

# Elements per a una bona experiència de pràctiques externes que afavoreixi l'aprenentatge

Montse Freixa Niella  
Ana M. Novella Cámara  
Núria Pérez-Escoda



UNIVERSITAT DE BARCELONA



Títol: *Elements per a una bona experiència de pràctiques externes que afavoreixi l'aprenentatge*

## CONSELL DE REDACCIÓ

*Directora:* Teresa Pagés Costas. Cap de la Secció de Formació del Professorat Universitari. Institut de Ciències de l'Educació (ICE). Facultat de Biologia.

*Consell de Redacció:* Salvador Carrasco Calvo, Facultat d'Economia i Empresa; Jaume Fernández Borrás, Facultat de Biologia; Marta Fernández-Villanueva Janer, Facultat de Filologia; Àngel Forner Martínez, Facultat de Formació del Professorat; Eva González Fernández, ICE; Mercè Gracenea Zugarramundi, Facultat de Farmàcia; Jordi Ortín Rull, Facultat de Física; Antoni Sans Martín (director de l'ICE), Facultat de Pedagogia.

Primera edició: febrer del 2012

© Montse Freixa Niella, Ana M. Novella Cámara, Núria Pérez-Escoda  
© ICE i Ediciones OCTAEDRO, S.L.

Editorial OCTAEDRO  
Bailèn, 5 - 08010 Barcelona  
Tel.: 93 246 40 02 - Fax: 93 231 18 68  
[www.octaedro.com](http://www.octaedro.com) - [octaedro@octaedro.com](mailto:octaedro@octaedro.com)

Universitat de Barcelona  
Institut de Ciències de l'Educació  
Campus Mundet - 08035 Barcelona  
Tel.: 93 403 51 75 – Fax: 93 402 10 61

La reproducció total o parcial d'aquesta obra només és possible de manera gratuïta i indicant la referència dels titulars propietaris del *copyright*: ICE i Octaedro.

Aquesta obra està sota la llicència Reconeixement-NoComercial-SenseObraDerivada de Creative Commons i la Universitat de Barcelona. Podeu reproduir, distribuir o comunicar públicament l'obra només sota els termes d'aquesta llicència. En cada còpia que reproduïu, distribuïu o comuniqueu públicament, hi heu de fer constar l'autor i la institució (ICE de la UB). No podeu fer-ne un ús comercial ni tampoc obres derivades. El text complet de la llicència el podeu trobar a: <http://www.publicacions.ub.es/doi/licencia/resum-noderiv.htm>.

ISBN: 978-84-9921-236-4  
Dipòsit legal: B. 5.758-2012

Disseny i producció: Serveis Gràfics Octaedro

## AUTORES

Montse Freixa Niella

Professora titular d'universitat

Departament de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en l'Educació

Vicedegana acadèmica

[mfreixa@ub.edu](mailto:mfreixa@ub.edu)

Ana María Novella Cámara

Professora lectora

Departament de Teoria i Història de l'Educació

Coordinadora de Pràcticum d'Educació

[anovella@ub.edu](mailto:anovella@ub.edu)

Núria Pérez-Escoda

Professora titular d'universitat

Departament de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en l'Educació

Coordinadora de Pràcticum d'Educació

[nperezescoda@ub.edu](mailto:nperezescoda@ub.edu)

Ensenyament d'Educació Social

Facultat de Pedagogia

Universitat de Barcelona

## AGRAÏMENTS

El contingut d'aquest estudi és el resultat de molts anys de treball per part de les diferents coordinacions de pràcticum dels estudis d'Educació social de la Universitat de Barcelona, un treball que ha necessitat la implicació, el compromís i la dedicació de tots els agents: tutor d'universitat, tutor de centre, estudiants, centres de pràctiques i facultat de Pedagogia.

Després de diversos treballs d'innovació docent previs que van acompanyar la renovació del Pla d'estudis de 1993 i l'entrada en el EEES, el suport de l'AGAUR va afavorir el desenvolupament del projecte «Análisis y evaluación de la transferibilidad de competencias profesionales de la Educación Social en los centros de prácticas» (2008MQD155) integrat per Núria Pérez-Escoda, Ana Novella, Montse Freixa, Anna Forés, Núria Fuentes, Sandra Costa i Marta Carames. Aquest treball de recerca no hauria tingut sentit sense la implicació d'estudiants i professionals. Volem reconèixer les aportacions del grup deliberatiu d'estudiants format per Clarissa Castaño, Anna Fabregat, Daniel Ortega, Anna Muñoz, Natàlia Trascastro i Àngel Merino i dels tutors professionals del grup deliberatiu, Judith Berraco, Vanessa Gómez, Mónica González, Núria Llopis, Begonya Leyva, Joan Muntané i Conxita Vila.

Aquest treball ha estat un revulsiu important per continuar i ampliar les millores i les innovacions a les pràctiques externes de grau. Les persones que des del seu compromís estan materialitzant aquesta pràctica docent són Ana Avellaneda, Sandra Costa, Anna Forés, Ester Gil, Mari-bel Mateo, Ana Novella, Xei Pastor, Núria Pérez-Escoda, Laura Rubio i Marta Venceslao. La tasca d'aquest equip ha estat possible gràcies al suport rebut en els projectes «La función docente en las prácticas externas. Investigación de un diseño curricular corresponsable entre los Estudios de Educación Social y el mundo laboral» (REDICE-10/1002-27), de l'ICE de la UB, i «Validación de los cuadernos formativos de las prácticas: la transferencia de las competencias profesionalizadoras en Educación Social» (2010PID-UB/76), de la Universitat de Barcelona.

# ÍNDEX

<b>RESUM</b> .....	7
<b>ABSTRACT</b> .....	8
<b>INTRODUCCIÓ</b> .....	12
Evolució del model de pràctiques externes.....	12
<b>PER QUÈ</b> .....	19
Com entenem les pràctiques?.....	19
Les competències.....	21
Els objectius.....	23
Els blocs temàtics i els continguts.....	25
<b>QUI HI INTERVÉ: AGENTS</b> .....	28
La funció docent dels agents.....	28
La funció docent dels tutors de centre en la quotidianitat de la pràctica professional.....	28
La funció docent dels tutors d'universitat.....	31
<b>COM, AMB QUÈ: METODOLOGIA</b> .....	33
La supervisió com a eina metodològica.....	33
Els seminaris: espais de construcció teoricopràctics.....	36
Diari de camp: espai de reflexió personal.....	38
Les tutories; espai de seguiment i reconstrucció.....	39
<b>QUAN: FASES DE LES PRÀCTIQUES EXTERNES</b> .....	42
La seqüència formativa.....	42
Preparació per fer pràctiques.....	42
De l'acollida a l'adaptació al centre.....	45
Ser l'ombra d'un/a professional.....	46
Ser autònoms i tenir responsabilitats.....	47
Avaluació i tancament del procés.....	49
<b>ASPECTES ORGANITZATIUS I POLÍTICA UNIVERSITÀRIA</b> .....	51
Avaluació acreditativa dels aprenentatges de l'assignatura.....	51

I per avançar: les pràctiques externes, una qüestió de política	
universitària.....	52
Organització.....	52
Responsabilitat de la xarxa d'institucions col·laboradores externes.....	53
Lideratge de la docència de les pràctiques externes.....	54
Reconeixement institucional de la funció dels tutors de centre.....	55
<b>CONCLUSIONS.....</b>	<b>56</b>
Condicions que s'han de donar en unes pràctiques externes	
per assolir l'èxit.....	56
<b>BIBLIOGRAFIA.....</b>	<b>58</b>
<b>NORMES PER ALS COL·LABORADORS.....</b>	<b>61</b>

## RESUM

L'Espai Europeu d'Educació Superior ha forçat dos canvis amb la introducció de les competències: d'una banda, el nou paradigma d'ensenyament-aprenentatge, que ha situat l'estudiant en el centre d'aquest com a protagonista del seu aprenentatge amb tot el seu bagatge i experiència, i de l'altra, la consideració dels centres de pràctiques com a centres de formació, ja que, és en aquests on l'estudiant posa en joc les competències del grau quan en el seu pla d'estudis hi consten pràctiques externes, especialment com a assignatura obligatòria.

L'assignatura de pràctiques externes no es pot implementar sense la col·laboració dels centres de pràctiques i, especialment, dels professionals i les professionals que exerceixen com a tutors i tutores de centre conjuntament i coordinadament amb els tutors o les tutores d'universitat.

Perquè les pràctiques externes es puguin desenvolupar adequadament, es necessita, d'una banda, un equip de coordinació de pràctiques externes integrat per docents universitaris que liderin el procés i que facilitin les relacions amb els centres i, de l'altra, una estructura que ofereixi suport administratiu a totes les tasques de gestió, com, per exemple, els convenis amb les institucions.

Aquesta diversitat d'agents exemplifica la complexitat organitzativa i docent de les pràctiques externes que necessàriament cal fonamentar des d'un model de coresponsabilitat. En aquesta guia s'analitzen els elements necessaris per arribar a aquest model de coresponsabilitat.

*Paraules clau:* pràctiques externes, model de coresponsabilitat, competències

## ABSTRACT

The European Higher Education Area (EHEA) prompted two changes by including the concept of the competences. First one is the new paradigm of teaching-learning, which places the student as protagonist of his traineeship considering his background and own experience. Secondly, to consider the practice centers as training centers, since it is where the students show up their competences acquired in the Social Education degree's curriculum, especially in the compulsory subject «External Practices».

The subject «External Practices» would not be correctly implemented without the collaboration of the practice centers and especially, the collaboration of the professionals who are in charge of the tutorship in the center together with the professors from the university.

The right development of the external practices requires two elements. On one hand, an external practices Coordination Team, consisting in professors leading the process and facilitating the relation with the different centers and on the other hand, an administrative structure to support the management tasks, such as the bilateral agreements with the practice centers.

This diversity of agents exemplifies the organizational and teaching complexity of the external practices. Therefore it is needed a functioning model based on the team work and partnership. This guide analyses the necessary elements to be able to reach this model of partnership.

*Keywords:* external practices, model of partnership, competences



## PRÒLEG

La construcció del coneixement postmodern es fonamenta en l'anàlisi crítica d'una ingent acumulació de dades que flueixen en el conjunt del sistema i que generen i retroalimenten canvis substancials i vertiginosos en el mateix coneixement.

La magnitud dels canvis i la velocitat de la seva producció obliguen els investigadors a especialitzar-se de forma quasi exhaustiva, cosa que comporta una gran fragmentació dels camps del saber. El coneixement al segle XXI camina cap a una modificació dramàtica i profunda de la seva naturalesa que ens obliga a una nova concepció d'aquest i a l'establiment de noves formes de relació.

A una relació basada fonamentalment en el domini d'un coneixement de caràcter purament disciplinari i cada cop més esmicolat i incapaç d'aportar elements facilitadors per construir la nostra concepció del mon, pròpia dels sistemes d'aprenentatge del segle passat, la succeeix un nou model relacional de caràcter interdisciplinari i integrador i orientat, més que a la impossible possessió de la seva immensitat, a la seva gestió competent.

L'educació com a vincle entre l'home i l'univers mitjançant l'establiment d'enllaços entre el coneixement i la interpretació de la realitat per tal de comprendre-la i intervenir de forma més eficient marca el nou full de ruta dels sistemes d'aprenentatge moderns.

Consegüentment, assistim a un canvi total de paradigma en l'educació i hem d'adaptar els processos educatius a la nova realitat. La universitat ha de deixar de banda les velles rutines i ha d'afrontar la reconstrucció d'uns nous plantejaments curriculars, sistemes d'aprenentatge i models d'avaluació derivats de la nova situació que permetin als estudiants desenvolupar-se competencialment i poder afrontar de forma solvent els nous reptes.

Diu Borghesi (*La Vanguardia*, contraportada, 16 de desembre de 2005): «Educar és convertir el coneixement en experiència i la informació en

vida», i això és justament l'objectiu fonamental de la proposta de les professores Montse Freixa, Ana M. Novella i Núria Pérez-Escoda.

El treball constitueix una veritable proposta que respon al nou paradigma educatiu, afronta el disseny d'un model de pràctiques externes de grau que construeixi una veritable experiència generadora de desenvolupament competencial en els estudiants d'Educació Social i aspira a convertir-se en referència de qualitat per a altres propostes de pràctiques de titulacions emmarcades en l'àmbit de les Ciències Jurídiques i Socials.

Les pràctiques constitueixen un context d'aprenentatge únic i privilegiat per desenvolupar competències de caràcter complex que impliquin plantejaments interdisciplinaris i integradors i d'aplicació en àmbits professionalitzadors, i les autores aprofiten magníficament l'oportunitat per estructurar un model basat en la seva llarga experiència com a responsables de pràctiques i que dona com a resultat un model d'actuació reeixit i funcional, però que en cap cas defuig d'afrontar les dificultats inherents a l'essència d'aquest sistema d'aprenentatge.

Així doncs, en el seu treball defineixen amb precisió el paper dels agents que operen en les pràctiques, i afronten la delicada relació entre els tutors (de centre i d'universitat) i els estudiants. L'estudiant, en la seva concepció, és part activa del procés i els tutors interactuen amb ell en un mateix pla de coresponsabilització. La percepció del paper dinàmic de l'estudiant com a actor fonamental del seu propi procés d'aprenentatge forma part dels nous plantejaments d'aprenentatge orientats al desenvolupament competencial dels estudiants fonamentat en l'estimulació de la seva capacitat d'autoregulació.

Estructuren la seqüència formativa implícita en les pràctiques i aborden el difícil tema del seu desenvolupament metodològic que fonamenten en la supervisió, però no entesa com una simple activitat orientada a l'acreditació o a la petició de responsabilitats, sinó com a eina cabdal per facilitar la construcció del coneixement teoricopràctic i la reflexió crítica.

