del centre:

- Acollir l'estudiant en pràctiques, presentar-li el projecte educatiu, les formes de gestió i organització del centre i facilitar els documents necessaris.
- Presentar l'estudiant en pràctiques a la resta del claustre i fer-ne visible la presència al centre, la necessitat que sigui respectat i que la resta de professorat es mantingui receptiu a qualsevol intervenció supervisada que faci durant el període de pràctiques.
- Informar de les estratègies i dels mecanismes de les relacions amb l'entorn (pla d'entorn, administració local i comarcal si escau, serveis educatius de zona i serveis educatius específics, associacions, serveis externs, etc.).
- Establir i coordinar el procés de pràctiques amb la universitat.
- Organitzar el calendari, els espais i els horaris d'intervenció de l'estudiant en pràctiques.
- Facilitar la mobilitat dins del centre i l'assistència a les diverses reunions (claustre, equips docents, departaments, tutories, reunions, entrevistes amb les famílies, etc.).
- Decidir la relació de matèries, cursos i nivells implicats en el pràcticum.
- Definir i consensuar el paper dels equips docents en el procés de formació de l'estudiant en pràctiques.
- Avaluar diferents aspectes de l'estada al centre de l'estudiant, com ara l'actitud general, la puntualitat, etc.

#### **5.4. Funcions del mentor del pràcticum del centre**

L'equip directiu del centre, com a responsable últim de les pràctiques que s'hi fan, assignarà la responsabilitat de la tutorització de l'estudiant en pràctiques als docents que hagin expressat la voluntat d'assumir-la. S'espera del mentor de pràctiques del centre que sigui experimentat, estigui compromès amb la tasca docent i disposi de capacitat per a orientar i tutoritzar els estudiants en pràctiques. Una tutorització d'estudiants en pràctiques merament motivada per a aconseguir promocionar-se professionalment o obtenir mèrits esdevé generalment una mala experiència. Cal que el mentor es faci també responsable de la important tasca i de l'important paper que té en la formació del futur professional docent.

Les funcions generals del mentor del pràcticum del centre són:

- Acompanyar el procés formatiu de l'estudiant mentre sigui al centre i supervisar-ne i coordinar-ne les accions de formació.
- Conjuntament amb el coordinador de pràctiques del centre, el professor de la universitat i l'estudiant, concretar el calendari i el contingut de les reunions de treball. Això es farà bàsicament mitjançant el pla de treball de l'estudiant en pràctiques.
- Dissenyar estratègies perquè l'estudiant en pràctiques participi en reunions, cursos o nivells, departaments, equips docents i les comissions de treball del centre.
- Donar suport a les programacions d'aula conjuntament amb l'estudiant, orientar-les i ajustar-les.
- Actuar com a referent de l'estudiant en pràctiques i fomentar que reflexioni sobre les seves actuacions per a facilitar-li al màxim que l'estudiant vagi construint progressivament un perfil i una identitat professionals.

## 6. Períodes de pràctiques i calendari

El pràcticum està dividit en tres períodes, que corresponen als tres trimestres de durada del màster. Els objectius principals d'aquests tres períodes s'han descrit anteriorment. En el cas que el màster es faci en dos cursos, el pràcticum es cursarà durant el segon curs. Les hores presencials de pràctiques al centre seran 250 en total.

El pràcticum començarà aproximadament entre la segona i la quarta setmana d'haver començat el curs.

- **Primer trimestre:** tindrà una durada mínima entre 2 i 3 setmanes. En l'especialitat d'Orientació educativa el primer trimestre dura 40 hores.
- **Segon trimestre:** tindrà una durada mínima entre 5 i 6 setmanes. En l'especialitat d'Orientació educativa el segon trimestre dura 125 hores.
- **Tercer trimestre:** tindrà una durada mínima entre 1 i 3 setmanes. En l'especialitat d'Orientació educativa el tercer trimestre dura 85 hores.

El període mínim per a desenvolupar el pràcticum serà de 8 setmanes i el període màxim de 12 setmanes, depenent de l'especialitat (per a l'especialitat d'Orientació educativa, vegeu el pla docent a l'aula virtual).

Durant el pràcticum l'estudiant pactarà un pla de dies i hores d'assistència al centre. És recomanable que hi assisteixi cada dia, preferiblement als matins, ja que en general és quan hi ha més activitat al centre.

## 7. Les activitats del pràcticum

Els detalls de les activitats del pràcticum es concretaran en el pla docent. El pràcticum està estructurat en dues activitats bàsiques:

**Activitat 1.** El projecte de pràcticum de l'estudiant. Representarà el 20% de l'avaluació del pràcticum.

**Activitat 2.** Dossier (*portfoli*) de pràctiques. Representarà el 80% de l'avaluació del pràcticum.

- Diari de pràctiques.
- Adquisició de les competències a partir d'evidències. Els estudiants aportaran evidències d'haver adquirit cada una de les competències que s'han treballat al pràcticum. Una evidència pot servir per a demostrar l'adquisició de diverses competències a la vegada. Caldrà que cada evidència vagi acompanyada d'una reflexió de l'estudiant.

En el cas de l'especialitat d'Orientació educativa, les evidències d'adquisició de les competències seran incloses dins del diari.

Per a aprovar el pràcticum, cal tenir aprovades les dues activitats anteriors.

## 8. El TFM

Durant el segon trimestre del curs l'estudiant podrà accedir, per mitjà de l'aula, a un document que detalla les indicacions i la normativa per a elaborar el TFM.