Finalment, examinen les pràctiques com una qüestió de política universitària. En paraules de les autores, les universitats necessiten disposar de contextos professionalitzadors reals i de professionals en actiu si volen completar amb èxit la formació dels seus estudiants, i això demana activar polítiques universitàries que acceptin aquesta realitat i impulsin línies d'actuació conjunta i d'implicació basades en el reconeixement de la importància cabdal dels centres de pràctiques com a centres de formació i dels seus professionals com a formadors universitaris.

En síntesi, es tracta d'una aportació realista, pràctica i de gran valor heurístic que planteja un tema absolutament nuclear en la formació dels universitaris de manera rigorosa i científica, cosa que no podia ser d'una altra manera ja que les autores són tres professionals de reconegut prestigi amb una àmplia trajectòria docent i recercadora i que han ocupat o ocupen càrrecs de responsabilitat que els donen una visió àmplia, profunda i global de la realitat educativa de la universitat.

Estem segurs que aquesta publicació es convertirà d'aquí a poc temps en una eina valuosa, útil i necessària per a caps d'estudis i responsables de pràctiques del context universitari.

JOAN MATEO I ANDRÉS

# INTRODUCCIÓ

## Evolució del model de pràctiques externes

Les pràctiques externes no són un «invent acadèmic, didàctic» de l'EE-ES. En la majoria de les diplomatures i en alguna de les llicenciatures més centrades en la formació pràctica dels estudiants i les estudiants, les pràctiques han tingut una llarga trajectòria amb una visió curricular i integrada en els estudis. Així ho demostren alguns ensenyaments que ja en l'època del Pla Suárez (1978) van introduir les pràctiques en una assignatura obligatòria. En la reforma dels ensenyaments i la renovació dels plans d'estudis de 1993, el pràcticum pren identitat pròpia com a matèria obligatòria. Aquestes titulacions són les que ocupen ara una de les posicions millors per afrontar les pràctiques externes en el marc de l'EEES.

Les pràctiques externes comencen a ser una realitat en la gran majoria dels graus universitaris i formen part del Pla d'estudis. La definició de les pràctiques externes comporta una perspectiva diferent de formació. Segons Zabalza (2011), trobem quatre tipus de pràcticum:

- orientat a l'aplicació d'allò après;
- orientat a facilitar l'accés al treball, a la feina;
- orientat a completar la formació general amb una altra més especialitzada;
- orientat a enriquir la formació bàsica completant els aprenentatges acadèmics amb l'experiència als centres de treball.

És des d'aquesta última orientació que es plantegen les pràctiques externes en els graus. Així, les pràctiques externes són l'espai central de significació i de trobada de la formació a la universitat i la formació als centres de pràctiques. En ambdues experiències formatives, en els dos contextos d'aprenentatge, s'inscriuen tant elements teòrics com pràctics.

Així, des d'aquesta perspectiva, les pràctiques externes:

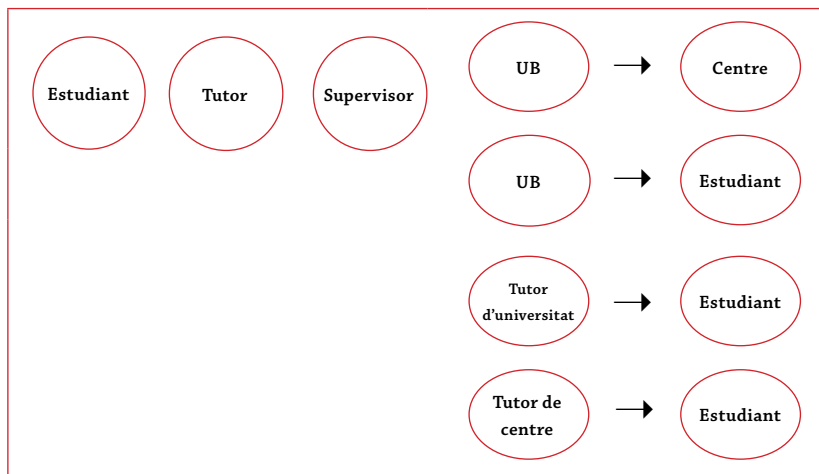
- s'integren en el pla d'estudis del grau;
- formen part d'una matèria que facilita la integració dels continguts i de les competències de les diferents assignatures que es van treballant;
- com a matèria, es desglossen en una assignatura o en diverses assignatures;
- com a assignatura, tenen un pla docent i un professorat assignat (tutor d'universitat);
- comparteixen dos espais formatius: la universitat i el centre de pràctiques;
- requereixen una col·laboració interinstitucional entre la universitat (el grau) i els centres de pràctiques.

S'haurien de basar en un model de partenariat en què les dues institucions (universitat i centre de pràctiques) mantenen una relació simètrica (Zabalza, 2011).

El recorregut per arribar a un model de partenariat interinstitucional en aquells centres amb una tradició en les pràctiques ha passat per diferents models. Tots aquests models es diferencien per la relació que s'estableix entre els agents implicats i el paper que té cadascun d'ells respecte als altres.

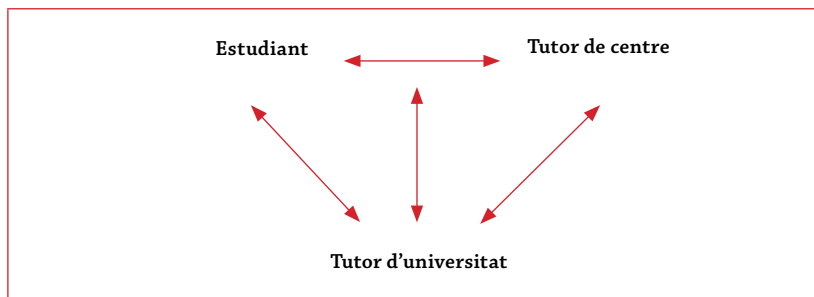
El **primer model** té un caràcter individualista i una estructura unidireccional, com es pot veure en la figura 1. Els agents implicats desenvolupaven la seva acció de forma aïllada i des dels escenaris formatius es feien paral·lelament altres actuacions. L'estudiant rebia de la universitat orientacions teòriques i del centre els referents pràctics, i la relació entre aquests era difícil. Era el moment de la dicotomia entre teoria i pràctica. Universitat i centre preparaven els seus escenaris perquè l'estudiant desenvolupés la seva formació pràctica, i en comptades ocasions hi havia interrelació entre aquests, i quan s'establí era mitjançant l'estudiant.

**Figura 1.** Model unidireccional



Un **segon model** (figura 2) s'ha caracteritzat per la interrelació entre els membres i per l'acompanyament que el centre i la universitat donaven a l'estudiant. En aquest model, els elements que intervenen en les pràctiques, a diferència de l'anterior, reben una influència mútua. El tutor d'universitat i el tutor de centre es tenen en compte a l'hora d'organitzar l'espai de formació i tots dos coneixen les accions que l'altre té sobre l'estudiant. Tots dos entenen que la formació de l'estudiant té lloc tant al centre professional com a la universitat. Tot i això, l'estudiant continua sent un espectador del procés formatiu, i són els altres els que no l'integren en el procés d'aprenentatge de la pràctica.

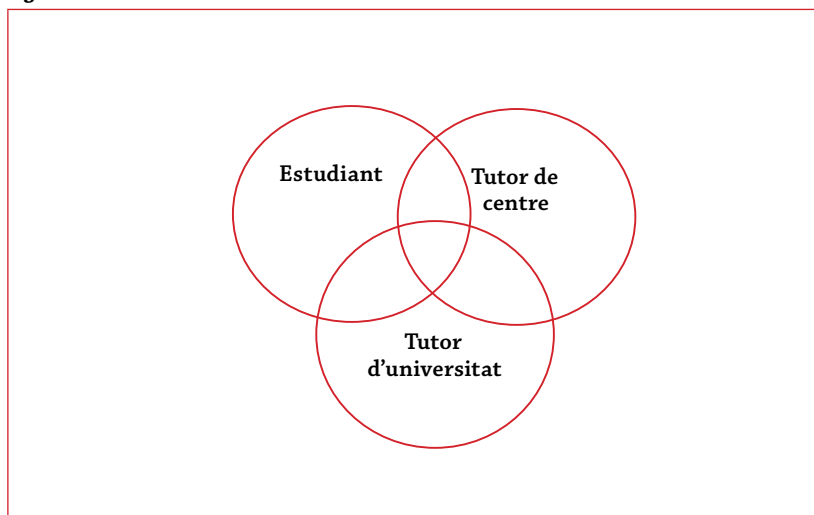
**Figura 2.** Model d'interrelacions inicials



La introducció de les teories ecosistèmiques, segons les quals allò que influeix en el comportament de les persones té a veure amb la relació que s'estableix en tots els elements que configuren el sistema, provoca l'evolució cap al **tercer model**. Aquest considera que en el procés formatiu hi intervenen altres aspectes que fins ara no s'havien tingut en compte (motivacions, emocions, experiències d'altres situacions). Cada un dels agents que intervenen en les pràctiques aporten, en aquest context, referents teòrics i pràctics que han adquirit en altres escenaris i que fan que aquest bagatge tant personal com acadèmic ofereixi referents per a la formació. Se supera, doncs, la dicotomia teoria i pràctica. Aquests contextos en què participen els agents entren en interrelació, es nodreixen mútuament i es tenen presents per organitzar i orientar els espais formatius.

El **model 4** és una evolució del model ecosistèmic i introdueix el parternariat entre el tutor d'universitat i el tutor de centre. Es caracteritza per donar el protagonisme del procés a l'estudiant, que, en últim terme, és el responsable de l'aprenentatge. Aquest aprenentatge no el fa en solitari, sinó sempre en un context social, on els responsables de la funció docent (tutor d'universitat i tutor de centre) tenen una proposta curricular d'aquells mínims que l'estudiant, com a futur

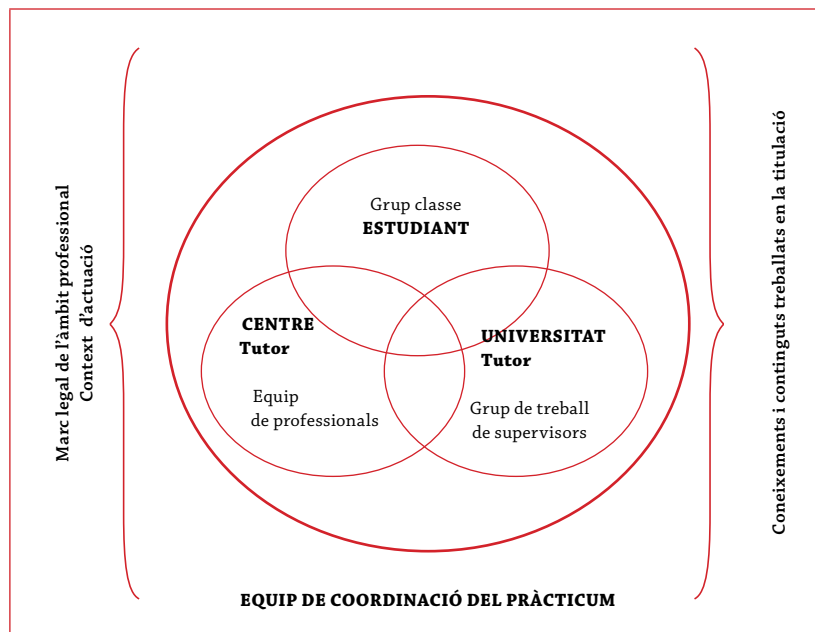
**Figura 3.** Model ecosistèmic



professional, hauria d'assolir i una proposta de continguts que hauria d'adquirir. El pràcticum s'entén com un procés participatiu, reflexiu i dialògic, en el qual es pretén que l'estudiant construeixi el marc de referència de la seva pràctica i que, a partir d'elements teorico-pràctics, vagi analitzant, interpretant i establint referents per tal de consolidar continguts i experiències que sorgeixen en la pràctica professional.

En aquest model, els continguts de treball, recollits en una proposta curricular, tenen el seu origen en l'acció de l'estudiant que es dona tant en l'espai de les pràctiques del centre com en l'espai de la universitat. La pràctica ofereix la possibilitat d'un exercici dinàmic i més vivencial, que s'experimenta en primera persona dins d'un context real on es poden analitzar les respostes i les actuacions que tenen els professionals i on es poden utilitzar les eines i les competències des de l'espai formatiu més acadèmic.

**Figura 4.** Model de partenariat de col·laboració



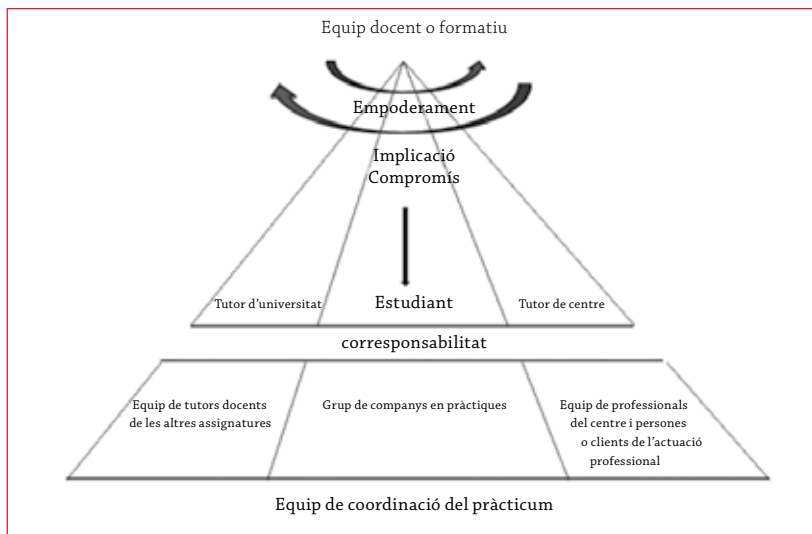


El **model 5**, el partenariat de reciprocitat o de coresponsabilitat, és l'evolució del quart, arran de la introducció de les competències en els graus. La recerca i les propostes de millora dutes a terme en el pràcticum han portat a reconsiderar la relació entre els agents (estudiants, tutor d'universitat i tutor de centre), les funcions dels quals es concreten i es comparteixen en una relació simètrica i d'igualtat sobre una base de coresponsabilitat en la formació. Això significa reconèixer que cada agent té una experiència que pot compartir, un saber, un saber ser i un saber fer. L'estudiant no queda exclòs del procés, sinó és un agent més de les pràctiques i el protagonista del seu aprenentatge. Aquests tres agents principals es constitueixen com l'equip formatiu o l'equip docent amb funcions compartides però també específiques.

En aquest model hi intervenen nous agents que també participen en la formació:

- L'equip de professionals del centre: són coresponsables de la formació perquè interaccionen amb l'estudiant i esdevenen també referents o models d'actuació professional.

**Figura 5.** Model de partenariat reciproc



- La persona o persones que formen l'eix central de l'actuació professional (o clients): com a destinataris que interactuen amb l'estudiant, li ofereixen l'oportunitat de posar en joc moltes competències.
- Els docents de les altres assignatures, ja que poden ser generadors d'experiències d'exercitació de competències en contextos simulats (estudi de casos, *role-playing*).
- El grup de companys: els altres estudiants en pràctiques, tant en el marc formal de la universitat com en les seves relacions informals, en què intercanvien opinions, experiències i confidències, ofereixen la possibilitat de tenir perspectives diverses no sempre coincidents.

Des d'una formació per competències, el món universitari i el món laboral es converteixen en centres de formació. L'estudiant és l'eix central en la configuració del procés d'ensenyament-aprenentatge, i els tutors de centre, els tutors universitaris i l'estudiant són coresponsables de la formació.

## PER QUÈ

### Com entenem les pràctiques?

Si entenem les pràctiques externes des del model del partenariat recíproc, l'equip formatiu (tutor d'universitat, tutor de centre i estudiant) té unes funcions compartides i unes de pròpies o diferenciades. Les funcions compartides principals són les següents:

**Coresponsabilitat.** Els tres agents són protagonistes, encara que la responsabilitat més gran recau en l'estudiant, ja que és qui ha de transferir les seves competències durant el procés per construir la seva identitat professional. L'estudiant no és la persona de l'equip més dèbil, sinó que se li proporciona l'espai perquè adquireixi sentiments de competència i confiança en els seus sabers. Aquestes relacions coresponsables han de facilitar el seguiment i el suport en l'aprenentatge professional de l'estudiant.

**Coplanificació del procés formatiu de les pràctiques.** L'estudiant ha de ser l'eix central en la configuració del procés d'ensenyament-aprenentatge; per tant, cal introduir estratègies que el posin en el centre del procés de la reflexió-construcció del coneixement i que li permetin ser conscient de la seva evolució. Els agents que tenen la funció docent han d'informar l'estudiant de quin és el pla curricular, de les característiques d'aquests, de les estratègies que s'utilitzaran, de les fases del procés, de la manera com serà avaluat i d'altres aspectes que es considerin oportuns. Això permet la planificació conjunta.

**Definició del grau d'implicació.** S'ha de definir el grau d'implicació i compromís que el tutor d'universitat i el tutor de centre esperen de l'estudiant i el grau que aquests també tindran, perquè l'estudiant pugui decidir quin grau d'implicació assolirà en el pla formatiu de les pràctiques. Cada estudiant arribarà a les pràctiques externes amb les seves pròpies característiques: competències, motivació, personalitat, experiències vitals i d'aprenentatge. La interacció entre l'estudiant i l'entorn de les pràctiques produirà un impacte que s'haurà de tenir en compte a l'hora de definir els aprenentatges (Warner i McGill, 1996).

Per tant, l'estudiant haurà d'indicar fins on pot implicar-se en les pràctiques, tenint en compte aquest impacte. L'autodeterminació de l'estudiant és definida com l'habilitat per precisar el seu rol i determinar de quina manera entén la seva participació en les pràctiques. Així, s'estableix la planificació conjunta i específica de la formació en les pràctiques externes entre la universitat, el centre de pràctiques i el mateix estudiant. La coresponsabilitat afavoreix el desenvolupament de les competències i possibilita la metacognició dels processos que es donen en cadascun dels escenaris formatius on l'estudiant aprèn del seu protagonisme.

**Pla formatiu.** Per arribar a aquesta planificació conjunta, la universitat (el grau) i el centre de pràctiques han de tenir el seu propi pla formatiu, que en els dos contextos inclou elements tant teòrics com pràctics. Com diu Zabalza (2011), el que canvia és el procés d'aprenentatge i els continguts que s'aprenen. Així, cada una de les dues institucions sap quina és la seva responsabilitat en la formació de l'estudiant. A la universitat, aquest pla formatiu es concreta en el Pla docent de les pràctiques externes i al centre de pràctiques, en un projecte de formació pràctica. I si aquest pla formatiu està compartit per l'equip professional del centre, millor qualitat tindrà. Convé que el centre concreti prèviament les funcions de l'estudiant, què farà i fins on arribarà. L'equip del centre ha d'establir quin serà l'espai d'experimentació i responsabilitat de l'estudiant i quines oportunitats de posar-se en el lloc del professional i quins límits d'actuació haurà d'assumir.

**Construcció del coneixement.** La proposta de pràctiques externes es basa en la construcció del coneixement que du a terme l'estudiant amb l'acompanyament del tutor d'universitari i el tutor de centre. L'estudiant ha de definir la seva actuació, que ha de ser activa i prospectiva per anar conformant el seu aprenentatge. Diferents accions i eines afavoreixen aquest aprenentatge. No es tracta solament d'activitats passives com escoltar, observar i mirar, sinó de posar en joc altres activitats que permetin un aprenentatge més profund, com per exemple, participar en debats del seminari, reflexionar sobre l'experiència en el diari de pràctiques, utilitzar les tutories per qüestionar i qüestionar-se, etc.

**Selecció del centre.** En aquest model de partenariat de reciprocitat la selecció del centre és essencial per poder garantir una formació de qualitat. La qualitat no consisteix solament a garantir escenaris diversos per poder assolir aprenentatges profunds i per posar en joc les competències en un context concret, sinó també a atendre el desenvolupament emocional de l'estudiant i a cuidar la dinàmica en què es produeix el procés de pràctiques: acollida al centre, clima institucional i immersió en l'exercici professional.

## Les competències

Les pràctiques externes permeten posar en joc les competències del món acadèmic i les competències del món professional. L'estudiant arriba al centre de pràctiques amb les competències disciplinàries i transversals del grau ja adquirides o en procés de desenvolupament. A partir d'aquestes, i en l'escenari de les pràctiques externes al centre, l'estudiant haurà d'anar desenvolupant les competències de la professió, tant les professionals com les personals. Així, l'estudiant hauria de treballar:

- Competències del món acadèmic (centre universitari):
  - Competències disciplinàries o específiques del grau
  - Competències transversals del grau
- Competències del món professional (centre de pràctiques):
  - Competències professionals específiques
  - Competències personals

El pla formatiu dels centres de pràctiques incideix en les competències del món professional. Com diu Tejada (2005), això no vol dir que no es fomentin les competències transversals i disciplinàries del grau. Aquestes són necessàries i moltes vegades imprescindibles per poder afrontar i activar l'adquisició i el desenvolupament de les competències del perfil professional. És a dir, l'estudiant ha d'arribar a les pràctiques externes amb unes competències del món acadèmic que activarà per a l'adquisició i el desenvolupament de les competències del món professional. Així doncs, des del món professional, les competències acadèmiques no són treballades explícitament, encara que són detectades. És

en el pla docent de la universitat on s'han de reflectir i posar en joc en els diferents espais d'aprenentatge, com la supervisió. Però, al mateix temps, l'espai de la supervisió a la universitat ha de permetre la retroalimentació entre les competències acadèmiques i les professionals.

Però quines són aquestes competències de la professió? Tenen alguna correspondència amb les del món universitari? Si s'ha dissenyat el grau tenint en compte la professió, hi haurà competències vinculades a les pràctiques externes. Això significa que les pràctiques externes han de connectar amb les competències professionals per desenvolupar les funcions i les tasques de la professió.

Per aconseguir una bona qualitat de les pràctiques externes, s'ha de fer un pas més, que consisteix en el treball conjunt, entre el món acadèmic i el món professional per determinar les competències professionals i la seva vinculació amb les acadèmiques. Si les competències disciplinàries o específiques del grau han considerat el món professional, unes quantes d'aquestes (el nombre dependrà del grau) es correspondran amb la professió. El tutor d'universitat i el tutor de centre han de vetllar per l'assoliment d'aquestes competències en l'estudiant.

En la taula següent, en què es comparen les competències transversals de la Universitat de Barcelona, ressaltades en negreta, que estan contextualitzades en un grau i les competències que busquen els centres quan contracten un professional, es pot observar la gran coincidència entre aquestes. Un altre exemple es pot consultar en Armengol, Castro, Jariot, Massot i Sala (2011).

**Taula 1. Relació entre les competències transversals del grau i les competències personals requerides pel món professional**

<b>COMPETÈNCIES TRANSVERSALS DEL GRAU</b>	<b>COMPETÈNCIES PERSONALS REQUERIDES PEL MÓN LABORAL</b>
<b><i>Compromís ètic</i></b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacitat crítica i autocrítica</li> <li>• Coneixement i aplicació del codi deontològic</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentit crític i autocrítica</li> <li>• Crítica sobre la intervenció professional</li> </ul>
<b><i>Capacitat d'aprenentatge i responsabilitat</i></b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Responsabilitat</li> <li>• Capacitat d'anàlisi, síntesi, visions globals i d'aplicació dels coneixements a la pràctica</li> <li>• Capacitat per prendre decisions i adaptació a situacions noves</li> <li>• Capacitat de gestió del fracàs, de control de l'estrès i de situacions de crisi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compromís/responsabilitat/maduresa (aplicació de normes i regulació del comportament propi)</li> <li>• Adaptabilitat i flexibilitat</li> <li>• Presa de decisions, iniciativa, participació</li> <li>• Tolerància a la frustració, control emocional, afrontament de l'estrès, resistència, perseverança i seguretat en un mateix</li> </ul>
<b><i>Capacitat comunicativa</i></b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacitat per comprendre i expressar-se oralment i per escrit, dominant el llenguatge especialitzat</li> <li>• Capacitat per buscar, utilitzar i integrar la informació</li> <li>• Capacitat de comunicació interpersonal positiva</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expressió d'idees amb claredat,</li> <li>• Gestió de la informació, documentació, discriminació i processament de dades amb una finalitat</li> <li>• Capacitat per escoltar-comunicar, per interpretar el llenguatge verbal i el no verbal, actitud d'escolta amb professionals i usuaris, capacitat empàtica. Asertivitat</li> </ul>
<b><i>Treball en equip</i></b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacitat per col·laborar amb els altres i per contribuir a un projecte comú</li> <li>• Capacitat per col·laborar en equips interdisciplinaris i en equips multiculturals</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coordinació, treball en equip, en xarxa</li> <li>• Capacitat per negociar/saber renunciar, per col·laborar amb professionals en benefici dels usuaris, per saber rendibilitzar el temps i l'eficàcia de les actuacions, per saber treballar individualment, en equip i en xarxa.</li> </ul>

Font: Pérez-Escoda, N.; Novella, A.; Freixa, M. (2010)

## **Els objectius**

Les pràctiques externes per competències són un dels elements clau de la formació integral per a la professió. Són una eina bàsica per a l'articulació de l'aprenentatge de l'estudiant, ja que són l'espai on es posen en joc aquestes competències. Permeten l'intercanvi entre el món aca-

dèmic i el professional, mitjançant un exercici de reflexió sobre l'acció per dotar-la de contingut teòric, a la vegada que es reconstrueix des de l'experiència. Aquesta retroalimentació facilita a l'estudiant donar sentit als aprenentatges que ha fet i que continua fent. També li permet interpretar la realitat social per actuar i, des de l'acció, retroalimentar el marc teoricopràctic de referència. Aquest cercle virtuós entre pràctica professional i construcció teòrica requereix articular el moviment d'anada i tornada de la investigació i l'acció.

Les pràctiques externes són un punt de partida en la carrera professional de cada estudiant, a través del qual comença a adquirir experiències, resoldre situacions, planificar actuacions, desenvolupar programes, acompanyar persones en el seu procés. Aquesta experiència permet a l'estudiant tenir els elements bàsics per iniciar-se en la professió.

Així, les pràctiques permeten a l'estudiant un assaig de les competències específiques en un dels camps de la professió. Aquest exercici és clau per a la definició i l'orientació de la carrera professional. L'estudiant veu si pot ser competent o no en aquest context. Es faciliten eines per millorar i aprofundir aquelles competències menys desenvolupades per l'estudiant i per anar discriminant, identificant i construint la trajectòria professional. L'objectiu final de les pràctiques és que l'estudiant sigui competent en el desenvolupament del seu exercici professional i en el procés de construcció de la seva identitat professional.

Una altra finalitat de les pràctiques externes és desvetllar una actitud oberta i innovadora, que s'aconsegueix mostrant a l'estudiant que els camps professionals són oberts i experimenten un canvi continu, cosa que implica un estat constant d'alerta professional per poder donar resposta a les noves exigències de l'entorn. Els canvis continus i les evolucions del context impliquen que el professional ha d'estar atent i predisposat a generar nous espais de treball, actuar amb relació a noves necessitats i demandes, desenvolupar noves estratègies i diversificar els canals i els mètodes. L'estudiant no solament ha de percebre la necessitat de la formació permanent i del desenvolupament professional, sinó que ha d'aprendre a ser flexible i innovador.