L'estudiant haurà de desenvolupar un TFM amb la supervisió del tutor de la universitat i també tenint en compte les orientacions del mentor del centre. Aquest TFM representa una càrrega de treball de 6 crèdits, que correspon a unes 150 hores de treball de l'estudiant aproximadament.

La idea és que l'estudiant desenvolupi en profunditat alguna temàtica o aspecte concret, que generalment tindrà relació amb la feina feta durant l'estada al centre, amb l'objectiu d'aprofundir-hi i desenvolupar propostes innovadores i de recerca entorn de les temàtiques tractades. Tenint en compte aquest eix vertebrador, el TFM ha de tenir una clara vocació aplicada i de reflexió, i també d'aprofundiment i millora de l'experiència de pràctica professional viscuda al centre. Cal destacar que el TFM **no és la memòria de les pràctiques ni és l'explicació del que s'ha fet al pràcticum**.

El TFM també s'entén com un exercici de síntesi, integració i aprofundiment de tots els coneixements i de totes les competències adquirits durant el màster. Per aquesta raó el contingut tindrà relació amb el mòdul genèric, el d'especialització i, evidentment, amb el pràcticum. Així doncs, haurà de considerar aprenentatges adquirits durant tot el recorregut pel màster.

A l'aula virtual disposareu d'un document d'explicació de l'estructura, els requisits formals i les principals temàtiques que heu de desenvolupar en el TFM.

### 8.1. Seguiment i tutorització del TFM

El mateix professor que ha fet el seguiment de les pràctiques serà també el professor que supervisarà el TFM. L'estudiant li farà arribar qualsevol dubte que tingui i les corresponents informacions amb certa freqüència sobre com es va desenvolupant el treball. L'estudiant pot començar a pensar en el TFM des del primer trimestre del màster, encara que es recomana que el desenvolupi majoritàriament entre el segon i el tercer trimestre.

## 9. Comissió d'avaluació i qualificació

El sistema d'avaluació del pràcticum és l'avaluació contínua. En aquesta assignatura no hi ha examen final ni cap prova similar, sinó que es demana a l'estudiant un treball constant i continuat al llarg del semestre, sense possibilitat de recuperar al final amb un treball o una prova específica la feina que no ha fet en els mesos anteriors. Així, doncs, per a aprovar el pràcticum, cal que l'estudiant faci un seguiment de totes les activitats al llarg del curs.

L'estudiant haurà de defensar públicament el TFM, que serà avaluat per un tribunal format per tres professors del màster. Aquest tribunal haurà d'incloure, sempre que sigui possible, els tutors del centre i de la universitat de l'estudiant. Així, com a norma general, el tribunal d'avaluació del TFM estarà format pels membres següents: el mentor del centre, el professor del pràcticum i TFM de la universitat i un altre professor del màster de la universitat.

Per a presentar-se a aquesta defensa, és necessari haver superat positivament l'avaluació de les matèries dels mòduls de Fonaments d'educació secundària i d'Especialització docent, i també haver aprovat el pràcticum.

El coordinador i el mentor del centre de pràctiques enviaran un full d'avaluació de la feina feta per l'estudiant durant tot el període de pràctiques.

L'assistència a les activitats presencials (en el cas que n'hi hagi) o la presència al Campus Virtual és un dels paràmetres utilitzats per a l'avaluació de l'estudiant, i també l'assistència al centre de pràctiques i la realització de les tasques programades. L'assistència a totes les activitats assignades al centre estarà supervisada pel mentor de l'estudiant i serà un requisit indispensable per a superar el mòdul del pràcticum i TFM.

## 10. Lectures complementàries

**Peraile, J. A.; Prada, M. S.** (2008). "¿Qué es y qué no es el Prácticum? Curso de preparación al Prácticum. Universidad de Salamanca" [artículo en línea]. A: *Actes del I Congreso Internacional sobre profesorado principiante e inserción profesional en la docencia* (25-27 de juny: Sevilla). [Data de l'última consulta: 02/06/2011]. <<http://prometeo.us.es/idea/congreso/pdf%20comunicaciones/23.pdf>>

**Raposo, M.; Zabalza, M. A.** (ed.) (2011, gener-abril). "La formación práctica de los estudiantes universitarios: repensando el Prácticum" [monogràfic en línea]. *Revista de Educación* (núm. 54). Madrid: Ministerio de Educación. [Data de l'última consulta: 02/07/2011]. <<http://www.revistaeducacion.educacion.es/re354/re354.pdf>>

**Tejada, J.** (2005). "El trabajo por competencias en el Prácticum: cómo organizarlo y cómo evaluarlo" [artículo en línea]. A: *Actes del VIII Symposium Internacional sobre Prácticum y prácticas en empresas en la formación universitaria* (30 juny-2 juliol: Poio). [Data de l'última consulta: 02/07/2011]. <<http://www.unizar.es/ice/images/stories/materiales/poio-practicumii.pdf>>

## 11. Annexos

### 11.1. Annex 1. Fonamentació del pràcticum

En realitat, la idea de pràctica està present en diverses matèries del conjunt que formen el pla d'estudis i l'experiència de practicar la funció psicopedagògica en un espai professional és la culminació d'altres pràctiques prèvies. En aquest sentit, val la pena clarificar les possibilitats dels conceptes *pràctica* i *pràcticum*, el tipus de relació que s'estableix entre ells i la manera com l'un porta a l'altre. Tot seguint Buj (1996, pàg. 108 i seg.), cal distingir **tres esglaons** en la pràctica.

#### Nota

Aquest text de fonamentació ha estat extret de la guia del pràcticum de psicopedagogia de la UOC. Els autors del text d'aquest punt són Ester Miquel, Anna Pagès i Jesús Vilar.

En el **primer esglaó**, la pràctica té un caràcter il·lustratiu i segueix una exposició teòrica. Fer una pràctica consisteix a fer la comprovació empírica d'un element que s'ha exposat conceptualment.

El **segon esglaó** de la pràctica implica l'aprenentatge de tècniques concretes. Com en el cas anterior, hi ha una exposició teòrica prèvia però, a diferència de l'anterior, no es tracta només de fer una comprovació sinó que cal fer un entrenament específic en un context de laboratori o en una situació real molt dirigida.

Finalment, el **tercer esglaó** de la pràctica és qualitativament diferent dels altres dos perquè implica el coneixement de les condicions reals en què es produeix una acció professional i no és posterior a una exposició teòrica prèvia, sinó que requereix un aprenentatge específic de la mateixa realitat on es té l'experiència. Per a aquest autor, en aquest tercer nivell és quan realment es produeix el pràcticum, perquè implica vivència, coneixement de la realitat professional, adequació a les seves característiques, reflexió i inventiva; com es pot veure, supera àmpliament la idea de fer un assaig perquè no consisteix només a aplicar un saber molt tancat, sinó a usar de manera creativa tot el conjunt de matèries que s'han integrat al llarg dels estudis. Aquest ús posa en evidència el grau d'integració dels coneixements adquirits, la intuïció creativa de la persona que té l'experiència de pràcticum.

Dit amb unes altres paraules, mentre que els dos primers esglaons són una experiència de socialització professional, el tercer és una experiència de socialització en la pràctica i no és substituïble per una situació de laboratori.

Com es pot veure, la qüestió de les imatges no és un assumpte menor. En els estudis de la UOC, es busca la formació d'un professional reflexiu, crític i investigador (aspectes que desenvoluparem més endavant). Per aquesta raó,

l'experiència del pràcticum s'ha de desenvolupar en un territori professional, en contacte amb les dificultats reals i amb la finalitat explícita d'experimentar què significa la pràctica psicopedagògica.

El concepte (i a la vegada, l'interrogant) que hi ha al darrere de tota la reflexió sobre la formació per a la pràctica és el de *competència*. Finalment, el professional ha de ser competent per a resoldre determinades situacions que formen part del que es pot esperar que se li demanarà en el seu exercici professional. Ara bé, de quines competències estem parlant? Com ja hem vist anteriorment, cadascuna de les imatges professionals té associades un ventall de competències. A continuació desenvoluparem algunes idees entorn de dos grans paradigmes que serveixen de referència per a construir les perspectives professionals.

### **11.1.1. La racionalitat tècnica, el planejament tecnològic del currículum i la pedagogia per objectius**

Com ens indiquen Gimeno Sacristán (1987) i Sáez (1997), el paradigma tècnic es basa en la idea que el professional ha de ser una persona preparada per a respondre eficientment a qualsevol exigència que se li pot demanar dins d'una situació professional mitjançant l'aplicació de les competències en les quals ha estat format. Ha de ser una persona especialitzada, un bon dominador d'una tècnica acurada que li permeti aconseguir el que se li demana. Té uns coneixements fragmentaris de la seva professió, en detriment d'una dimensió intel·lectual més global, però a canvi d'això ha d'estar format en competències, és a dir, aparentment posseeix tot el saber necessari per a fer eficaçment una tasca que, sumada a les tasques especialitzades d'altres professionals, se suposa que dóna resposta a la globalitat de la problemàtica que s'estigui tractant. En aquesta concepció, la idea de *competència* fa referència a sabers aplicables molt concrets, mesurables, aplicables de manera quasi mecànica.

Des del punt de vista específicament educatiu (situacions concretes d'aprenentatge-ensenyament), la forma que adopta el disseny pedagògic en aquesta concepció és el que anomenem *currículum tancat*. Els currículums tancats són aquells en què els objectius, els continguts i les estratègies pedagògiques ja estan determinats, de manera que l'ensenyament és idèntic per a tots els estudiants i les variacions en funció del context són mínimes. L'ensenyament és estructurat com un procés lineal i augmentatiu que adquireix la forma de seqüències instruccionals fixes. Els objectius solen ser definits en termes de conductes observables dels estudiants i els continguts s'organitzen en funció de les disciplines tradicionals del coneixement, sense buscar connexions o interrelacions entre elles. En aquest tipus de sistemes es dóna molta importància al resultat de l'aprenentatge, el nivell del qual es determina mitjançant els criteris de conducta que estableixen els objectius. El progrés de l'aprenentatge de l'educand es tradueix en un progrés en la jerarquia de seqüències d'instrucció planificades.

Aquest model ha anat prenent autonomia fins a desvincular-se d'un marc de comprensió de la realitat on es dóna i s'ha convertit en una gestió científica dels sabers, descontextualitzada dels entorns socials en què es produeixen els fenòmens que es pretenen modificar. És a dir, es parteix de la idea que un disseny és vàlid per ell mateix, al marge de la realitat específica on s'hagi d'aplicar.

En aquest enfocament, els dissenys i les seves aplicacions són coses diferents, de manera que hi ha experts que tenen com a funció la reflexió i el disseny, mentre que d'altres duen a terme les activitats planificades. Implica la separació radical entre teoria i pràctica educativa i una circulació vertical del coneixement.