Des d'aquesta perspectiva, els objectius generals de les pràctiques externes, que poden ser comuns a molts graus, són els següents:

- Objectius referits a l'aprenentatge de coneixements. Què ha de saber l'estudiant?
  - Adquirir la terminologia específica i els conceptes fonamentals sobre l'àmbit d'intervenció.
  - Aprofundir en aspectes teòrics i pràctics com a vertebradors de les accions, les metodologies i les estratègies en el context professional.
  - Comprendre els elements i les condicions que optimitzen el desenvolupament de la pràctica professional.
- Objectius referits a l'aprenentatge d'habilitats o procediments. Què ha de saber fer l'estudiant?
  - Analitzar el sentit, la finalitat i els trets característics de l'àmbit i l'exercici professionals.
  - Dissenyar, planificar, desenvolupar i avaluar accions i projectes d'acord amb les necessitats de la realitat i els acords presos amb l'equip professional.
  - Complementar el procés de construcció de la pròpia identitat professional.
- Objectius referits a l'aprenentatge d'actituds, valors i normes de comportament. Com ha d'actuar? Com ha d'estar? Com ha de ser?
  - Prendre consciència de l'actuació professional des dels principis del codi deontològic de la professió.
  - Desenvolupar una actitud reflexiva i crítica davant les intervencions i les accions observades en els professionals del centre i davant les intervencions i les accions pròpies de l'estudiant.
  - Reflexionar sobre el procés formatiu en el marc de les pràctiques i el desenvolupament de les competències professionals.

## **Els blocs temàtics i els continguts**

A partir de les competències, s'identifiquen els blocs temàtics amb els seus continguts. Per a la majoria dels graus, els blocs temàtics de

les pràctiques externes poden tenir els mateixos eixos, encara que en variïn els continguts.

**La institució.** Es tracta de tenir una actitud exploratòria cap a la institució de pràctiques i el seu context per poder comprendre la globalitat de la seva realitat. Cal conèixer el nivell de professionalització de l'espai de pràctiques: organigrama, recursos, equip de professionals, etc.

**Els clients o usuaris.** Es tracta d'analitzar per qui i amb qui es treballa, qui són els clients o usuaris, quina demanda fan, com s'ha d'interpretar aquesta demanda, quines són les seves característiques. Cal conèixer en profunditat l'objecte d'estudi del grau en l'ambient professional, que poden ser persones, éssers vius, matèries primeres, maquinària i tecnologies o diferents tipus de processos i procediments. La finalitat és aprofundir en l'objecte d'estudi des de la lògica disciplinària.

**La pràctica professional.** Es tracta de l'acció de l'estudiant dins del centre, és a dir, de la immersió en l'exercici professional. Suposa treballar continguts i competències, com la capacitat d'autoexploració per analitzar les pròpies pràctiques, per valorar i prendre decisions i per responsabilitzar-se de les seves pròpies accions. La finalitat és arribar a l'autonomia en la pràctica professional: l'estudiant ha de fer, i aquest «fer» es pot concretar en un projecte per implementar al centre de pràctiques.

**La professió.** Es tracta del procés de construcció de la identitat professional de l'estudiant i de la identificació i la construcció de la seva trajectòria professional. Els continguts que cal treballar es concreten en les competències de l'estudiant; és a dir, cal que l'alumne analitzi les seves competències professionals en l'exercici perquè pugui determinar si és competent o no en aquest context del centre de pràctiques. L'anàlisi de les seves competències transversals són també un element que cal treballar, com, per exemple, els valors, l'ètica professional i el codi deontològic de la professió. En les pràctiques externes dels graus, i específicament els que tenen una finalitat d'atenció a les persones, es posen en joc competències emocionals i ètiques i pren especial importància el protagonisme de l'estudiant.

**El desenvolupament personal.** Es tracta d'enfrontar-se a un mateix, amb les pròpies fortaleses i debilitats, amb les pròpies virtuts i defectes. I és que en les pràctiques externes en centres que treballen amb persones les emocions i els sentiments tenen un paper fonamental. L'anàlisi de les emocions i els sentiments és un dels continguts bàsics per veure com l'estudiant ha anat evolucionant, què ha canviat, en quins aspectes hi ha hagut una afectació personal, quins han estat els límits, quina ha estat la relació amb l'usuari. Finalment, un altre bloc que adquireix molta importància tant per a la identitat com per al desenvolupament professional de l'estudiant és el sentit de les pràctiques externes.

**El sentit de les pràctiques externes.** Es tracta de treballar i construir conjuntament el sentit i el significat de les pràctiques externes amb l'estudiant a partir de la coresponsabilitat. L'estudiant ha de trobar sentit a les pràctiques externes de cara al seu desenvolupament personal i professional i ha de ser conscient no solament de les competències que posa en joc, sinó també de la transferència d'aquestes. L'estudiant ha de posar de manifest el mapa cognitiu del qual parteix sobre l'espai de pràctiques a partir de la informació i experiència prèvies. És la primera anticipació.

Aquests blocs temàtics es nodreixen a partir de les competències i el contingut de les diferents matèries estudiades en el grau i de les que s'estan estudiant. Per tant, es van integrant en el procés de les pràctiques externes, ja que travessen verticalment i horitzontalment el grau.

Ni la seqüencialització dels blocs temàtics ni els seus continguts són cronològics i lineals. El desenvolupament de les pràctiques externes al centre, des del seu inici amb l'acollida fins al seu tancament, marca la temporalització dels continguts en una espiral.

## QUI HI INTERVÉ: AGENTS

### La funció docent dels agents

En un model de formació de les pràctiques externes coresponsables (figura 6) la planificació d'aquestes no es pot deixar al devenir ni a l'atzar. Les pràctiques no es poden improvisar, sinó que requereixen una intencionalitat formativa, consensuada des de les lògiques de la disciplina i des de les lògiques de la pràctica professional. Per això, no es pot oblidar la importància de la funció docent del tutor de centre i del tutor d'universitat.

#### La funció docent dels tutors de centre en la quotidianitat de la pràctica professional

La funció docent del professional del centre esdevé importantíssima perquè és el/la responsable d'estimular la transferència de competències i aconseguir així un increment d'aquestes com a resultat de les intencionalitats formatives. El professional exerceix la seva funció docent principalment des de la supervisió i l'acompanyament i l'objectiu del qual és el desenvolupament d'una identitat professional a partir de l'aprenentatge del rol i de la construcció de coneixement professional (Vázquez, C. i Porcel, A., 1995). Segons Mertens (1998), la supervisió se centra en dues activitats principals:

- l'exercici sistemàtic de la reflexió en l'acció (pensar-actuar-pensar);
- la cessió de responsabilitats en l'acció professional.

L'espai de supervisió al centre de pràctiques ha d'oferir unes condicions d'aprenentatge en les quals l'estudiant desenvolupi actituds obertes i flexibles, dialogants, participatives i negociadores (Hernández Aristu, 2002). Aquest espai facilita la revisió de l'acció que l'estudiant du a terme al seu centre de pràctiques i la revisió del marc conceptual i emotiu que el conduiran a activar d'una manera o d'una altra.

Ser tutor de centre ha de ser una decisió lliure, no imposada ni «assignada», i exigeix un compromís amb el centre. Preferentment, el tutor de centre ha de ser un professional amb una certa trajectòria i estabili-

tat en l'equip professional. A la vegada, cal que sigui elegit per l'equip, per garantir que la formació pràctica és un projecte col·lectiu.

Prendre la decisió de ser tutor de pràctiques implica saber què vol dir ser-ho. El tutor de centre és el referent per a l'estudiant, és en qui es fixa per aprendre l'exercici professional. Un/a candidat/a a tutor/a de pràctiques hauria de fer-se aquestes preguntes:

- Què em motiva a ser tutor o tutora?
- Tinc temps per dedicar a l'estudiant?
- És una decisió compartida amb la resta de l'equip educatiu?
- Què m'implicarà acompanyar un estudiant en pràctiques?

Ser un centre col·laborador de pràctiques externes significa articular un espai formatiu. Per aquesta raó, el centre ha de tenir un pla formatiu de les pràctiques. Com s'entén aquest pla? Probablement com un document marc de les pràctiques, compartit per l'equip professional del centre, en què es concreten elements bàsics amb relació a l'estada i la formació de l'estudiant, com per exemple:

- Com planificaré la seva immersió en el meu exercici professional?
- Quina responsabilitat, en principi, tindrà l'estudiant?
- Quin lloc d'ubicació física tindrà l'estudiant?
- Quan i on faré les tutories amb l'estudiant?
- Quan, com i amb quins usuaris o clients l'estudiant pot tenir oportunitat de posar-se en el lloc del professional?
- Quina documentació li donaré?
- Què farà?
- Estic disposat o disposada a tenir un estudiant que m'acompanyi en les diverses actuacions del meu exercici professional?

El pla formatiu de les pràctiques pot anar acompanyat d'una documentació o d'un dossier de pràctiques del centre en què s'expliqui la informació pública del servei. De l'adaptació del pla formatiu de les pràctiques sortirà la concreció del pla de pràctiques de l'estudiant en particular. Però com molt bé proposa un tutor: «El document del Pla de pràctiques recull les diverses etapes que des del centre es diferencien en el procés. Tot i així, el procés d'intervenció i autonomia variarà

depenent de la seva trajectòria personal, professional i del procés que realitzi al centre.»

Les funcions del tutor de centre per desenvolupar la seva pràctica docent són les següents:

- Facilitar a l'estudiant l'adaptació al centre i la integració a la quotidianitat de la pràctica professional i procurar que progressivament aprengui, entengui i s'impliqui amb naturalitat al dia a dia del centre passant de l'observació a l'assumpció progressiva de responsabilitats: planificació i execució d'accions, aportacions i propostes de millora.
- Atorgar confiança a l'estudiant, sense deixar d'exigir la seva responsabilitat en el procés educatiu. Cal que el tutor o tutora mostri confiança en les seves potencialitats sense deixar de donar-li feedback sobre els aspectes que encara ha de millorar i exigir-li responsabilitat en el procés formatiu. Aquest aspecte implica afavorir l'autonomia mitjançant la promoció en l'estudiant de la transferibilitat a la pràctica de coneixements teòrics; reforçar positivament les seves accions professionals i oferir espais concrets en els quals l'estudiant desenvolupi iniciatives i/o activitats.
- Incorporar l'estudiant a l'exercici professional. És necessària la planificació de la incorporació progressiva de l'estudiant en l'acció professional. Això significa identificar ocasions en què cal intervenir més activament i participativament i posar a prova les competències de l'estudiant alhora que experimenta les conseqüències i les responsabilitats de les seves decisions i/o actuacions. D'altra banda, també implica necessàriament que el tutor de centre dipositi confiança en les potencialitats de l'estudiant i li ofereixi oportunitats de pràctica professional autònoma en què pugui posar en joc els recursos i les competències que ja domina i que cal exercitar sovint per adquirir seguretat i anar-les perfeccionant. Així mateix, possibilita que l'estudiant desperti o apliqui els aprenentatges fets amb anterioritat des d'un vessant més descriptiu o teòric i pugui implementar-los i aprendre'ls procedimentalment.
- Construir espais informals i formals de trobada amb l'estudiant que periòdicament permetin resoldre dubtes, planificar el treball personal, revisar el pla de pràctiques, parlar de les emocions expe-

rimentades i analitzar-les i, per damunt de tot, motivar i orientar la reflexió sobre el seu procés de transferència de competències en les pràctiques. Novament, emergeixen els elements relacionals que tenen a veure amb l'establiment d'una relació interpersonal o un vincle basat en la proximitat i el respecte entre el tutor o la tutora i l'estudiant.

- Avaluar conjuntament amb l'estudiant el període de pràctiques, els aprenentatges efectuats i els progressos en les competències desenvolupades. Aquest procés requereix la reflexió conjunta tant de les fites aconseguides com d'aquells aspectes que requereixen encara un desenvolupament.

### **La funció docent dels tutors d'universitat**

En el marc curricular dels estudis universitaris les pràctiques es converteixen en l'entorn indispensable en el qual cal analitzar els procediments formatius necessaris per aconseguir que cada estudiant apliqui de forma competent els coneixements i les habilitats adquirits per a l'execució de les tasques professionals per a les quals es forma.

Les funcions que defineixen el rol del tutor d'universitat són les següents:

- Impulsar l'apoderament dels estudiants, ja que són els autors principals de la formació. El tutor d'universitat ha de ser capaç de facilitar que l'estudiant expressi lliurement els seus desitjos formatius i que prengui autoria d'allò que vol aprendre i com ho vol aprendre. Les tutores i els tutors esdevenen acompanyants d'aprenentatge. Metafòricament, els estudiants trien quina obra volen interpretar i quin paper representa cadascú i els tutors faciliten els escenaris per poder dur a terme l'obra.
- Fomentar l'autoregulació de l'aprenentatge. En el marc de la funció docent, el tutor d'universitat ha de facilitar moments i estratègies per poder regular l'aprenentatge, és més, fins i tot perquè la regulació es doni des dels mateixos estudiants. Per això és important afavorir espais, estratègies i recursos d'autoregulació.
- Construir espais col·lectius per fomentar la reflexió sobre la pràctica. Es tracta de fer de la reflexió una de les eines principals per aprendre. Cal reflexionar sobre les accions fetes en el lloc de pràctiques, a

partir de textos de llibres i articles, del diari de camp, de pel·lícules, de la presència o l'anàlisi de professionals que comparteixin la seva pràctica.