### **11.1.2. La concreció tecnològica dels plans de treball es fa mitjançant la filosofia de la pedagogia per objectius**

La pedagogia per objectius té com a finalitat bàsica dissenyar el procés educatiu, buscar la millor manera d'actuar, no sistematitzar el coneixement pedagògic ni conèixer les raons que fan que la realitat sigui com és. Com diu G. Sacristán (1987), aquest tecnicisme pedagògic no es preocupa per conèixer, sinó per actuar eficaçment. L'èmfasi es posa a precisar els objectius i a controlar els resultats, i no tant en els processos d'aprenentatge que condueixen cap al canvi.

Aquesta opció, de caràcter bàsicament mecanicista (o conductista en la formulació curricular), parteix de la idea que la descripció detallada en forma d'objectius de les conductes o continguts que s'han de modificar o generar és la clau per aconseguir que s'arribin a presentar.

Ara bé, l'enumeració detallada d'objectius no garanteix que s'actui globalment sobre el subjecte, ja que és àmpliament conegut que la suma o la modificació de les parts (els microobjectius) no garanteix el canvi del tot (el canvi substancial del subjecte) perquè la realitat no és sumativa i lineal, sinó interactiva i sistèmica.

La pedagogia per objectius tendeix a identificar els objectius amb els resultats de l'ensenyament o de l'aprenentatge, i la formulació del treball es converteix en una enumeració d'objectius i activitats que no tenen res a veure amb la base que les sosté. La recerca de precisió a ultrança sol anar acompanyada de la pèrdua del sentit de la unitat i la complexitat del fenomen educatiu.

Aquesta primera concepció és de caràcter deductiu, parteix d'allò que és general i va cap a les individualitats. És un model homogeneïtzador, en el sentit que no té gaire en compte les diferències individuals. És a dir: elabora un cos de coneixements tancat que cal reproduir en els diferents contextos d'intervenció sense considerar excessivament les possibles diferències entre aquests contextos.

Aquesta formació de caràcter científicista és impartida per experts que es troben al món de la teoria i que decideixen quines són les competències que s'han de desenvolupar, dins d'una concepció mecanicista segons la qual les actuacions que s'han de portar a terme es defineixen en funció del resultat que es vol aconseguir (procés-producte).

En aquesta concepció, la persona formada no entra a discutir o a reflexionar sobre les finalitats del sistema educatiu, ni sobre la bondat del model teòric que dirigeix la seva pràctica, ni, en molts casos, sobre la mateixa acció que ha de posar en funcionament, sinó que actua per aconseguir allò que se li ha prefixat. Ha de resoldre problemes, més que descobrir-los o plantejar-los. Des d'aquest punt de vista, el professional té un perfil clarament resolutiu i actuador des del qual és relativament fàcil establir la separació entre l'èxit i el fracàs de la tasca feta, sobretot en el moment que el disseny especifica les accions concretes que cal dur a terme i les estratègies que cal aplicar per a assolir els objectius.

Pel que fa a la relació entre el món acadèmic i el món professional respecte del pràcticum, la relació queda de la manera següent (Vilar, 1999):

<b>Model tecnològic i formació en competències</b>		
	<b>Universitat</b>	<b>Pràctiques com un servei</b>
Ofereix	La formació que es considera fonamental per a l'exercici professional. És una formació bàsicament tancada (professionalitat restringida, basada en competències tancades).	Una experiència de coneixement de la realitat on s'ha d'aplicar tot allò que s'ha treballat en un espai acadèmic. Sovint, es presenta com un espai oposat al "saber teòric" que no ha donat "bones competències aplicables".
Espera	El reconeixement explícit del valor formatiu que té. L'autoritat en el coneixement.	Estudiants eficaços que distorsionin el mínim i que a la vegada puguin assumir responsabilitats el més aviat possible. Reconeixement com a "reveladors de la realitat".
Resultat	Distanciament progressiu de la realitat social. Reflexió des dels models o les visions macrosocials. Reproducció de les diferències professionals.	Freqüentment, es confon la persona que fa practiques amb un voluntari o un igual i no se'l considera una persona en formació que ha de ser acompanyada. Possible negació del coneixement acadèmic. Falta de perspectiva i possible "ofegament" en allò que és microsocial.

### **11.1.3. El paradigma crític i el plantejament reflexiu**

Com a alternativa als models anteriors, trobem els models basats en la participació activa i crítica del professional tant en la formació com en el disseny d'accions (ja com a professional). Aquests segons models han estat tractats des de diferents perspectives, cadascuna de les quals posa l'èmfasi en un aspecte. Així, mentre que alguns insisteixen en la idea de reflexió (Schön, 1988), d'altres destaquen el concepte de *recerca* (Stenhouse, 1987; Elliot, 1989), mentre que uns altres prioritzen la dimensió crítica (Gimeno Sacristán, 1987; Sáez, 1997 i 1999). Des del nostre punt de vista, aquests tres enfocaments són

complementaris, per la qual cosa utilitzarem l'expressió *professional reflexiu* de manera genèrica, incloent-t'hi la dimensió investigadora i crítica (Vilar, 1999, pàg. 401).

Aquesta concepció parteix de la idea de complexitat i dinamisme i obertura de les realitats educatives. El professional es troba immers en uns contextos que cal analitzar i comprendre abans d'estructurar les actuacions que farà en relació amb allò que s'hagi considerat prioritari en aquell context. Això fa que els dissenys siguin molt contextualitzats i que no sigui possible l'aplicació automàtica d'estratègies tancades que s'han elaborat al marge de la realitat on s'està treballant.

Des d'aquest punt de vista, el professional es converteix en un agent actiu dins de la construcció del saber professional perquè no aplica directament estratègies preestablertes, sinó que construeix respostes a mida per a cada necessitat. Entre les destreses, doncs, trobarem tot un ventall d'habilitats que capaciten per a la recerca, l'anàlisi i la creació.

El seu treball no ha de ser tant aconseguir uns objectius prefixats, com treballar d'una manera creativa i investigar la rel dels diversos moments del procés d'intervenció. A diferència de l'orientació anterior, no rep una formació tancada, entre altres qüestions perquè es troba en una professió dinàmica i canviant que no té respostes prefixades sinó que s'ha d'anar construint en cada context. És a dir, es requereix un alt grau de creativitat i no tant de capacitat per a reproduir receptes tancades.

La diferenciació entre teoria i pràctica deixa de ser-ho per a convertir-se en relació. Aquesta relació cal redefinir-la perquè el concepte *teoria* presenta una àmplia gamma de possibilitats: el disseny de la intervenció implica la integració de coneixements de diferents disciplines (pedagogia, didàctica, sociologia, psicologia...), des de les que donen un sentit i una orientació fins a les que contribueixen a fer un bon disseny tècnic; és a dir, una intervenció correcta ha d'exigir de la persona que actua una base diversa de coneixement teòric, si realment es vol que aquesta intervenció respongui al projecte més ampli d'autonomia de la persona amb la qual es treballa. Així doncs, aquests models de formació atorguen al professional un pes més gran en els espais de decisió sobre els projectes, alhora que li exigeixen una professionalització més gran, és a dir, un esforç més gran per a establir relacions amb els estaments tradicionalment teòrics, que li serveixin per a construir un comportament més fonamental.

Des del punt de vista psicoeducatiu, el contacte entre el món professional i el món acadèmic ha de ser el currículum entès com a configurador de la pràctica: equilibri entre reflexió i acció. El currículum es considera com una base d'experiències que no és solament un cúmul de sabers organitzats, sinó la recreació de la cultura a partir de vivències, d'anàlisis de situacions que poden

ser origen de problemes. Per a aquest plantejament de caire humanista, els mètodes no són solament el camí per a aconseguir una finalitat, sinó que tenen sentit en si mateixos per les situacions comunicatives que creen.

Aquesta concepció respon a propostes que pretenen el desenvolupament integral dels ciutadans, té un caràcter socialitzador que a la vegada parteix de les necessitats psicològiques dels subjectes de la intervenció. És a dir, té en compte la singularitat del subjecte però a la vegada el veu en una comunitat, per la qual cosa tan important és el desenvolupament del potencial individual com l'estimulació dels mecanismes de relació interpersonal i de creació de vincles socials.

La forma que adopta aquesta concepció és allò que anomenem *currículum obert*. Els currículums oberts donen una gran importància a les diferències individuals i al context social, cultural i geogràfic en què s'aplica el programa. Propugnen la interacció permanent entre el sistema i el que l'embolcalla, i integren les influències externes en el mateix desenvolupament del programa, obert a un procés continu de revisió i reorganització. Aquí l'èmfasi no es troba en el resultat de l'aprenentatge, sinó en el procés. Els objectius són definits en termes generals per a poder incloure-hi modificacions successives del programa, i l'avaluació se centra en l'observació del procés, amb la finalitat de determinar el nivell de comprensió de la realitat i la utilització del coneixement en situacions noves. Així mateix, se surt de la divisió tradicional entre disciplines i es propicien activitats d'aprenentatge que posen en joc coneixements interdisciplinaris.

Com es pot comprendre, l'organització tant de l'anàlisi de la realitat com del coneixement s'organitza entorn de la idea de recerca-acció, això és, de la reflexió i l'acció de caràcter circular a partir de la interacció amb la realitat. L'acció s'ha de recolzar en una reflexió encaminada a entendre el context de la praxi, i el currículum s'ha d'elaborar considerant les condicions concretes del món on es desenvolupa. En aquesta concepció, cal dissenyar estratègies basant-se en mètodes generals que embarquin els destinataris en experiències complexes. La qüestió no és tant l'explicitació minuciosa d'objectius, com l'elaboració d'experiències riques, generadores d'aprenentatges.

Des d'aquest punt de vista, el treball del professorat d'orientació educativa es fa juntament amb altres professionals que aporten coneixements que serveixen per a construir noves propostes d'interpretació de la realitat. La distinció tradicional entre persones que es dediquen a la teoria i persones que es dediquen a la pràctica perd el sentit i es converteix en un marc de col·laboració i construcció conjunta ric en què els rols es desdibuixen davant d'una tasca comuna com és l'estudi d'un aspecte de la realitat.

Metodològicament, aquest estil de treball entre qui pensa, qui dissenya i qui aplica el saber dóna una nova perspectiva de caràcter cooperatiu que es fa imprescindible en entorns en què les problemàtiques són dinàmiques i can-

vians. Com ja haureu descobert, aquesta relació funciona dins del model de la recerca-acció, segons el qual el professional segueix els quatre punts bàsics del que denominem l'*espiral autoreflexiva*, és a dir, planifica la seva actuació, aplica les accions previstes en el disseny inicial, observa els efectes produïts, els analitza i en treu conclusions que reverteixen directament sobre la planificació inicial, de manera que reorienta el procés.

<b>Quatre punts bàsics per a treballar des de la recerca-acció (procés de retroalimentació; espiral autoreflexiva)</b>			
Planificar les actuacions que s'han de fer.	Actuar sobre la realitat a partir del disseny inicial.	Observar els efectes produïts.	Analitzar i treure conclusions per a tornar a planificar i actuar novament: reorientació del procés.