- Acompanyar el procés de les pràctiques amb un procés d'investigació-acció. Aquest acompanyament facilita que la investigació-acció pugui ser present entre els recursos formatius, ja sigui contrastant fonts teòriques, ampliant altres perspectives, analitzant pràctiques professionals o dedicant un temps per interpretar tot allò viscut en el lloc de pràctiques.
- Compartir referents teoricopràctics. Fomentar petits grups dins de l'aula permet trobar moments en què tots els estudiants puguin tenir el seu moment per poder expressar neguits, emocions, situacions que han estat significatives i en què la resta del grup pugui acompanyar també aquests processos.
- Aprendre a partir de la pràctica reflexiva. El tutor d'universitat ha d'afavorir l'entorn i els elements perquè l'estudiant sigui capaç d'establir vincles entre allò après al llarg del grau i allò que està vivint en el lloc de pràctiques, on la realitat professional pren més força perquè està contrastada amb l'experiència viscuda en els diferents espais de les pràctiques.
- Analitzar models professionals i les seves competències. Cal fomentar l'anàlisi dels diferents models professionals de les diverses situacions de l'estudiant, veure les particularitats de cada un i analitzar els diferents models que es desprenen de cada equip professional, de cada institució/empresa i de cada realitat concreta. La riquesa de tenir diferents realitats professionals a l'abast fa que l'anàlisi pugui ser rica en matisos.
- Contrastar experiències i extreure bones pràctiques. El tutor d'universitat ha de facilitar i promoure l'anàlisi perquè l'estudiant extregui i discrimini les bones pràctiques de les que no ho són i decideixi quins processos de millora es podrien portar a terme i en què pot contribuir com a futur professional.



## COM, AMB QUÈ: METODOLOGIA

### La supervisió com a eina metodològica

La supervisió és un procés metodològic de caràcter pedagògic que vol incidir sobre l'activitat de l'estudiant, i que afavoreix les condicions perquè els significats que construeix siguin tan enriquidors i ajustats com sigui possible. Aquesta està sempre vinculada a les situacions concretes que els estudiants experimenten en la pràctica i que els plantejegen reptes professionals. Com destaca Hernández Arístu (2002), l'espai de supervisió ha d'oferir unes condicions d'aprenentatge en les quals l'estudiant desenvolupi actituds obertes i flexibles, dialogants, participatives i negociadores.

Un dels objectius principals de la supervisió dels estudiants és el desenvolupament d'una identitat professional a partir de l'aprenentatge del rol professional. La supervisió es fa amb la finalitat de crear un espai que possibiliti la construcció del coneixement professional (Vázquez, C. i Porcel, A., 1995). Aquest espai facilita la revisió, d'una banda, de l'acció que l'estudiant duu a terme en el seu àmbit de pràctiques i, de l'altra, del marc conceptual i emotiu que l'ha conduït a portar a terme una acció d'una manera determinada i no d'una altra.

La supervisió contribueix a la formació i al creixement professional a partir d'un procés en el qual els tutors i les tutores (tutor de centre i tutor d'universitat) ajuden a definir i a instrumentar la intencionalitat proposada per l'àmbit específic de pràctica, de manera que la converteixen en acció (Sheriff i Sánchez, 1973). Com a objectius generals, cal destacar els següents:

- que l'estudiant arribi a construir i revisar permanentment un marc conceptual que li permeti desxifrar la realitat i anticipar la seva acció sobre aquesta;
- que arribi a construir un marc metodològic, tècnic i instrumental a partir del qual s'operativitzi el seu marc teòric i s'organitzin les seves accions professionals;

- que actui des del codi deontològic de referència per a l'exercici professional i que revisi els valors i les actituds propis d'un/a professional;
- que arribi a interioritzar els repertoris d'acció necessaris per a l'exercici professional. Aquest objectiu implica la consolidació i el desenvolupament de capacitats bàsiques per a la realització de la seva acció professional.

Aquests objectius s'emmarquen en un model de supervisió lligat al desenvolupament que requereix el reconeixement de la necessitat d'interdependència entre el currículum i l'ensenyament, entre l'assignatura i el mètode, entre allò teòric i allò pràctic, entre el que és cognitiu i el que és afectiu, entre les destreses i les idees. Es basa en un procés educatiu a partir del qual la persona que aprèn creix i va adquirint més capacitat de donar significat a l'experiència i, alhora, de dirigir el curs de noves experiències d'una manera més òptima.

La **supervisió que fa el professional del centre**, que tutoritza l'estudiant durant les hores en què aquest desenvolupa la formació en el camp d'acció, es dona en diferents espais:

- L'actuació directa, durant la qual es desenvolupa una activitat, una iniciativa o una acció en què el tutor és present i actua com a model de la intervenció de la pràctica i en què l'estudiant no és un observador merament passiu, sinó que té un rol actiu i reflexiu. Respon a la metàfora d'un aprenent en una fusteria, on el mestre s'anirà retirant i anirà donant més responsabilitat a l'estudiant, que haurà tingut l'oportunitat d'adquirir els referents per a l'acció. D'alguna manera, com proposava Barbara Rogoff, l'estudiant anirà desplegant ponts a partir de la cessió i la responsabilitat que el tutor li anirà donant progressivament. Com Bruner també suggeria, l'estudiant anirà retirant les bastides que en el procés d'ensenyament el tutor ha anat posant per acompanyar-lo.
- La tutoria al centre, que permet reflexionar sobre allò que ha estat present en la quotidianitat de l'actuació i que ha obert uns interrogants, que han de trobar resposta en la pròpia actuació i en el marc dels referents teòrics, presents en el context concret. Aquesta supervisió també pot tenir lloc en aquells espais en què l'equip de professi-

onals del centre reflexiona sobre el que ha passat i en què s'analitzen casos i models d'intervencions, entre altres coses.

La **supervisió a la universitat** és el marc en què s'ha d'afavorir l'elaboració teòrica a partir de la reflexió en la pràctica i des de la pràctica, desenvolupant el pensament crític de la intervenció i dels professionals. Es caracteritza per espais en els quals es pot reflexionar sobre les actuacions als centres i acompanyar l'estudiant en la construcció d'un saber teoricopràctic que li permeti tornar a la realitat pràctica amb més seguretat i referents. Els espais perquè en l'itinerari acadèmic l'estudiant estigui acompanyat són els següents:

- els seminaris, on es desenvolupa la proposta curricular a partir dels continguts que aporten els estudiants de la pràctica;
- les tutories individualitzades, en les quals es pot fer un seguiment proper de les necessitats educatives que té l'estudiant.

L'espai de les pràctiques externes té un caràcter transversal, en el qual conflueixen tots els continguts que han estat presents en els crèdits de les assignatures obligatòries i optatives. Les pràctiques externes han de facilitar la integració dels continguts de les disciplines que es van treballant en la trajectòria formativa de l'estudiant, a partir del repertori d'experiències que així ho fan possible.

De ben segur que hi ha molts elements sobre els quals cal reflexionar que giren al voltant dels continguts i les eines metodològiques que s'han d'establir perquè el model proposat deixi enrere el pràcticum unidireccional i individualista i passi a ser un model de partenariat recíproc. En aquest model, el coneixement passa per la reflexió conjunta, l'acció dialògica i la participació activa i coresponsable de tots els agents del procés d'ensenyament-aprenentatge.

A continuació, aprofundim en algunes de les estratègies metodològiques significatives dins de les pràctiques:

- Els seminaris: espais de construcció teoricopràctics.
- El diari de camp: espai de reflexió personal.
- Les tutories: espai de seguiment i reconstrucció.

### **Els seminaris: espais de construcció teoricopràctics**

Els seminaris són un espai col·lectiu de reflexió teòric sobre la pràctica i de diàleg permanent amb un mateix, amb els altres i amb el context on s'està immers. El tutor d'universitat ha de crear les condicions perquè sigui un espai d'aprenentatge i, per tant, un procés de referència clau per a l'estudiant. Aquest viu una experiència molt intensa i és al seminari on s'aporta tot allò que es va experimentant i descobrint. És un espai d'ajuda mútua i, a la vegada, un espai formatiu i d'aprenentatge. Al seminari, els tutors d'universitat acompanyen tant el procés d'immersió i d'observació participativa de l'estudiant en la realitat, com el procés de creació i aplicació d'una proposta. A més, als seminaris s'acompanya l'estudiant per a la transferència i el desenvolupament de competències bàsiques de professional com ara la reflexió, l'observació, la crítica, l'adaptació a la realitat, la flexibilitat, la interpel·lació i la interrelació de sabers.

Els seminaris són, per tant, un veritable observatori de la realitat i la pràctica professional. Inclouen també l'anàlisi del procés personal i professional dels estudiants i, al mateix temps, de la creació d'una dinàmica de pertinença a un grup que els ha de permetre plasmar allò que viuen, l'experiència que van adquirint, els processos d'aprenentatge, la interpel·lació i la interrogació constants, les competències que es posen en joc, les noves propostes i creacions i la seva aplicació. Convé que, des dels primers moments del seminari, no es perdi l'oportunitat d'observar les fases per les quals van passant els estudiants. Es pot observar perfectament el recorregut que va fent cadascun d'ells, com se situen davant de la realitat del centre on fan les pràctiques i tots els elements que van posant en joc.

Són múltiples les funcions que tenen els tutors d'universitat als seminaris. Una de les funcions cabdals és oferir eines i pautes perquè l'estudiant pugui iniciar un procés d'immersió que vagi de l'observació a la implicació cada cop més autònoma i professional en una realitat professional concreta. Una altra funció és planificar els seminaris al llarg del semestre o anualment (segons el nombre de crèdits ECT i la planificació dels graus), ja que els seminaris es desenvolupen al llarg de tot el procés de pràctiques. En aquesta planificació es pacten els continguts que es treballaran. I en aquest sentit, s'ha de vetllar perquè el grup del

seminari tingui els coneixements de referència de l'àmbit o els àmbits en què participa i apliqui tots aquells sabers que li permeten conèixer el context professional que més endavant l'ajudaran a plantejar, implementar i avaluar una proposta d'acció concreta. Al llarg de totes les pràctiques externes, en alguns graus hi ha moments amb una menor presència al centre, que coincideix amb la dedicació a la resta d'assignatures. La distància que en aquests moments els i les estudiants poden tenir respecte al centre, permet que es treballin altres continguts amb dinàmiques diverses no tan condicionades per l'acompanyament de la pràctica. En aquest moment, cal centrar-se més en la sistematització del procés formatiu de les pràctiques i en els diferents treballs (informe o projecte d'acció) que hagi de presentar l'estudiant. El tancament del procés ha de suposar que l'estudiant elabori aquest moment, i per tant, tanqui un camí iniciat de relacions i aprenentatges.

Cada seminari és format per un nombre reduït d'estudiants i un docent tutor que és el responsable. El fet que sigui un grup reduït facilita la participació dels estudiants, els intercanvis entre ells, el suport mutu, l'aprofundiment en els temes de les pràctiques externes i el fet que s'ajusti a les necessitats pròpies del grup. Com a tutor o tutora, és important aconseguir crear als seminaris un espai comunicatiu, on tothom se senti còmode, pugui dir la seva i on la participació democràtica sigui real. En la mesura que sigui possible, cal que els estudiants sentin el seminari i el grup com un espai i un equip de treball propi, on ells mateixos també es coresponsabilitzin de la gestió d'aquest. La comunicació al llarg d'aquest període és bidireccional i no solament als seminaris, sinó també a través del correu electrònic, que permet crear espais de fòrum que ajudin a mantenir el grup en constant relació i comunicació.

Els objectius generals d'aquests seminaris són els següents:

- Ajudar a aclarir, formular, expressar motivacions, expectatives i objectius individuals davant les pràctiques.
- Reflexionar sobre les competències transversals i específiques en l'àmbit on es desenvolupen les pràctiques.
- Emmarcar el procés de pràctiques en un procés de recerca-acció.
- Emmarcar el treball de pràctiques i l'informe de pràctiques.

- Situar les pràctiques en el context institucional i orientar en la seva anàlisi.
- Acompanyar la integració de l'estudiant al centre de pràctiques i reflexionar sobre la seva relació amb el centre, l'equip i les persones que s'atenen.
- Situar els processos d'acció educativa que es duen a terme als centres en un marc teòric que en permeti l'anàlisi i la comprensió.
- Acompanyar els processos de disseny, implementació i avaluació de propostes.

El seminari és un espai privilegiat per poder convertir l'acte d'ensenyar i aprendre en una experiència compartida.

### **Diari de camp: espai de reflexió personal**

El diari de camp és l'eina pensada per poder reflexionar a partir d'allò vist, escoltat i viscut en el lloc de pràctiques i que després es pot recupear en l'espai del seminari i també en les tutories amb el tutor de centre per tal de poder seguir reflexionant i aprenent.

Es tracta d'una eina en què l'escriptura del dia a dia permet a l'estudiant avançar en l'aprofundiment dels seus aprenentatges. Té un caràcter eminentment formatiu. L'escriptura esdevé un instrument per al desenvolupament i el pensament propi que parteix de la reflexió i la comprensió de les situacions d'intervenció a partir d'experiències reals viscudes al centre (Palaudàrias i Serra, 2010; Villardón, 2008).

Més concretament, el diari permet:

- garantir que tot allò viscut és recollit d'una manera processual;
- dedicar un espai per poder reflexionar individualment sobre allò après;
- incidir en l'autoconeixement en analitzar com se sent i actua davant de determinades situacions d'intervenció;
- trobar moments per poder mirar enrere i fer balanç del procés i del treball de les competències dels educadors i les educadores socials;
- sistematitzar allò viscut en el lloc de pràctiques.

Poden trobar-se tants models de diari de camp com persones hi ha al món. Tot i això, es pot consensuar amb els estudiants quin tipus de diari de camp volen per a les pràctiques externes. Així, es poden establir categories d'entrades en el diari, de manera que permetin a l'estudiant anar més enllà de la descripció i orientar la reflexió. Algunes poden ser aquestes:

- la descripció de l'activitat diària,
- les funcions dels professionals,
- les competències observades o practicades,
- els sentiments i les emocions experimentats,
- aspectes o temes de reflexió,
- el resum del dia.

Bain *et al.*, (1999), citat per Palaudàrias i Serra (2010), suggereixen un sistema d'anàlisi força elaborat amb relació al diari de camp, que d'una banda, té en compte el focus de reflexió (intervenció de si mateix, qüestions professionals i destinataris de la intervenció) i, de l'altra, el nivell de reflexió assolit per l'estudiant en l'escala següent: narració de fets, reacció davant l'observació feta, establiment de relacions, elaboració de raonament i reflexió més elaborada.

En alguns graus, el diari de camp no solament representa una estratègia formativa que permet aprofundir en l'autoconeixement i en l'anàlisi evolutiva de les pròpies competències, sinó que representa en si mateix un recurs professional.

El diari de camp pot tenir molts formats i suports diferents. No podem oblidar que es tracta d'una eina eminentment personal, que les categories d'entrada també poden variar i que les noves tecnologies ens permeten donar-los formats digitals diversos (espai virtual del Moodle/Campus virtual, *site*, blog i altres).

### **Les tutories; espai de seguiment i reconstrucció**

Les tutories són espais formatius d'acompanyament i guiatge molt més propers. Independentment de si les tutories es fan amb el tutor de centre o amb el tutor d'universitat, els continguts que cal tractar poden ser força variats: professionals, personals, acadèmics i/o curriculars.

Els seus objectius poden ser diversos:

- Donar orientacions clares i suport amb referència a les diferents fases i necessitats que pot tenir l'estudiant durant el procés de pràctiques: com es pot establir la relació amb el centre, amb l'equip de professional, com es poden resoldre situacions i circumstàncies delicades en el lloc de pràctiques.
- Facilitar l'expressió de les emocions i els sentiments que s'experimenten, especialment en situacions concretes, per ajudar l'estudiant a enfrontar-s'hi o a gestionar-les.
- Acompanyar l'estudiant al llarg de les pràctiques externes i ajudar-lo a orientar el seu desenvolupament personal, acadèmic i professional. Es tracta de fomentar les seves capacitats de reflexió crítica, de prendre decisions, la seva autonomia, etc.
- Oferir estratègies i recursos per al seu aprenentatge. Es tracta de suggerir o proporcionar materials de consulta, fonts documentals, recursos per a l'aprenentatge autònom, l'exploració de recursos extracurriculars.

En alguns graus, el tutor d'universitat pot estar vinculat al Pla d'acció tutorial (PAT) de l'ensenyament i, per tant, ampliarà aquestes funcions ajustant-se a les establertes en el PAT.

El paper del tutor d'universitat és clau; ha d'estar amatent en els moments en què cal demanar una tutoria als seus estudiants i, alhora, ha d'estar disponible per a la demanda de tutories per part dels estudiants.

Les tutories personals de seguiment de treball o de contacte amb el lloc de pràctiques han de servir per apropar-se a temes que l'estudiant pugui estar vivint més a nivell personal i emocional i per acompanyar-lo en aquesta darrera etapa de la seva estada a la universitat.

Hi pot haver diferents tipus de tutories. En general són individuals, però també n'hi pot haver de grupals, segons els temes que es tractin. Per exemple, és útil dissenyar alguna tutoria grupal, especialment a l'inici del procés de les pràctiques, per compartir neguits, angoixes o expectatives. A mesura que avança el curs, en les tutories, que adquirei-



xen un to més personal i individual, s'hi tracten temes més específics segons el ritme de cada estudiant.

És important també triar el moment i el lloc de la tutoria, reservar un espai òptim per afavorir la comunicació, on realment es creï un ambient de complicitat.

No es pot entendre la supervisió, com a tutor d'universitat, sense integrar i abordar l'experiència i els continguts formatius que s'esdevenen en els altres escenaris.

## QUAN: FASES DE LES PRÀCTIQUES EXTERNES

### La seqüència formativa

El procés formatiu de les pràctiques externes és complex i posa en relació un conjunt de moments i d'estratègies docents que afavoreixen la transferència de competències que es donen simultàniament en el centre de pràctiques, en els seminaris i en el treball personal de l'estudiant.

En la figura 6 se sistematitza el procés formatiu en funció dels temps, els espais i els continguts que emergeixen del procés de les pràctiques externes.

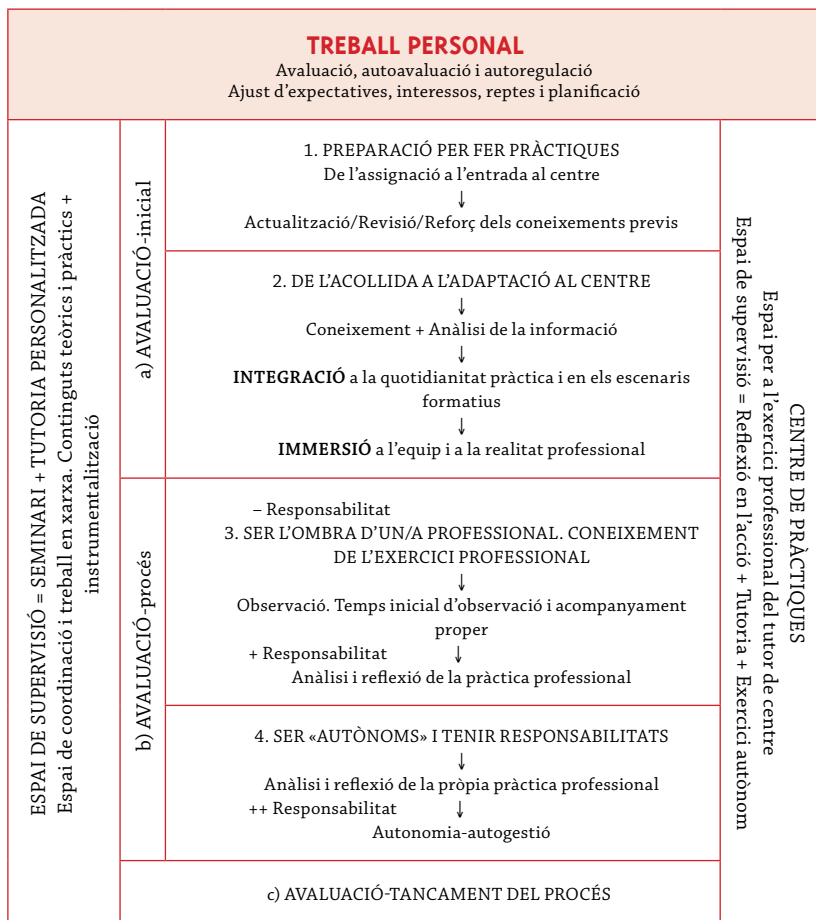
A continuació es descriuen cadascun d'aquests moments:

- Preparació per fer pràctiques.
- De l'acollida a l'adaptació al centre.
- Ser l'ombra d'un/a professional.
- Ser «autònoms» i tenir responsabilitats.
- Avaluació-tancament del procés.

### Preparació per fer pràctiques

La incorporació de l'estudiant al centre és un moment molt important en què el projecte col·lectiu de les pràctiques s'activa i pren forma. L'assignació d'una plaça a l'estudiant implica la comunicació al centre i al tutor d'aquest. Per tant, immediatament, el que era una proposta de pràctiques passa a prendre forma com a projecte específic i a concretar-se. És la coordinació del pràcticum qui ho comunica i qui defineix conjuntament amb el centre els diferents passos que cal seguir. I el primer és poder preparar la trobada amb l'estudiant i relacionar-lo amb el context de les pràctiques. Aquest primer contacte personal ha de poder aproximar l'estudiant al tutor de centre per poder establir les bases de la relació educativa, però, sobretot, per poder conèixer-se. L'aproximació a la representació que l'estudiant té, els interrogants que es planteja i els interessos que l'han portat a seleccionar el centre de pràctiques

**Figura 6.** La seqüència formativa



són informacions rellevants perquè el tutor de centre pugui concretar més el pla de formació.

A partir del coneixement mutu, s'haurà d'iniciar la definició del pla de pràctiques. Aquest anirà prenent forma en el propi procés, però és necessari que el tutor de centre parteixi d'una proposta inicial que anirà ajustant a les singularitats de l'estudiant. És important que el tutor de centre es presenti com a docent i tingui la representació del procés de

pràctiques externes que compartirà amb l'estudiant. Ha d'ajustar amb el centre aquest pla, ja que la formació de l'estudiant de pràctiques és assumida per la direcció i l'equip professional del centre i no solament pel tutor de centre.

Cal posar a disposició de l'estudiant aquelles primeres fonts documentals que li permetin ajustar-se a la realitat de les pràctiques i del centre. En aquest primer moment, no solament és important la transmissió oral, sinó també aquella documentació que faciliti a l'estudiant aprofundir en aspectes conceptuals fonamentals de l'àmbit i del centre. També els tutors (el tutor d'universitat i el tutor de centre) han de poder concretar quins són els coneixements previs relacionats amb l'àmbit que es requereix per poder iniciar el període de pràctiques, fet que permet a l'estudiant poder aprofundir i/o actualitzar aquests aspectes. Així, ambdós tutors proporcionen a l'estudiant documentació i bibliografia per iniciar el procés de pràctiques externes amb una certa garantia. Les accions més rellevants es recullen en la taula següent:

**Taula 2.** Accions dels principals agents en la fase de preparació.

<p><b>Tutor de centre</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Facilitar informacions bàsiques sobre el centre i l'àmbit.</li> <li>• Organitzar una visita informal pel centre.</li> <li>• Explorar les expectatives i els interessos de l'estudiant.</li> <li>• Concretar i planificar el pla de pràctiques en el centre.</li> </ul>	<p><b>Estudiant</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Definir el seu rol dins de l'espai formatiu (centre de pràctiques, seminari i treball personal).</li> <li>• Actualitzar els seus coneixements previs.</li> <li>• Planificar el seu procés formatiu.</li> </ul>
<p><b>Tutor d'universitat</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Significar i definir el procés formatiu en el seminari i en els altres espais.</li> <li>• Aproximar l'estudiant al centre de pràctiques i a l'àmbit concret.</li> </ul>	

Els estudiants valoren aquesta primera trobada en format d'entrevista, visita guiada i/o primeres presentacions. Però tot i que pot semblar un primer encontre puntual, aquest suposa per a l'estudiant un primer aprenentatge, ja que podrà gestionar l'espera de l'inici de les pràctiques

des de la informació cap a una representació una mica més ajustada del que sembla que serà el seu procés formatiu.

### **De l'acollida a l'adaptació al centre**

Aquest moment obre un període intens en què el tutor de centre ha de vetllar per garantir la integració i immersió de l'estudiant a la quotidianitat de la pràctica, a l'equip i a la realitat d'intervenció. Ha arribat el moment de donar forma i continuïtat a la proposta formativa, per això s'ha de passar de la previsió inicial a les primeres actuacions.

En una primera entrevista, i en trobades posteriors, s'ha d'explicitar la proposta formativa ja actualitzada i consensuada per l'equip professional. Després, serà necessari consensuar-la amb l'estudiant, que haurà de poder anar planificant el seu propi procés de formació. Aquesta funció és present al llarg de tot el procés, però en aquest primer moment té molta rellevància, ja que, segons els estudiants, determina les actituds d'un i d'altres en la relació educativa. La coplanificació del procés de pràctiques és imprescindible.

Sentir-se integrant de l'equip i reconegut com a company és un dels pilars per afavorir la transferència de competències. La forma com el tutor de centre planifiqui aquest moment és molt important, ja que traslladarà a l'estudiant i a l'equip la representació que té d'aquest, on el situa i quin protagonisme li dona. Ser «el noi/la noia de pràctiques» és diferent de ser «en/la (nom), l'estudiant en pràctiques que està treballant en aquest centre i estarà un temps amb nosaltres».

Convertir-se en l'ombra del tutor de centre implica fer una immersió en l'agenda professional d'aquest, que permet a l'estudiant conèixer des de l'acció professional tots els elements clau. Així, des de l'observació i l'anàlisi de la pràctica professional anirà configurant l'imaginari que compartirà amb el tutor i des del qual aprofundirà en els coneixements teoricopràctics de l'experiència.

En aquest moment les accions més rellevants es recullen en la taula següent.

**Taula 3.** Accions dels principals agents en l'acollida i adaptació al centre.

<b>Tutor de centre</b>	<b>Estudiant</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Actualitzar i consensuar el pla de pràctiques.</li><li>• Presentar l'estudiant a l'equip de professionals i a la comunitat.</li><li>• Aprofundir en el territori, en la realitat del centre i en la quotidianitat de la pràctica.</li><li>• Impulsar espais de relació amb la població que treballa i/o amb l'equip de professionals.</li><li>• Definir les accions i les intervencions de l'estudiant amb el tutor de centre.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Mostrar una actitud exploratòria cap a la institució de pràctiques i el seu context.</li><li>• Aprofundir en el context del centre de pràctiques.</li><li>• Conèixer el marc legislatiu de la pràctica professional.</li><li>• Reconèixer les característiques del grup de població o de l'objecte d'estudi amb què treballa.</li><li>• Construir tot el seu marc lògic dels projectes que es desenvolupen en el centre de pràctiques i que caracteritzen la seva pràctica.</li></ul>
<b>Tutor d'universitat</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Impulsar la construcció d'un marc conceptual per interpretar les claus de l'àmbit.</li><li>• Seguir l'anàlisi del context.</li><li>• Afavorir la identificació de la xarxa d'entitats i serveis.</li></ul>	

### **Ser l'ombra d'un/a professional**

La immersió a la quotidianitat de les pràctiques ha requerit una proximitat entre el tutor de centre i l'estudiant que els ha permès ajustar les seves representacions mútues i establir una relació educativa que es fonamenta en la confiança de les potencialitats de l'estudiant i les possibilitats de la seva progressió. El tutor ha d'identificar en quin moment es troben les competències professionals de l'estudiant i ha d'anar ajustant el pla de pràctiques per afavorir el seu desenvolupament. A partir de l'observació de l'exercici professional, l'estudiant té l'oportunitat d'estar present en les intervencions dels professionals per fixar-se en la seva pràctica i analitzar els referents de l'acció.

El reconeixement i la cessió d'algunes responsabilitats a l'estudiant permet l'experimentació professional cada vegada més autèntica i real. Els estudiants que han pogut fer una immersió en la vida quotidiana i rutinària del centre de pràctiques reconeixen haver transferit competències de manera natural i espontània. La transferibilitat, i, per tant, l'aprenentatge, serà més gran com més intensa i profunda sigui la relació de l'estudiant amb la pràctica educativa i l'entorn de la intervenció.

En la taula següent es recullen les accions que cal articular en aquesta fase:

**Taula 4.** Accions dels principals agents en la immersió a les pràctiques.

<p><b>Tutor de centre</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Facilitar l'entrada de l'estudiant al/s servei/s i integrar-lo com a part de l'equip educatiu, i especificar-li l'encàrrec en el seu procés de pràctiques.</li> <li>• Implicar l'estudiant en processos d'organització, planificació, execució i avaluació d'activitats i/o projectes.</li> <li>• Facilitar l'assistència de l'estudiant a les reunions d'equip, a reunions en xarxa entre diferents serveis, a cursos de formació amb la resta de l'equip (si s'escau).</li> </ul>	<p><b>Estudiant</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fer un diagnòstic de necessitats/demandes/encàrrecs i prioritzar-los.</li> <li>• Identificar una acció/activitat que calgui desenvolupar i que sigui un avanç en la realitat del centre.</li> <li>• Dissenyar un projecte, una acció, un programa.</li> <li>• Observar la pràctica professional.</li> <li>• Reconèixer les funcions i les característiques de la pràctica dels diferents membres de l'equip professional.</li> </ul>
<p><b>Tutor d'universitat</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser una persona referent en el seguiment de l'estudiant: <ul style="list-style-type: none"> <li>– en el procés de recollida d'informació,</li> <li>– en el procés d'adaptació al centre,</li> <li>– en el procés formatiu,</li> <li>– en l'adquisició d'habilitats, competències i autonomia.</li> </ul> </li> <li>• Acompanyar-lo en la planificació d'un projecte de millora.</li> </ul>	

### Ser autònoms i tenir responsabilitats

Els estudiants indiquen que aquest és un moment d'inflexió en el procés de la transferència de competències, ja que el tutor de centre es retira progressivament per donar autonomia a l'estudiant. En aquest període, prenen molta rellevància els espais de tutorització i seguiment, ja que la retirada de l'escena del tutor de centre fa que l'estudiant hagi de fer front a determinades circumstàncies des dels recursos personals adquirits i concretats en unes competències específiques que li permeten prendre part activa en la pràctica professional amb confiança però amb un grau d'incertesa. És el moment àlgid en què l'estudiant mobilitza tots els seus recursos i les seves capacitats. L'acompanyament quan experimenta aquestes sensacions i quan reflexiona sobre la seva

acció és cabdal per a la identificació del moment maduratiu de les competències que s'han posat en relació i han permès abordar la realitat pràctica.

Cal facilitar a l'estudiant oportunitats perquè pugui transferir les seves competències a situacions concretes en què el grau de complexitat s'anirà incrementant per tal d'exercitar més les seves potencialitats.

Els espais de tutories i seguiment establerts fins ara es fonamentaven en l'observació que l'estudiant feia de la pràctica del professional o d'esdeveniments dels «usuaris». En aquest moment, el contingut per analitzar i conceptualitzar és la pròpia experiència de l'estudiant. Els temes sobre els quals ha de reflexionar procedeixen de la seva introspecció. En aquest espai serà molt important abordar com se sent i com es percep com a professional. Tots els elements emocionals, per tant, prenen una gran rellevància. Alguns dels aspectes fonamentals d'aquest espai són els següents:

- la reflexió i l'anàlisi sobre la intervenció de l'estudiant,
- la reflexió sobre la transferència i el desenvolupament de les competències.

Aquest diàleg des del jo més íntim afavoreix la resignificació de la teoria i la pràctica, la confrontació de les decisions preses i l'anàlisi de la construcció de la identitat professional. Cal fer constar que en alguns processos formatius, aquest moment és la perpetuació del moment d'acompanyament, malgrat que hi ha una progressió en la cessió de responsabilitats molt poc significativa. El tutor de centre pot considerar que l'estudiant no està preparat per a aquest moment, que no ha assolit les competències necessàries per a la gestió autònoma i responsable d'una pràctica concreta. Les accions que s'han associat a aquest moment es recullen en la taula següent:



**Taula 5.** Accions dels principals agents en la fase d'autonomia.

<p><b>Tutor de centre</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Promoure l'autonomia i l'autogestió de la pràctica.</li><li>• Establir espais de reflexió i seguiment sobre les responsabilitats cedides.</li><li>• Cedir progressivament responsabilitats.</li><li>• Impulsar espais per a l'autonomia supervisada.</li></ul>	<p><b>Estudiant</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Implementar una acció/projecte professional en el centre.</li><li>• Avaluat el projecte implementat per ell mateix en el servei de pràctiques.</li><li>• Sistematitzar la pràctica professional des de la reflexió-acció.</li><li>• Definir un marc conceptual propi.</li></ul>
<p><b>Tutor d'universitat</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Reflexionar sobre la responsabilitat i l'autonomia adquirides.</li><li>• Fomentar l'anàlisi de la construcció de la identitat i el desenvolupament professional.</li><li>• Confrontar la planificació amb la pràctica professional.</li><li>• Fomentar el treball en xarxa.</li></ul>	

### **Avaluació i tancament del procés**

Aquest moment ha d'impregnar tot el procés formatiu, però en aquest punt concret es converteix en el ritual per revisar i tancar l'experiència formativa. Tot i així, cal insistir que l'avaluació està permanentment present en les funcions del tutor, ja que d'alguna forma és el dinamisme que li permet ajustar l'ajuda educativa a l'evolució de l'estudiant i, per tant, concretar les seves estratègies docents. La planificació del treball d'acompanyament i suport a l'aprenentatge de l'estudiant en pràctiques que fa el tutor de centre dona peu que en una reflexió posterior pugui identificar aquelles estratègies o mecanismes que utilitza per ajudar l'estudiant a copsar la realitat de la intervenció i a reflexionar per analitzar el rol professional que està prenent i per desafiar-lo a prendre iniciatives d'acció i de disseny de l'acció.

Aquesta anàlisi permet obrir un espai fomentat en l'autoavaluació de l'estudiant que incorpora aquells aspectes valoratius que ha identificat en la seva progressió. Així mateix, permet transmetre els aspectes competencials que han progressat adequadament i aquells altres que requereixen un treball més conscient i intencional.

El procés de formació de competències continua al llarg de tot l'itinerari professional i no s'acaba mai, per això seria bo que el tutor de centre pogués en l'avaluació final donar orientacions de com poder continuar treballant en aquesta evolució. Les accions més significatives relacionades amb l'avaluació i el tancament dels agents principals se sintetitzen en la taula següent:

**Taula 6.** Accions dels agents principals en el tancament del procés formatiu.

<p><b>Tutor de centre</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Analitzar conjuntament l'evolució de les competències de l'estudiant.</li> <li>• Donar continuat al pla formatiu de les competències.</li> </ul>	<p><b>Estudiant</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Observar sobre la pràctica dels professionals i reflexionar-hi.</li> <li>• Saber analitzar la seva pràctica.</li> <li>• Tenir una actitud crítica per poder elaborar unes conclusions sobre el projecte, l'acció, el programa realitzat.</li> <li>• Tenir una actitud reflexiva respecte a l'evolució de les seves competències.</li> <li>• Tenir una actitud reflexiva respecte a les relacions posades en joc durant la seva pràctica.</li> </ul>
<p><b>Tutor d'universitat</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conceptualitzar i definir l'avaluació com a eina professional.</li> <li>• Treballar les primeres impressions i emocions.</li> <li>• Fomentar la reflexió en l'acció de l'exercici professional.</li> <li>• Integrar l'avaluació personal amb l'avaluació formativa.</li> </ul>	

## ASPECTES ORGANITZATIUS I POLÍTICA UNIVERSITÀRIA

### Avaluació acreditativa dels aprenentatges de l'assignatura

L'avaluació de les pràctiques externes és responsabilitat compartida entre els agents implicats en el procés formatiu: el tutor d'universitat, el tutor de centre, i l'estudiant. L'avaluació és contínua, és a dir, és present en totes les fases del procés, d'aquesta manera s'afavoreix l'intercanvi i la comunicació constants entre els agents, la qual cosa possibilita la reflexió i la reorientació dels progressos de l'estudiant i de la pròpia acció docent. Per assignar la qualificació, el tutor d'universitat, assumeix la responsabilitat de triangular les diferents informacions sobre l'evolució de les competències de l'estudiant al llarg de les pràctiques. Aquestes fonts d'informació es concreten en diversos aspectes:

- l'avaluació realitzada pel tutor de centre amb relació a l'experiència pràctica duta a terme a la institució;
- l'assistència als seminaris presencials de pràctiques a la universitat;
- la memòria reflexiva sobre les pràctiques;
- l'anàlisi del programa, l'acció, el projecte en el marc del qual realitza les pràctiques o el disseny d'una proposta de millora per al centre de pràctiques;
- el seguiment tutorial amb el professorat de la universitat;
- l'informe d'autoavaluació dels aprenentatges assolits durant les pràctiques externes de l'estudiant.

Hi ha altres aspectes de caire més formal que també es tenen en compte a l'hora de l'avaluació i que formen part de les competències de «saber estar» que constitueixen un prerrequisit formatiu per al futur professional: la formalitat en la matriculació i el compliment dels terminis establerts pel procés de pràctiques externes del grau, el compliment dels acords de pràctiques (horaris, tutories, realització dels treballs requerits, etc.).

L'avaluació acreditativa pren com a referència el conjunt de competències, específiques i transversals que cal desenvolupar en el marc de les

pràctiques externes i les valora partint del nivell d'assoliment (Mateo, 2009; Puigvert, 2009).

Aquests criteris es concreten en quatre nivells d'assoliment:

- a) El resultat de l'aprenentatge s'ha assolit de manera excel·lent.
- b) El resultat de l'aprenentatge s'ha assolit de manera notable.
- c) El resultat de l'aprenentatge s'ha assolit amb el mínim de qualitat. Representa el nivell més bàsic de suficiència.
- d) No supera el nivell mínim necessari que exigeix la competència.

Cadascun d'aquests nivells pot ser susceptible de concreció en termes d'evidències específiques corresponents a la competència concreta de la qual es tracti.

## **I per avançar: les pràctiques externes, una qüestió de política universitària**

En el marc de l'EEES, les pràctiques externes adquireixen un paper essencial per a la formació global d'un professional competent, ja que les capacitats o els recursos es mobilitzen veritablement durant la pràctica professional. La universitat necessita els professionals en actiu i les institucions, els centres/serveis on duen a terme les seves tasques professionals per poder implementar les pràctiques externes per competències. Els centres col·laboradors es converteixen, doncs, en centres de formació concrets. En aquest marc, la universitat ha d'impulsar certes línies d'actuació, com, per exemple, les que proposem a continuació.

### **Organització**

Un primer element organitzatiu és la creació i la gestió d'una xarxa de centres col·laboradors que ofereixin els seus centres de treball com a espais formatius seguint la lògica d'una formació per competències.

Aquesta gestió és cada cop més complexa. De la voluntarietat d'un professorat que sempre havia apostat per les pràctiques, s'ha arribat a la consolidació d'un equip de coordinació de pràcticum per a cada un dels ensenyaments format per professorat de tots els departaments.

D'una tasca solitària del professorat, que duia a terme també les tasques administratives, s'ha passat a una gestió administrativa feta pel personal d'administració i serveis que ha estat afavorida per la creació d'una oficina de pràctiques i per un reglament que ajuden a prendre les decisions que afecten globalment les pràctiques externes de tots els ensenyaments. Les pràctiques externes necessiten una organització administrativa pròpia, sigui quina sigui, ja que són una de les portes de la universitat que s'obren cap a la societat. En aquest sentit, Zabala (2011, 35) indica, respecte a la xarxa de centres col·laboradors: «Tan importante es este aspecto que se ha convertido en uno de los ejes del marketing de las instituciones universitarias privadas.»

L'oficina de pràctiques pren decisions globals de facultat i cada ensenyament, mitjançant el seu consell d'estudis o l'òrgan equivalent, pren les decisions sobre les pràctiques externes.

El consell d'estudis o l'òrgan equivalent és l'organisme responsable de revisar i aprovar l'estructura, la reglamentació, els continguts i el funcionament de les pràctiques externes. El/la cap d'estudis vetlla pel compliment dels acords presos en el consell d'estudis o l'òrgan equivalent i resol les dificultats que no es puguin solucionar des de l'equip de coordinació.

El consell d'estudis o l'òrgan equivalent delega a l'equip de coordinació del pràcticum la gestió. Aquesta gestió té dos vessants principals:

- la responsabilitat de la xarxa d'institucions col·laboradores externes,
- el lideratge de la docència de les pràctiques externes.

### **Responsabilitat de la xarxa d'institucions col·laboradores externes**

L'equip de coordinació de pràctiques externes és el responsable de la recerca, el manteniment i el seguiment de les relacions amb la xarxa d'institucions o centres de pràctiques externes. Es considera important oferir a l'estudiant un centre de pràctiques de qualitat i d'acord amb les seves preferències d'àmbit. Així doncs, la llista de centres col·laboradors no és estable, sinó que es revisa i es modifica anualment per garantir una plaça de qualitat. L'equip de coordinació estableix la

l·lista anual de centres, i els criteris d'inclusió en el nostre cas són els següents, tot i que poden extrapolar-se a diferents graus:

- Treballar en un àmbit preseleccionat pels estudiants del curs que correspongui.
- Tenir disposició a acollir un estudiant en pràctiques i acceptar les orientacions i els períodes de pràctiques externes de l'ensenyament.
- Disposar d'un professional de referència (amb els mateixos estudis) que pugui tutoritzar les pràctiques dels estudiants. L'estudiant en pràctiques no pot substituir o ocupar llocs de treball propis de la institució.
- Disposar d'un projecte educatiu, un pla de treball de pràctiques i una normativa de funcionament que permetin aprendre el treball del professional.
- Oferir a l'estudiant en pràctiques eines i instruments per a l'aprenentatge de l'exercici professional.

### **Lideratge de la docència de les pràctiques externes**

L'equip de coordinació és el responsable d'organitzar, analitzar i elaborar les propostes de millora amb relació a la matèria de les pràctiques externes. El seu funcionament és similar al del coordinador d'assignatura, però no solament coordina l'assignatura, sinó també la matèria, i des de la interdepartamentalitat, doncs, l'assignació de la docència implica tots els departaments de la facultat.

L'equip de coordinació dissenya la matèria de les pràctiques externes, de la qual poden sorgir una o diverses assignatures que s'implementen a diferents cursos, principalment a tercer i quart. Per tant, té la visió vertical d'aquesta assignatura que li dóna la perspectiva per poder elaborar els nivells de competències que cal assolir en les assignatures. L'equip de coordinació elabora, doncs, la proposta del Pla docent de les assignatures.

L'assignatura de pràctiques externes té associada una gran quantitat de professorat, ja que les característiques de l'assignatura exigeixen un nombre petit d'estudiants. Per tant, és necessària la coordinació del professorat de l'assignatura perquè treballi els mateixos continguts amb les adaptacions que calguin segons el grup.

### **Reconeixement institucional de la funció dels tutors de centre**

Com ja hem dit al llarg de tot el text, un partenariat recíproc no es pot entendre sense la funció docent dels tutors de centre, ja que estem parlant d'una coresponsabilitat en la funció docent. És des d'aquest sentit que es fa necessari el reconeixement per part de la universitat de la figura del tutor de centre: un reconeixement explícit d'aquest professional com a integrant de la institució universitària. Pertoca a la universitat trobar el model o la figura més adient per a aquesta funció de tutor de centre.

Els graus o les facultats també han de reconèixer la funció dels tutors de centre. Aquests òrgans poden oferir espais perquè aquests professionals es formin i perquè el tutor d'universitat i l'estudiant comparteixin el resultat de les pràctiques, per exemple, mitjançant jornades en què s'explicitin els projectes de millora duts a terme pels estudiants.

## CONCLUSIONS

### Condicions que s'han de donar en unes pràctiques externes per assolir l'èxit

Les pràctiques externes, com qualsevol assignatura, no es poden improvisar. Requereixen un disseny i una planificació basats en unes condicions mínimes que en garanteixin el desenvolupament. A continuació, es presenten aquelles condicions que són prioritàries per garantir la qualitat de les pràctiques externes:

- La coordinació del pràcticum ha de superar les funcions administratives i centrar-se en funcions docents i acadèmiques com dissenyar els plans d'estudis, dinamitzar els agents implicats, acompanyar l'equip docent de l'assignatura i els tutors de centre en la seves funcions, etc.
- Cal configurar un projecte col·lectiu en què tots els integrants defineixin les claus d'aquest model de pràctiques externes. La coordinació ha de liderar la construcció d'un marc referencial que ha de ser compartit per tots els agents implicats.
- La docència d'aquesta assignatura no solament recau en el tutor d'universitat. Cal reconèixer la funció docent del tutor professional i se l'ha d'acompanyar en el seu desenvolupament.
- Els estudiants no són simples protagonistes, sinó que són activistes de la seva formació i de la formació dels seus companys. Cal impulsar espais d'acompanyament de l'estudiant perquè defineixi i reddefineixi el seu rol en el procés de les pràctiques, perquè sigui coresponsable de la seva formació i de la construcció de la seva identitat professional.
- És important dissenyar espais de trobada entre tots els agents implicats, que lluny de ser espais de control esdevinguin claus de la construcció de la confiança mútua i d'objectius compartits des del coneixement i el reconeixement de les pròpies funcions.
- L'equip docent ha d'esdevenir un motor de transformacions i d'innovació docent que convidi a la identificació de noves estratègies docents i que doni suport a la funció docent dels altres agents.



- És imprescindible la confiança i el suport del consell d'estudis o l'òrgan equivalent i de la facultat per al desenvolupament correcte de les funcions de la coordinació i de l'equip docent.

## BIBLIOGRAFIA

- ARMENGOL, C.; CASTRO, D., JARIOT, M.; MASSO, M.; SALA, J. (2011). «El prácticum en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES): mapa de competencias del profesional de la educación». *Revista de Educación* 354, 71-98.
- BALDWIN, T. T.; FORD K. J. (1988). «Transfer of training: A review and directions for Future Research». *Personal Psychology*, 41, 63-105.
- BROAD, M. L.; NEWSTROM J. W. (2000). *Cómo aplicar el aprendizaje al puesto de trabajo. Un modelo estratégico para garantizar un alto rendimiento de sus inversiones en formación*. Madrid: Editorial Centro de estudios Ramón Areces, S. A.
- DE ANDRÉS, J. (2000). «El análisis de estudios cualitativos». *Revista de Atención Primaria* 25(1), 42-46.
- DOMINGO, A. (2009). «El prácticum en los nuevos planes de estudio», A: Raposo, M. *et al.* (coord.), X Symposium internacional sobre prácticum y prácticas en empresas en la formación universitaria, Poio, 29 juny-1 juliol de 2009.
- FULLANA, J.; PALLISERA, M. (2011). *El desenvolupament personal i professional dels estudiants d'educació social. Eines i orientacions des de l'enfocament reflexiu*. Girona: Editorial Les Àligues.
- Gonczy, A. (2001). «Análisis de las tendencias internacionales y de los avances en educación y capacitación laboral basadas en normas de competencias», A: Argüelles, A.; Gonczy, A. *Educación y capacitación basadas en normas de competencias*. Mèxic: Limusa, 38-40.
- GOÑI, J. M. (2005). *El Espacio Europeo de Educación Superior, un reto para la universidad*. Barcelona: Octaedro/ICE-UB.
- HASCHER, T.; COCARD, Y.; MOSER, P. (2004). «Forget about theory-practice is all? Student teachers' learning in practicum». *Teachers and Teaching: theory and practice*, 10 (6), 623-637.
- HERNÁNDEZ ARISTU, J. (comp.) (2000). *La supervisión. Un sistema de asesoramiento y orientación para la formación y el trabajo*. Valencia: Nau Llibres.
- LE BOTERF, G. (2001). *Ingeniería de las competencias*. Barcelona: Gedisa.
- MERTENS, L. (1998). *La gestión por competencia laboral en la empresa y la formación profesional*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

- NOVELLA, A.; FORES, A.; FUENTES, N.; PÉREZ-ESCODA, N.; FREIXA, M.; COSTA, S.; CARAMÉS, M. (2010). *Quadern de pràctiques externes. Material del tutor/a de la Universitat de Barcelona*. Barcelona: Facultat de Pedagogia. Universitat de Barcelona (en premsa).
- NOVELLA, A.; PÉREZ-ESCODA, N.; FREIXA, M. (2009). «Aprentatge, competències i la seva transferibilitat des de la mirada dels estudiants». Congrés Internacional UNIVEST09 Claus per a la implicació dels estudiants a la Universitat. Universitat de Girona. Recuperat el 16 de juliol de 2010 de: <http://dugi-doc.udg.edu/bitstream/10256/1888/1/182.pdf>.
- (2010). «La funció docent del tutor professional en el marc del pràcticum». VI Congrés Internacional Docència Universitària i Innovació. «Nous espais de qualitat en l'educació superior. Una anàlisi comparada i tendències». Document digital.
- NOVELLA, A.; PÉREZ-ESCODA, N.; FREIXA, M.; CARAMÉS, M.; COSTA, S.; FORÉS, A.; FUENTES-PELÁEZ, N. (2010). «El pràcticum: espai de transferència de competències i el desenvolupament professional». *Quadern de Pràctiques. Tutor de centre*. Barcelona: Facultat de Pedagogia. Universitat de Barcelona (en premsa).
- RUÉ, J. (2008). «Formar en competencias en la universidad: entre la relevancia y la banalidad». *Red U. Revista de Docencia Universitaria*. Monogràfic 1: «Formación centrada en competencias». Recuperat el 16 de juliol de 2010 de: [http://www.um.es/ead/Red\\_U/m1/rue.pdf](http://www.um.es/ead/Red_U/m1/rue.pdf).
- SÁEZ, J. (2009). «El enfoque por competencias en la formación de los educadores sociales: una mirada a su caja de herramientas». *Pedagogía social: Revista interuniversitaria*, 16, 9-20.
- SCHÖN, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- TEJADA, J. (2005). «El trabajo por competencias en el prácticum: cómo organizarlo y cómo evaluarlo». *Revista electrónica de Investigación educativa*, 7 (2). Recuperat l'11 d'octubre de 2008 de: <http://redie.uabc.mx/vol7no2/contenido-tejada.html>.
- (2007). «Estrategias formativas en contextos no formales orientadas al desarrollo socioprofesional». *Revista Iberoamericana de Educación*, 43/6. Recuperat el 8 de maig de 2009 de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1806Tejada.pdf>.

- VÁZQUEZ, C.; PORCELL, A. (1995). «La supervisión. Espacio de aprendizaje significativo. Instrumento para la gestión». *Col·lecció «INTRESS»*, 7. Saragossa: Certeza.
- ZABALA, A.; ARNAU, L. (2007). *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.
- ZABALZA, M. A. (2007). «Buenas prácticas en el prácticum: bases para su identificación y análisis», A: Cid *et al.* (coord.), IX Simposium Internacional sobre prácticum y prácticas en empresas en la formación universitaria. Buenas prácticas en el prácticum. Poio, 35-48. Recuperat el 16 de juliol de 2010 de: [http://redaberta.usc.es/uvi/public\\_html/images/pdf2007/ZABALZA%20BERAZA.pdf](http://redaberta.usc.es/uvi/public_html/images/pdf2007/ZABALZA%20BERAZA.pdf).
- (2011). «El prácticum en la formación universitaria: estado de la cuestión». *Revista de Educación*, 354, pàg. 21-46.
- WARNER, S.; MCGILL, I. (ed.) (1996). *Making Sense of Experiential Learning: Diversity in Theory and Practice*. Buckingham: Open University Press.

## NORMES PER ALS COL·LABORADORS

### EXTENSIÓ

Les propostes de Quadern no podran excedir **l'extensió de 50 pàgines en Word**, uns 105.000 caràcters, espais, referències, quadres, gràfiques i notes incloses.

### PRESENTACIÓ D'ORIGINALS

Els textos han d'incloure, en format electrònic, un **resum** d'unes deu línies i tres paraules clau, no incloses al títol. Igualment han de contenir el **títol**, un **abstract** i tres **key words** en anglès.

Per a les **formes de citar i referències bibliogràfiques** han de remetre's a les utilitzades en aquest Quadern.

### AVALUACIÓ

L'acceptació d'originals es regeix pel **sistema d'avaluació externa per pars**.

Els originals son llegits, en primer lloc, pel **Consell de Redacció**, que valora l'adequació del text a les línies i objectius dels Quaderns i si compleix els requisits formals i els mínims de contingut científic exigits.

Els originals son sotmesos, en segon lloc, a **l'avaluació de dos experts**, especialistes en la temàtica de la que tracta l'original i l'àmbit disciplinar corresponent. Els autors reben els comentaris i suggerències dels avaluadors i la valoració final amb les esmenes i canvis que cal fer, si és el cas, abans de ser acceptat per a la seva publicació.

Si els canvis exigits son significatius o afecten a bona part del text, el nou original és sotmès a l'avaluació de dos experts externs i un membre del Consell de Redacció. El procés es duu a terme com a «doble ceg».

L'Institut de Ciències de l'Educació (ICE) de la Universitat de Barcelona inicià fa uns anys la publicació dels **QUADERNS DE DOCÈNCIA UNIVERSITÀRIA** amb l'objectiu de posar a l'abast del professorat universitari documents i materials de treball referits a temes relacionats amb la docència superior que facilitessin la seva formació, l'intercanvi d'experiències i la difusió de «bones pràctiques» docents. Amb aquests *Quaderns* pretenem estar atents als temes nous i emergents en l'actual conjuntura universitària, per tal de donar a conèixer i difondre iniciatives innovadores en el camp de la docència universitària, que responguin a les línies següents:

- Propostes de marcs de referència rigorosos i generals que ajudin a clarificar conceptes clau.
- Estratègies docents i bones pràctiques de planificació, metodologia i avaluació de l'ensenyament-aprenentatge, desenvolupades en contextos acadèmics específics i diversos.
- Tècniques i tàctiques, de marcat caràcter didàctic, presentades en materials i propostes concretes de treball i reflexió sobre la pràctica d'equips docents disciplinaris o interdisciplinaris.