Des d'aquesta perspectiva, els dissenys tenen un caràcter dinàmic, canviant i progressiu, es constitueixen en forma de sistema obert, contextualitzats, fets a mida per a col·lectius clarament definits; és a dir, parlarem de projectes no generalitzables a qualsevol situació, no estàndard, tot i que les línies generals puguin tenir una certa possibilitat de ser generalitzades.

#### **11.1.4. Professionalitat restringida i ampliada**

Els models que acabem de veure ens ajuden a caracteritzar dues grans maneres d'entendre la idea de professió com són la professionalitat ampliada i la professionalitat restringida. Per desenvolupar aquest punt, seguirem la classificació que fa Hoyle (citada per Imbernon, 1994, pàg. 30).

La professionalitat restringida concep la tasca de manera limitada a l'acció per a la qual un professional ha estat format, habitualment dins d'un marc tecnocràtic de competències tancades, que s'apliquen en un context molt delimitat (l'aula, el grup educatiu, etc.) i que estan clarament dirigides a l'acció resolutiva de caràcter immediat, no tant a la reflexió.

La professionalitat ampliada concep la tasca de manera equilibrada entre l'ús immediat de competències concretes en un marc molt delimitat i la reflexió sobre els problemes que cal abordar, la funció social que s'assumeix en l'exercici professional dins d'una actitud predisposada i oberta a la construcció de coneixement i de transformació social.

Mentre que la primera es correspon amb el paradigma tècnic de formació en competències, la segona es relaciona directament amb el paradigma reflexiu o crític.

Gràficament, resultaria de la manera següent (Hoyle, citada per Imbernon 1994, pàg. 30):

Professionalitat restringida	Professionalitat desenvolupada
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Destreses professionals derivades d'experiències.</li> <li>• Perspectiva limitada a allò que és immediat en el temps.</li> <li>• Esdeveniments i experiències del context educatiu percebuts aïlladament.</li> <li>• Metodologia fonamental introspectiva.</li> <li>• Valoració de l'autonomia professional.</li> <li>• Participació limitada en activitats professionals no relacionades exclusivament amb la pràctica professional.</li> <li>• Lectura poc freqüent de literatura professional.</li> <li>• Participació en tasques limitades de formació en cursos pràctics.</li> <li>• Acció vista com una activitat intuïtiva.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Destreses derivades d'una reflexió entre experiència i teoria.</li> <li>• Perspectiva que conté un ampli context social de l'educació.</li> <li>• Esdeveniments i experiències del context d'intervenció percebuts en relació amb la política i les metes que s'hagin marcat.</li> <li>• Metodologia fonamental cooperativa.</li> <li>• Valoració de la col·laboració professional.</li> <li>• Participació alta en activitats professionals addicionals a les seves intervencions en el context de treball.</li> <li>• Lectura regular de literatura professional.</li> <li>• Participació considerable en tasques de formació que inclouen cursos de naturalesa teòrica.</li> <li>• Acció vista com una activitat racional.</li> </ul>

Des del nostre punt de vista, el professional s'ha de formar en aquesta segona direcció que, tot i plantejar reptes complexos, és la que millor s'ajusta a un tipus de professió caracteritzada per ser dinàmica, canviant, indefinida i complexa. Precisament, el fet d'estar exposat permanentment a situacions innovadores amb unes dosis altes de crisi, requereix una capacitació per a gestionar de manera adequada aquest marc d'inestabilitat. Aquesta seguretat requereix una formació específica per a moure's en entorns d'aquesta naturalesa, cosa que no aporta la formació tecnocràtica o de competències, molt pensada per a situacions estables i ben definides.

Arribats a aquest punt, el límit i la dificultat que se'ns plantegen rau en trobar la manera de compaginar adequadament la necessitat de fer dissenys i planificacions des de la docència que garanteixin l'existència d'un fil argumental i un rigor en l'acció psicopedagògica i a la vegada limitar les contradiccions i els efectes negatius dels models tecnocràtics, assumint una actitud crítica enfront de la complexitat de les societats actuals.

Direm, doncs, que es tracta d'un professional que fa processos d'immersió en la complexitat, des d'una voluntat transformadora de les causes que generen les desigualtats socials i que atorga al subjecte de la intervenció el paper d'agent de canvi (evidentment, apostant per processos de caràcter crític i emancipatori, des d'un paradigma de drets socials). Aquest ha de ser un dels temes de reflexió permanent en els equips professionals.

Des del punt de vista de la relació entre el món acadèmic i el món professional pel que fa a la idea de pràctiques, l'esquema seria el següent (Vilar, 1999):

<b>Model crític i de formació reflexiva</b>		
	<b>Universitat</b>	<b>Pràctiques com a construcció conjunta</b>
Ofereix	Un marc formatiu que s'haurà de concretar i reconstruir en la pràctica professional. La formació se centra sobretot en les estratègies per a adaptar-se a realitats complexes, canviants i multifactorials, on s'ha de prendre decisions de forma constant.	Un espai de reflexió i formació. Genera coneixement pel contacte amb les fonts de les tensions. Comprèn que la persona en formació duu a terme un procés d'aprenentatge que necessita ser guiat.
Espera	Harmonitzar els coneixements amb les realitats on s'usen. Contribuir amb els coneixements i els seus mitjans a la millora de les condicions estructurals dels entorns en què apareixen les dificultats. Compromís crític amb el canvi social.	Ser reconeguts com un espai formatiu i de transformació. Compartir el coneixement per a poder construir conjuntament amb les institucions formadores un nou saber que millori la formació del professional.
Resultat	Es converteix en un suport per a la transformació social, mitjançant les seves estructures, en col·laboració amb els professionals que tenen un contacte permanent amb la realitat professional.	Es converteix en un espai de descobriment de problemàtiques i, a la vegada, un espai de producció de coneixement.

Amb tot el que hem vist fins ara, podem incidir en les qüestions següents, com a conclusió a aquest primer apartat:

- El pràcticum és una experiència de síntesi, pel que fa a la necessitat d'usar de manera adequada uns coneixements previs, però, a la vegada, és també una experiència d'aprenentatge perquè s'experimenta per primera vegada la globalitat del rol professional. A la vegada, s'experimenta una immersió en un entorn complex, amb regles pròpies, com és el món professional.
- El concepte de *competència* es construeix des de la idea de recerca-acció, que inclou aspectes investigadors (Elliot), reflexius (Schön) i crítics (Gimeno Sacristán, Sáez). Es tracta, doncs, d'un professional capacitat per a treballar en situacions canviants, innovadores i complexes.

## **11.2. Annex 2. Pauta de recollida d'informació del centre**

Aquesta informació s'obtindrà a partir de les entrevistes fetes amb la direcció del centre d'educació secundària i el coordinador de pràctiques en les primeres visites al centre i també demanant a aquestes persones la documentació del centre que l'estudiant cregui oportú. És molt important conèixer l'entorn específic i el projecte educatiu del centre on l'estudiant farà a pràctiques.

Aquesta pauta serà útil per a parar atenció en els aspectes necessaris per a fer aquesta aproximació i obtenir aquest coneixement.

**Nom del centre:**

## Plantejament institucional

- Valors compartits que regeixen el funcionament del centre (recollits al PEC).
- Visió compartida del que els agradaria ser, formulada per l'equip directiu a partir de les visions personals de la situació i les informacions rellevants.
- Participació en plans o projectes de centre i zona.

## Estructura organitzativa

Representació en un organigrama en què quedin reflectits els càrrecs directius, els càrrecs de coordinació i les comissions o àrees, amb una referència especial a aquelles implicades en el treball del professorat d'orientació educativa, com ara la comissió d'atenció a la diversitat, comissió pedagògica, comissions socials, comissions de coordinació d'acció tutorial o d'orientació, etc.

## Organització de la gestió de la diversitat al centre

- Representació de manera esquemàtica de l'existència, la periodicitat i els participants a les estructures de coordinació periòdiques.
- Funcionament de la comissió d'atenció a la diversitat.
- Existència d'espais de coordinació estables (d'equip docent, mentors, tutors, cotutors, professionals de suport, àrea, etc.).
- Intervenció del professorat d'atenció a la diversitat, orientació educativa i pedagogia terapèutica (treball conjunt amb el professorat a l'aula ordinària, treball en grup específic, fórmules mixtes, altres tipus d'intervencions, etc.).
- Professionals de suport específic.
- Unitat de Suport a l'Educació Especial.
- Aules obertes.
- Altres mesures organitzatives d'atenció a la diversitat i per a garantir l'educació inclusiva de tot l'alumnat del centre.
- Convivència i mediació.
- Paper del professorat d'orientació educativa i pedagogia terapèutica en la gestió de la diversitat i participació als òrgans decisoris.
- Pla de treball de l'EAP al centre.

- Pla de treball del centre amb els serveis socials municipals.
- Pla de treball del centre amb altres serveis de suport externs.

### **Àmbit curricular**

- Programacions, concreció d'objectius.
- Coordinació vertical i horitzontal de les àrees.
- Avaluació.

### **Tutoria i orientació**

- Organització de l'atenció a l'alumnat i les famílies (pla d'acollida per a nou alumnat, sistematització de reunions periòdiques, informació a les famílies, etc.).
- Formes d'organització tutorial convencionals o alternatives (tutoria entre iguals o tutoria compartida, entre d'altres).
- Coordinació horitzontal i vertical de l'acció tutorial.
- Coordinació amb els centres de primària de la zona.
- Acompanyament en el procés de transició a la vida adulta.

### **Família i entorn**

- Participació de les famílies al centre (activitats extraescolars, biblioteca, comunitat d'aprenentatge, etc.).
- Participació dels professionals del centre en comissions de coordinació de barri, municipi o territori.
- Pla d'entorn.
- Contactes amb universitat i món empresarial.
- Participació en altres projectes externs.

### **11.3. Annex 3. Pauta d'observació d'aula**

Aquesta pauta us ajudarà a fer una bona observació de l'activitat d'aula en un grup de secundària, ja sigui en agrupament ordinari o específic.

#### **Dades generals**

Data:

Curs/grup:

Matèria:

Nombre d'estudiants:

Tipus d'agrupament (grup classe ordinari, grup ordinari flexible, grup reduït, grup específic, etc.):

Comentari sobre l'espai físic, l'entorn de treball i l'organització de l'aula (idoneïtat de l'espai, interferències acústiques, més d'un professor dins l'aula, disposició de l'alumnat dins l'aula –grups, parelles, individual, etc.–):

Breu descripció de l'activitat programada:

### **Plantejament de l'activitat a l'aula**

Comentaris sobre la presentació dels continguts (orals, escrits, visuals, amb eines TIC, etc.):

Comentaris sobre els materials emprats (materials editats, materials elaborats pel centre o pel professor/a, l'alumnat en disposa prèviament, es descobreixen en la situació d'aprenentatge...):

Comentaris sobre les estratègies docents a l'inici de l'activitat (com es prepara el grup per a entrar en situació d'aprenentatge, com es treballa l'ordre, el silenci, etc.):

Com es proposa l'activitat al grup (monòleg docent, estímuls visuals o audiovisuals, eines TIC, preguntes obertes, etc.):

Com s'inicia l'activitat (treball individual, treball en grup, etc.):

Comentaris sobre la presentació de l'activitat (es fa referència a activitats anteriors, es confirma la comprensió de les consignes, etc.):

Comentaris sobre el plantejament inclusiu de l'activitat d'aula:

- Es presenten activitats obertes que permeten diferents tipus i nivells de resolucions?
- Es proposen activitats que permeten l'aprenentatge entre iguals?

Hi ha activitats diversificades per a treballar els objectius d'aprenentatge?:

### **Desenvolupament de l'activitat a l'aula**

Com es desenvolupa l'activitat (individualment, en petit grup, amb treball competitiu o col·laboratiu, de manera oral, escrita, amb materials específics, etc.)?:

Descripció de l'ambient de treball durant el desenvolupament de l'activitat (es requereix silenci, es permet o s'incentiva l'intercanvi d'informació oral o escrita, es treballa de manera autònoma, es requereix la intervenció del professorat, etc.):

Comentaris sobre l'ambient de treball a l'aula (com es treballa la motivació, es treballa l'empatia en el tracte personal, hi ha equilibri en establir límits i normes, etc.):

Si hi ha més d'un professional a l'aula (un altre professor, educador, monitor de suport, etc.), quin és el paper de cada un? Quin tipus d'intervenció duen a terme? Amb quina metodologia?:

El professorat fa intervencions per al següent:

- Aclarir dubtes de la proposta de treball.
- Orientar en l'assoliment dels resultats.
- Ampliar la informació amb noves consignes.
- Esgronar el procés de treball.
- Corregir errors.
- Prevenir/anticipar errors.
- Controlar el clima de treball.
- Animar l'alumnat a treballar.
- D'altres.

### **Finalització de l'activitat**

Comentaris sobre l'escenificació de la finalització de l'activitat (el professor sintetitza el treball, demana fer-ne la síntesi a algun/s estudiant/s, etc.):

Com es fa la correcció de l'activitat (de manera col·lectiva, dirigida pel professor, en petits grups, autocorrecció, individualment, etc.)?:

Com es comparteixen els criteris de correcció? Com es treballa l'avaluació formativa? L'alumnat rep retroalimentació del treball ben o mal fet? De quina manera? S'implica l'alumnat en el procés d'avaluació? Com?:

Què passa quan algun estudiant no acaba la tasca en el temps fixat o l'acaba abans?:

Reflexions de l'estudiant sobre l'activitat d'aula:

#### **11.4. Annex 4. Pauta de treball en col·laboració/suport al professorat (suport tècnic, en referència a la inclusió de l'alumnat, en l'àmbit de l'acció tutorial, etc.)**

##### **Fase 1. Concreció de la necessitat de suport i proposta d'intervenció**

Data de la reunió de treball:

Assistents:

Horari i durada:

Objectiu:

Estratègies organitzatives i/o didàctiques proposades:

a) Descripció:

b) Breu pla d'actuació:

c) Temporització:

d) Proposta d'acompanyament/seguiment:

e) Proposta d'avaluació:

Valoració de l'efectivitat de la reunió i del pla d'actuació proposat:

Reflexions de l'estudiant sobre la reunió i la proposta de d'actuació:

##### **Fase 2. Acompanyament, seguiment i valoració de la intervenció**

Descripció del treball previ amb el professorat (programació de l'activitat d'aula, elaboració conjunta de material, preparació d'estratègies, etc.):

Descripció del desenvolupament de la intervenció amb l'aula i per a l'aula (treball a l'aula, rol dels diferents professionals implicats, procés de desenvolupament de competències docents, dinàmiques emprades, etc.):

Comentaris sobre l'ajustament del pla de treball al desenvolupament de la intervenció:

##### **Fase 3. Avaluació de la intervenció**

Data de la reunió d'avaluació de la intervenció:

Assistents:

Horari i durada:

Avaluació de les estratègies organitzatives i/o didàctiques proposades:

a) Grau d'assoliment dels objectius / punts forts de la intervenció:

b) Dificultats / punts febles de la intervenció:

c) Valoració global i continuïtat:

Reflexions de l'estudiant sobre l'efectivitat de la intervenció:

### **11.5. Annex 5. Pauta de reunió/entrevista amb mentor/ coordinador del centre**

Data:

Horari i durada:

Activitats fetes que són objecte de seguiment (referenciar entrades al bloc):

Competències treballades, amb referència a les evidències que acrediten el treball fet:

Grau d'assoliment de les competències:

Priorització de les competències que s'han de treballar per a la propera reunió:

Altres comentaris/orientacions del mentor:

Reflexions de l'estudiant sobre la reunió:

### **11.6. Annex 6. Pauta de reunió-entrevista-coordinació**

S'ha d'utilitzar en situacions de reunions de coordinació de professorat, reunions amb serveis externs, entrevistes amb famílies, etc. que no s'ajusten a les pautes anteriors.

Data:

Tipus de reunió:

Assistents:

Horari i durada:

Objectiu de la reunió/entrevista/coordinació:

Circumstàncies prèvies rellevants per al contingut de la reunió/entrevista/coordinació:

Resum i idees principals de la reunió/entrevista/coordinació:

Acords presos en relació amb l'objectiu de la reunió/entrevista/coordinació:

Valoració dels acords presos i l'efectivitat de la reunió/entrevista/coordinació:

Reflexions de l'estudiant sobre la reunió/entrevista/coordinació: