



ORIENTACIONS PER AL CURS 2024- 2025

**PRÀCTIQUES
EDUCATIVES
EN CENTRES FORMADORS**

ÍNDEX

- 1 Introducció. 3
- 2 Orientacions per a l'acompanyament constructiu. 6
- 3 Planificació i calendari. 19
- 4 Documentació. 21
- 5 Coordinació de les pràctiques. 22
- 6 Crèdits. 23



1. INTRODUCCIÓ

L'objectiu d'aquest document és contribuir i facilitar la planificació de les pràctiques educatives en centres formadors amb la finalitat de garantir el desenvolupament d'unes pràctiques professionalitzadores.

El pràcticum comprèn un nombre important de crèdits ECTS (Sistema Europeu de Transferència de Crèdits, en les seves sigles en anglès) en els estudis universitaris de la formació inicial docent i es pot considerar com un eix vertebrador del pla d'estudis dels graus en Mestre d'Educació Infantil i Primària, del Màster universitari en formació del professorat i de la Formació Pedagògica i Didàctica.

El pràcticum esdevé un període particularment enriquidor per a l'estudiant, en el qual, les vivències i les experiències han d'anar acompanyades de processos d'anàlisi i de reflexió guiada sobre el que es pensa, s'observa i s'actua com a docent.

Constitueix una experiència formativa de pràctiques estructurades de forma continuada i intensiva i suposa la immersió de l'estudiant, durant uns períodes de temps llargs, en un centre formador i durant els quals compta amb l'acompanyament i supervisió d'un mentor o mentora del centre formador i d'un tutor o d'una tutora de la institució formadora que aporten la seva experiència professional, els seus coneixements didàctics i el seu guiatge.

El període de pràctiques és el moment clau per poder connectar els aprenentatges teòrics amb els pràctics, la relació teoria i pràctica s'ha de vehicular a l'estada dels estudiants en el centre formador. L'estudiant ha d'aprendre a reflexionar sobre la pràctica i a relacionar-la amb la teoria, fet que l'ajudarà a la presa de decisions. La pràctica reflexiva en aquest sentit és de gran importància, necessària per aprendre i millorar.

El contingut de les pràctiques s'ha de focalitzar en el treball d'un docent a l'aula i al centre, contextualitzat a la realitat educativa. Durant l'estada en el centre formador es posen en joc les experiències i els coneixements desenvolupats i adquirits en les diferents assignatures curriculars que es duen a terme a la institució formadora mitjançant la realització i implementació d'una planificació didàctica a partir de situacions d'aprenentatge.

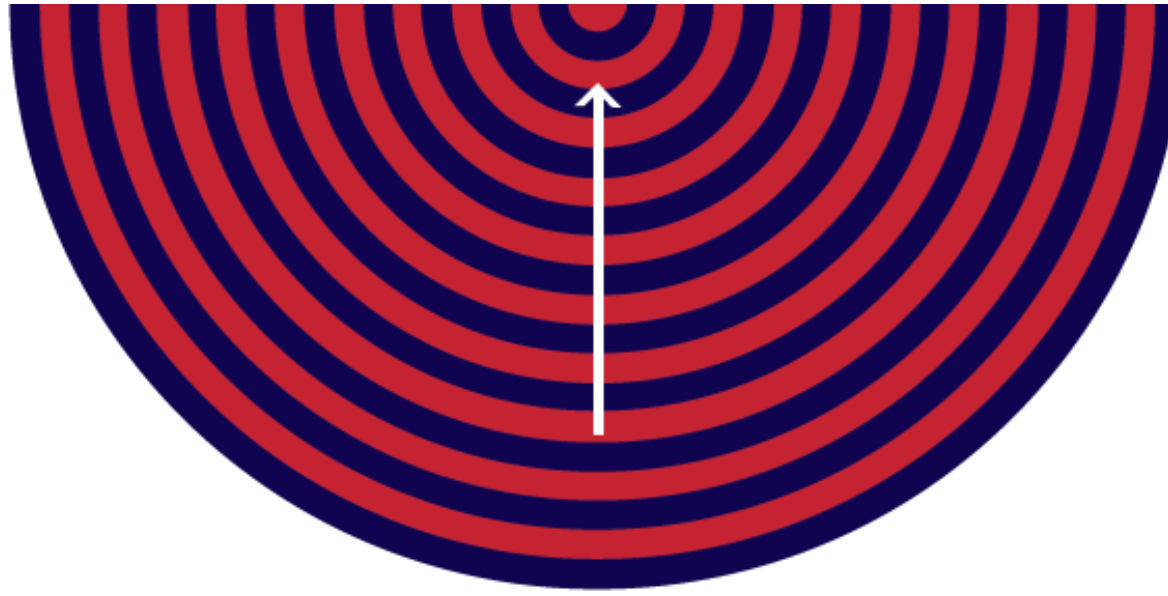
És en aquest sentit que les finalitats del pràcticum són: conèixer directament el centre, integrar els coneixements teoricopràctics en contextos reals, iniciar-se en la pràctica professional i adquirir criteris propis en relació amb l'acció educativa a l'etapa corresponent. El pràcticum significa una transició a la vida laboral per als estudiants. L'estudiant ha de prendre consciència dels propis punts forts i punts febles i, amb l'ajut del mentor o de la mentora i del tutor o de la tutora, iniciar-se de manera sòlida en la professió docent.

Aquest document presenta unes orientacions i propostes per al desenvolupament de les pràctiques amb l'objectiu de contribuir i facilitar la planificació de les accions formatives. Aquestes propostes són fruit d'un recull de pràctiques de referència en centres formadors, així com del treball desenvolupat pels diferents equips multidisciplinaris de la Comissió Pedagògica de pràctiques.

Aquests equips comparteixen com a finalitat fonamentar una base sòlida i amb evidència científica per garantir el treball en equip, la qualitat i la professionalització de la formació inicial dels futurs docents. Cada equip de la Comissió Pedagògica es constitueix com una comunitat professional que reflexiona i construeix nou coneixement.

Les propostes són les següents:

- **Situacions d'aprenentatge**
- **Didàctiques específiques**
- **Impuls del coneixement i l'ús de la llengua catalana**
- **Millora de les habilitats lingüístics dels estudiants**



Cal remarcar que l'acollida i l'acompanyament són elements clau per assegurar un bon inici i una bona estada de l'estudiant en pràctiques al centre formador. Així mateix, cal assegurar al llarg del pràcticum un diàleg fluït i constructiu, facilitador de l'aprenentatge entre l'estudiant, el centre i la universitat: un diàleg horitzontal -sense jerarquies.

L'equip de Coordinació de Centres Formadors i els referents territorials de pràctiques estan a la disposició dels centres formadors per resoldre els dubtes i qüestions que puguin sorgir en relació amb el desenvolupament de les pràctiques.

El Departament d'Educació i Formació Professional reconeix i agraeix la implicació i el compromís dels docents en la formació inicial de mestres i professorat.

2. ORIENTACIONS PER A L'ACOMPANYAMENT CONSTRUCTIU

El centre formador és un entorn d'aprenentatge que promou la professionalització de la docència des de l'experiència, on els estudiants poden veure, practicar i viure totes les dimensions de l'acció educativa des de l'acció i la reflexió de la pròpia pràctica; en definitiva, un mirall per als futurs docents. El centre ha de garantir un acompanyament constructiu i capacitador dels estudiants en pràctiques, orientat a promoure de manera sistemàtica la reflexió i la presa de consciència del propi procés d'aprenentatge. Aquest acompanyament és necessari per construir unes pràctiques realment professionalitzadores.

Les accions formatives que defineixen les pràctiques – observació, reflexió-acció, participació activa sobre la pràctica professional – s'han d'adaptar i desenvolupar de manera adequada. Durant aquest període, és clau disposar i facilitar els recursos, els espais d'aprenentatge i el temps necessari per als processos d'observació, reflexió, participació creativa i pensament crític que afavoreixin el desenvolupament competencial de l'estudiant.

Cal destacar que l'acompanyament dels estudiants en pràctiques no s'ha d'entendre com una tasca exclusiva de les persones mentores (en el cas del centre educatiu) i de les persones tutores (en el cas de la universitat). És evident que aquestes són els referents principals dels estudiants, però tot i així, s'ha de tenir en compte que les pràctiques no es duen a terme de forma aïllada sinó dins d'un context que és el que ofereix el centre educatiu, context que presenta un seguit de valors, principis pedagògics i ètics diversos que conformen l'eix vertebrador de la manera de fer de tots els professionals que treballen en ell: el model educatiu.



Cercar com millorar la pràctica educativa quotidiana aconseguint augmentar la motivació i l'aprenentatge competencial del nostre alumnat esdevé un principi bàsic a seguir en l'acompanyament per a la formació de l'estudiant en pràctiques i empoderar al futur docent en la tasca que està realitzant, evidenciant els aspectes positius derivats de l'acció d'aquesta. Potenciarem el paper actiu de l'estudiant implicant-lo tant com es pugui en el funcionament del centre; treballant en equip, d'una forma motivada i coordinada per propiciar l'autonomia pedagògica i personal.

Les orientacions i propostes per al desenvolupament de les pràctiques es poden consultar als documents següents:

1. **Pràctiques universitàries en centres educatius formadors**: defineix el nou model de pràctiques que dona rellevància tant a la identitat del centre formador com a la funció professionalitzadora de la tasca docent i mentora, en estreta col·laboració amb la universitat.
2. **El centre formador: entorn d'aprenentatge professionalitzador**: defineix un marc conceptual i metodològic al voltant dels principis d'identitat d'un centre formador.
3. **Eina d'autoavaluació dinàmica de centres formadors**: és una eina de reflexió i aprenentatge que posa el focus en els aspectes clau de l'acompanyament constructiu i capacitador i s'estructura en vuit àmbits.
4. **Orientacions curs 2020-21, curs 2021 – 22, curs 2022-23 i curs 2023 -24**: sistematitza en alguns àmbits de l'eina d'autoavaluació dinàmica un seguit de propostes basades en l'anàlisi d'evidències.
5. **Propostes per al desenvolupament de la competència digital en el pràcticum**: presentem una sèrie de propostes relacionades amb cadascun dels descriptors del marc de la CDD del Departament d'Educació i Formació Professional.
6. **Interacció i intercanvi centre formador i la universitat**: defineix un protocol d'actuacions i accions abans, durant i després de l'estada dels estudiants en el centre formador.

Situacions d'aprenentatge

Durant l'estada de l'estudiant en el centre formador, cal desenvolupar l'aprenentatge competencial en el marc del [nou currículum](#). És en aquest sentit, que esdevé fonamental contextualitzar les situacions d'aprenentatge i la seva importància, com a estratègies i experiències que promouen l'aprenentatge significatiu i orienten l'assoliment de competències. Així mateix, cal facilitar la participació de l'estudiant en pràctiques en el disseny, elaboració i anàlisi de situacions d'aprenentatge, així com compartir les que ja estan elaborades i contrastades.

Estimular la participació dels estudiants conjuntament amb els equips pedagògics afavoreix la construcció d'una cultura col·laborativa i el desenvolupament de les competències que s'han de mobilitzar en la pràctica educativa. En definitiva, és una oportunitat d'aprenentatge per comprendre, practicar i reflexionar sobre les implicacions dels nous enfocaments.

Les situacions d'aprenentatge són escenaris que l'alumnat es troba a la vida real i que els centres educatius poden utilitzar per desenvolupar aprenentatges. Plantegen un context concret, una realitat actual, passada o previsible en el futur, en forma de pregunta o problema, en sentit ampli, que cal comprendre, als quals cal donar resposta i sobre els quals s'ha d'intervenir.

L'aprenentatge a partir de situacions permet articular la programació del curs de qualsevol nivell, àrea, matèria o àmbit basant-se en un seguit de contextos que entrellacen els sabers amb les capacitats que sustenten l'enfocament competencial dels aprenentatges. El fet que l'aprenentatge es fonamenti en la resolució d'un repte o d'una problemàtica real provoca que l'aprenent hagi de dur a terme amb eficàcia una acció o un seguit

d'accions que impliquen una o més capacitats per a les quals són imprescindibles els sabers d'un o més camps de coneixement.

Les situacions d'aprenentatge a l'Educació Infantil són experiències que han de partir d'un context proper i on es presenta un repte real. Les experiències que es plantegen poden sorgir de l'entorn proper, com per exemple l'escola, i l'aula però és necessari conèixer els interessos dels infants per afavorir la seva participació i implicació activa.

El **context** situa l'escenari on es planteja el repte de la situació d'aprenentatge, explica en quin moment s'emmarca. Pot ser de caràcter més general, o bé de caràcter més concret o específic. És fonamental que en el disseny de la situació es deixi molt clar quin és el **repte** i donar-li la rellevància corresponent, tot respectant la diversitat d'infants del grup, per tant ha d'integrar i permetre diferents nivells de desenvolupament.

En la intervenció a l'aula de l'estudiant en pràctiques, sobretot, en els primers nivells de l'etapa, l'estudiant ha de tenir més protagonisme en l'elaboració i el desenvolupament del repte. El grau maduratiu i d'autonomia del grup d'infants requereix més o menys acompanyament i suport. En aquest [enllaç](#) es poden trobar exemples de situacions d'aprenentatge i d'altres documents per a la seva elaboració.

Les situacions d'aprenentatge que es generen a l'Educació Bàsica i Batxillerat han de fomentar la implicació i el compromís de l'alumnat, cosa que facilitarà l'autoregulació, la metacognició i el treball col·laboratiu. S'ha de fomentar l'ús de les diferents tecnologies per a l'aprenentatge, la comunicació i el coneixement, amb la finalitat de personalitzar i d'enriquir els processos d'ensenyament i aprenentatge.

Hi pot haver múltiples situacions en què es plantegen problemàtiques en contextos reals per resoldre. Pot haver-hi contextos quotidians i propers, en què apareixen problemàtiques en temps real amb una forta rellevància personal. Però també poden haver-hi contextos globals més allunyats de la realitat dels aprenents, amb rellevància social, que apareixen espontàniament o bé que els presenta el o la docent o estudiant en pràctiques, en aquesta multiplicitat de contextos, els reptes poden provenir dels mateixos aprenents o bé pot ser el o la docent o la comunitat educativa qui els plantegi.

Per això, donada aquesta diversificació en la font dels contextos i dels reptes que articulen les situacions d'aprenentatge, s'ha de reconèixer també que hi ha diferents tipus de situacions d'aprenentatge.

En els enllaços següents es poden consultar exemples de situacions d'aprenentatge de l'[Educació Bàsica](#) i [Batxillerat](#).



Didàctiques específiques

És responsabilitat de tot el centre ajudar els estudiants a comprendre i interioritzar valors i principis pedagògics, professionals i ètics del model educatiu, que també es treballen des de l'àmbit universitari.

Ara bé, per tal que el model educatiu sigui efectiu no n'hi ha prou amb treballar sobre els principis que el regeixen sinó que s'ha de materialitzar; i això es fa a partir de models didàctics. Aquests models es treballen tant des de la universitat, per part del professorat de les diferents assignatures o mòduls, com des del centre educatiu, per part dels equips docents. És aquí on les persones mentores tenen un pes específic: coneixen el model educatiu del centre i tenen les eines per ajudar l'estudiant a interioritzar-lo a partir dels models didàctics relacionats amb les metodologies competencials així com en les diferents àrees de coneixement, necessàries per a l'apropiació significativa del corpus conceptual de cada matèria.

Així doncs, la relació entre centre formador, persona tutora de la universitat i persona mentora de centre és simbiòtica i dialèctica. Els tres agents són necessaris per promoure de forma significativa el desenvolupament professional dels futurs docents. Per aquesta raó els tres agents han de compartir un mateix model d'acompanyament.

La formació didàctica és clau per desenvolupar la tasca docent. Cal tenir un coneixement professional per donar respostes ben fonamentades a preguntes: què, com ensenyar una matèria en un nivell educatiu o com aprèn l'alumnat els continguts d'aquesta matèria i quan ensenyar.

En aquest sentit, el coneixement profund de la matèria és el punt de partida en què s'ha de fomentar l'aprenentatge competencial. La didàctica ha de formar part d'aquest coneixement. La formació del futur docent ha d'integrar les bases didàctiques i les metodologies pròpies de cada matèria, i en aquest sentit és clau el paper de les mentories per reforçar i consolidar la tasca iniciada en les assignatures teòriques de la universitat i consolida en les tutories amb el professorat universitari.

Una de les tasques que l'estudiant realitza en assignatures de didàctiques específiques de la universitat és l'anàlisi de materials didàctics avalats per la recerca educativa i que han de constituir el punt de partida i inspiració per a l'elaboració de la situació d'aprenentatge que haurà d'elaborar i implementar a l'aula. Aquests materials didàctics serveixen de model i són una ajuda bàsica per a què els futurs docents dissenyin i elaborin activitats per promoure l'aprenentatge d'estratègies didàctiques pròpies de cada matèria i posin en pràctica, al llarg de la seva estada al centre, les metodologies que la recerca educativa considera més adients.

El desenvolupament de competències no es pot aconseguir sense una sòlida base de coneixement disciplinar, i les didàctiques específiques són essencials per assegurar que els estudiants comprenguin les idees clau dins de cada disciplina. El paper de les mentories de centre ha de complementar i reforçar el paper de les tutories de la universitat en tots els aspectes, però un dels aspectes fonamentals a reforçar és la importància de les didàctiques específiques com a base de l'aprenentatge competencial.

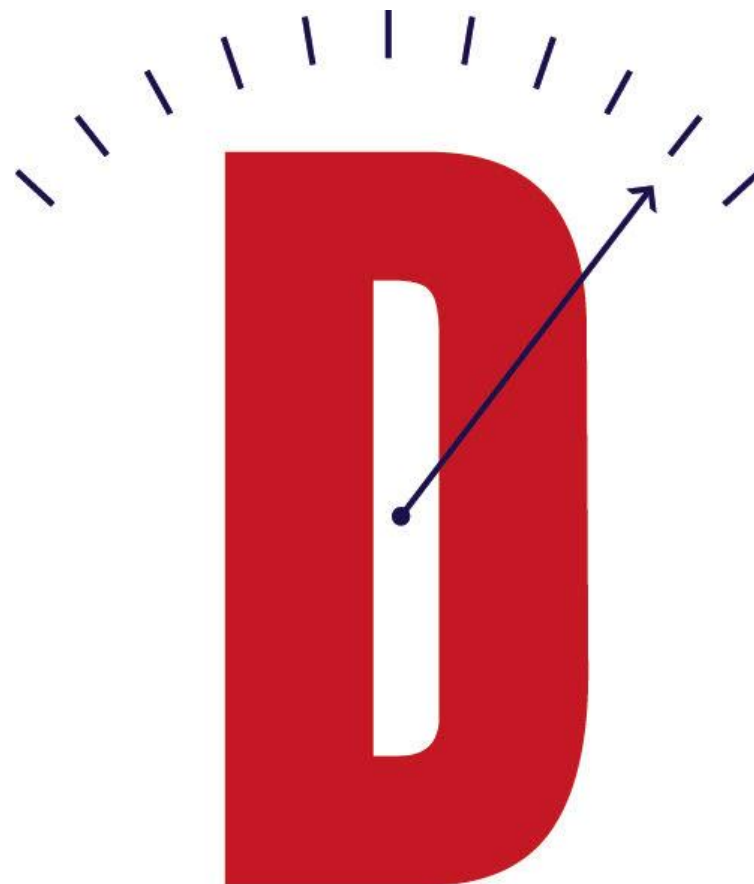
L'enfocament competencial és l'eix vertebrador del currículum actual i aquest té com a objectiu preparar l'alumnat per afrontar els

desafiaments del segle XXI. Tanmateix, per assolir aquest objectiu, és fonamental considerar que el desenvolupament de competències no es pot assolir en absència d'una sòlida base de coneixement disciplinar. Les didàctiques específiques de cadascuna de les disciplines proporcionen el marc teòric necessari perquè els estudiants adquireixin els sabers i les habilitats clau que després hauran de desenvolupar a les aules. Aquestes didàctiques específiques són la connexió entre el coneixement disciplinar i les competències. S'entén com a coneixement disciplinar el conjunt d'idees més importants i els sabers propis de cada camp, que són imprescindibles per desenvolupar les competències curriculars i l'aprenentatge competencial.

Les mentories als centres són del tot necessàries perquè el futur professorat valori les didàctiques específiques com a eines que tradueixen els coneixements acadèmics en coneixements escolars que l'alumnat ha de construir progressivament i aprendre a transferir-los i aplicar-los per a què siguin significatius i adquireixin sentit en les seves vides.

Una tasca important de les mentories és, mitjançant la intervenció dels futurs docents a les aules, fer palès que el professorat capaç d'integrar el contingut disciplinar amb estratègies didàctiques específiques és el professorat més efectiu per promoure el desenvolupament de competències en l'alumnat, ja que ajuden els estudiants en pràctiques a construir connexions significatives entre el coneixement propi de les disciplines i la seva aplicació pràctica en contextos diversos.

Per afrontar els reptes i la resolució de problemes complexos, que caracteritza l'enfocament competencial, cal el desenvolupament



de competències transversals sense les quals es impossible la presa de decisions informades i el desenvolupament del pensament crític. Per això l'enfocament competencial només és efectiu quan els estudiants en pràctiques tenen una comprensió profunda de les idees clau de cadascuna de les disciplines. Sense aquesta base sòlida, no es pot transferir eficaçment el coneixement a situacions reals o aplicar les competències a diversos contextos.

Els estudiants en pràctiques han de copsar de la mà dels docents mentors que l'aprenentatge competencial va més enllà de fer o aplicar procediments, sinó que requereix de conceptes fonamentals i que cal proporcionar als alumnes ocasions per transferir-los en situacions diverses i significatives. A tall d'exemple, sense el coneixement profund de les idees clau sobre l'energia, la seva conservació i degradació, no es pot analitzar ni generar propostes de millora de la complexa problemàtica energètica actual.

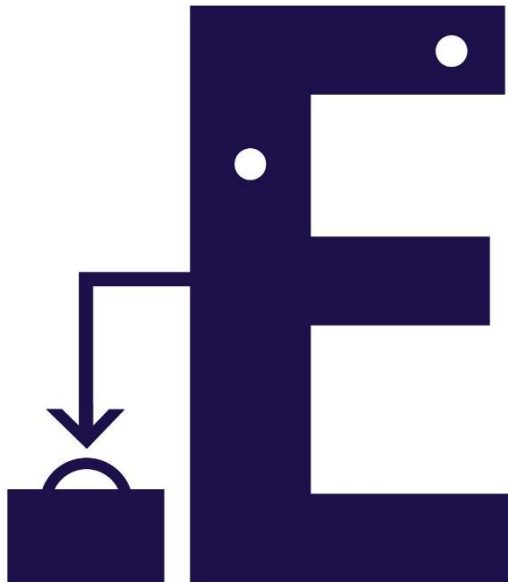
L'aprenentatge competencial només és possible quan els estudiants en pràctiques dominen els principis clau d'una disciplina, cosa que els permet emprar-los per esdevenir ciutadans capaços d'argumentar amb coneixements sòlids la presa de decisions. A més, hi ha evidències sobre la transferència del coneixement que assenyalen que les competències no són genèriques ni descontextualitzades, i que perquè l'alumnat pugui aplicar el coneixement necessita una comprensió profunda dels sabers i del context en què s'aplica aquest coneixement, de manera que, sense un aprenentatge sòlid dels conceptes disciplinaris clau, les competències no es poden desenvolupar plenament.

D'altra banda, les mentories també han de contribuir a que els futurs docents s'adonin que l'aprenentatge d'idees clau dins les disciplines és essencial per al desenvolupament de competències transversals, com ara la resolució de problemes, la col·laboració i la comunicació. El coneixement disciplinar, profund i estructurat, que es pot assolir mitjançant l'ensenyament disciplinar específic, actua com la base sobre la qual es desenvolupen les competències transversals.

Al llarg de les mentories s'han de generar ocasions per constatar que els currículums orientats cap al desenvolupament de competències han d'integrar el coneixement profund de les disciplines amb estratègies didàctiques que promoguin l'aplicació d'aquest coneixement. En aquest sentit, les didàctiques específiques són el vehicle que permet que els estudiants adquireixin tant el coneixement disciplinar com les competències necessàries per aplicar aquest coneixement al món real.

La incorporació d'enfocaments com l'ensenyament basat en el context, la indagació i l'argumentació recolza l'aprenentatge competencial, el qual està orientat a formar individus capaços d'aplicar els seus coneixements en contextos diversos, resoldre problemes i participar activament a la societat, en definitiva formar ciutadans competents, capaços d'enfrontar els reptes globals mitjançant l'aplicació dels seus coneixements científics en contextos reals. Aquests enfocaments afavoreixen el desenvolupament de competències transversals com l'autonomia, el treball en equip, el pensament crític i la capacitat de comunicar-se de manera efectiva.

En les mentories cal promoure en els futurs docents la metareflexió, l'autoavaluació i coavaluació per fer palesa la seva importància en el processos d'aprenentatge i exemplificar la seva



utilització a l'aula. Aquestes eines són pràctiques fonamentals per assegurar un aprenentatge profund i competencial i permeten a l'alumnat prendre el control del seu propi aprenentatge, desenvolupar una consciència més gran dels seus processos i col·laborar de manera efectiva amb els seus companys. Aquestes estratègies promouen el desenvolupament de competències clau com l'autonomia, el pensament crític, la col·laboració i l'autoeficàcia, i contribueix a que l'alumnat estigui preparat per fer front als desafiaments del segle XXI.

Les mentories han de permetre que el futur professorat és familiaritzi amb les metodologies i estratègies d'aula adaptades a cadascuna de les especialitats i amb exemples propis de la disciplina. També han de propiciar ocasions per a què els futurs docents les puguin posar en pràctica.

Entre les diverses metodologies i estratègies d'aula que els futurs docents haurien de conèixer amb el professorat de centre de cadascuna de les especialitats destaquem la metodologia d'aprenentatge basat en problemes, projectes, reptes, metodologies d'aprenentatge actiu centrades en l'alumnat, es planteja un problema real o una situació problematitzada que connecta amb la realitat i els demana alguna acció que requereix per part de l'alumnat la identificació de necessitats d'aprenentatge, la construcció, mobilització i transferència de coneixement per a l'assoliment dels objectius establerts.

La competència i ús de la llengua catalana en el Pràcticum, importància de la gestió de les llengües en la formació dels nous docents

REFLEXIÓ SOBRE EL MARC SOCIOLINGÜÍSTIC I NORMATIU

En un context escolar general en què cada cop més les competències lingüístiques de l'alumnat són més diverses i en què, en el cas concret de Catalunya, la llengua vehicular principal no està plenament consolidada, especialment pel que fa als usos lingüístics i al consum cultural, és cabdal, per seguir construint i aprofundint en un model d'escola propi, impulsar la llengua catalana a escoles i instituts. Per aquest motiu, els centres formadors han de tenir en compte, com a eix prioritari, donar eines al professorat novell i als estudiants en pràctiques que permetin millorar la competència i l'ús de la llengua catalana tant del mateix professorat com de l'alumnat.

En primer lloc, per assegurar l'eficàcia del procés educatiu cal que el docent tingui en compte la realitat sociolingüística catalana (i aranesa) i el marc normatiu que regula els usos lingüístics a l'escola:

- La configuració sociolingüística de la Catalunya actual: perspectiva històrica.
- La realitat sociolingüística de la Catalunya contemporània: demolingüística, normes d'ús lingüístic, oferta i consum lingüístic.

- El marc legal: constitució, estatut, legislació lingüística, el marc europeu.
- El marc institucional: les institucions de política lingüística i gestió de les llengües a Catalunya.
- La realitat sociolingüística, legal i institucional a la Val d'Aran.
- Impuls de la competència en comprensió lectora: estratègies, eines i recursos per al treball a l'aula.

EL MODEL DE CONJUNCIÓ LINGÜÍSTICA: LA COHESIÓ SOCIAL I LA IGUALTAT D'OPORTUNITATS

Cal compartir amb el nou professorat que el model de conjunció lingüística (amb el català com a llengua vehicular de referència) del nostre sistema educatiu és una decisió consensuada de la societat catalana i l'única manera de poder garantir la cohesió social i la igualtat d'oportunitats per a tot a l'alumnat, independentment de la llengua o llengües familiars. Per a més informació es poden consultar aquestes pàgines:

- <https://raco.cat/index.php/LlenguaUs/article/view/129840/179275>.
- <https://cohesio-social.iec.cat/el-sistema-educatiu-catala-element-de-cohesio-i-equitat-social/>
- <http://csda.gencat.cat/ca/arees-actuacio/publicacions/informes-avaluacio/29-estudi-sociodemografic/>.

L'ACTUACIÓ EDUCATIVA I LA IMPORTÀNCIA DE LA COHERÈNCIA I LA CONTINUÏTAT DELS USOS LINGÜÍSTICS DEL PROFESSORAT

Cal compartir amb els estudiants en pràctiques i el professorat novell que l'actuació educativa del centre està regulada en el projecte educatiu de centre (PEC), en el qual s'integra el projecte lingüístic de centre (PLC), un document clau que recull els aspectes relatius a l'ensenyament i a l'ús de les llengües en el centre educatiu i precisa les decisions pedagògiques i metodològiques que han de permetre l'assoliment dels objectius d'aprenentatge. De la mateixa manera, el PLC preveu les actuacions d'acollida i de suport a l'alumnat nouvingut i les actuacions de promoció de l'ús de la llengua en el centre i en l'entorn educatiu. Cal afavorir, per tant, la participació activa en les actuacions lingüístiques en el marc del projecte educatiu de centre i amb les relacions amb tot el personal del centre. Com a marc general, podeu consultar aquest [enllaç](#).

Sobre el projecte lingüístic de centre podeu consultar aquest [altre](#).

També és necessari compartir amb els estudiants en pràctiques i nous docents actuacions clau pel que fa a l'aprenentatge i ús de la llengua:

- L'[acollida](#) de l'alumnat nouvingut.
- Els [plans de promoció](#) de l'ús de la llengua.
- Els [plans d'entorn](#).

LES METODOLOGIES D'APRENTATGE

També s'ha d'incorporar en la formació dels futurs docents aquelles metodologies que permeten treballar les llengües des d'una perspectiva global i transversal.

En aquesta línia, cal que els futurs professors coneguin el tractament integrat de llengües (en el cas de les àrees lingüístiques) i el tractament integrat de llengua i continguts en el cas de les àrees no lingüístiques.

Podeu consultar:

- Els [models educatius i el plurilingüisme](#).
- Els sistemes d'ensenyament integrat de llengua i continguts:
 - [Immersion lingüística](#) (PIL).
 - [Tractament](#) integrat de llengua i continguts (TILC).
 - [Tractament](#) integrat de llengua i continguts en llengua anglesa (AICLE).
 - [Tractament](#) integrat de llengües (TIL).
 - [Gestió](#) de les llengües d'origen.

A mode de conclusió, és molt importants que els futurs docents tinguin clar que la llengua és a la base de qualsevol aprenentatge, independentment de l'assignatura o matèria que s'imparteixi. Cal recordar-los que el professorat és el principal referent lingüístic de l'alumnat i, per tant, també és model d'ús de la llengua. En aquest sentit, el professorat i el personal de suport que intervé en el centre són l'únic model de llengua catalana i d'ús de la llengua que tenen els alumnes no catalanoparlants. És, per tant, una qüestió de

igualtat d'oportunitats per als alumnes mantenir un ús coherent de la llengua catalana en els centres educatius, tant de primària com de secundària, obligatòria i postobligatòria, així com a les escoles d'adults.

L'OBSERVACIÓ DELS PROCESSOS D'ENSENYAMENT I APRENENTATGE LINGÜÍSTICS

El projecte lingüístic

Els estudiants de pràctiques han d'analitzar el projecte lingüístic de centre per tal poder conèixer la proposta pedagògica i organitzativa que cada centre adopta per assegurar la competència lingüística de l'alumnat. Es tracta sempre de decisions i orientacions que tenen una dimensió estrictament pedagògica i que, per tant, no poden respondre a criteris exògens o personals. Els usos lingüístics als centres tenen sempre un caràcter educatiu i han de sotmetre's als criteris i a les actuacions previstes en el projecte lingüístic. Però també és cert que la realitat lingüística és canviant i que, en conseqüència, cal actualitzar o revisar el projecte d'acord amb les necessitats detectades i els objectius previstos. L'anàlisi del projecte lingüístic es converteix així en una pràctica educativa imprescindible per garantir l'itinerari formatiu dels estudiants.

L'aula d'acollida

L'atenció a l'alumnat nouvingut és un dels grans reptes del sistema educatiu català i, per aquest motiu, cal que els estudiants participin en l'observació i la gestió d'una aula d'acollida. Es tracta d'un

recurs, una estratègia organitzativa i metodològica per atendre l'alumnat nouvingut que arriba al sistema educatiu de Catalunya. Té una doble finalitat: en primer lloc, que l'alumne/a se senti ben atès i valorat en els aspectes emocionals i, en segon lloc, que disposi de les eines bàsiques per iniciar, al més aviat possible i en les millors condicions, el seu procés d'aprenentatge en el sistema educatiu a Catalunya.

En tractar-se d'un suport addicional adreçat a l'alumnat nouvingut, és un punt de referència i un marc de treball obert, amb una interacció constant amb la dinàmica del centre, que permet una atenció emocional i curricular personalitzada i un aprenentatge intensiu de la llengua catalana, i proporciona a l'alumnat nouvingut una atenció adequada a les necessitats i als progressos relacionals i lingüístics, com a complement del treball del grup classe al qual estigui adscrit.

El procés d'integració de l'alumnat nouvingut en el centre educatiu recau tant en el grup classe de referència com en l'aula d'acollida¹. L'alumne/a ha d'assistir en el seu grup classe a les àrees que requereixen menys competència lingüística, com ara educació física, visual i plàstica o aquelles àrees on s'utilitzin de manera sistemàtica les TIC. D'aquesta manera es garanteixen espais comuns de socialització des del primer moment d'incorporació de l'alumnat nouvingut als centres.

El caràcter obert d'aquest recurs permet que l'alumne o alumna s'hi pugui incorporar en qualsevol moment del curs, i també s'ha de poder decidir el moment en què es consideri més adequat la seva incorporació plena a l'aula ordinària.

L'aula d'acollida té la finalitat primera de proporcionar a l'alumnat nouvingut el nivell de competència lingüística que li permeti interactuar amb l'entorn escolar i social (nivell A2 del MECR). A més, per seguir el currículum, l'alumnat d'origen estranger necessita, a més d'aquest llenguatge comunicatiu, un llenguatge acadèmic específic de les matèries curriculars.

L'aula d'acollida s'adreça a l'alumnat arribat a Catalunya en els dos anys darrers (pot ampliar-se a 36 mesos en el cas de cultures allunyades) procedent d'un procés migratori, que necessiti una adaptació curricular específica i no tingui coneixement de la llengua de l'escola.

Les característiques organitzatives de l'aula d'acollida i el progrés del seu alumnat en una segona llengua (o tercera en molts casos) comporten una pràctica educativa específica, que s'hauria de basar en els aspectes més forts de la pràctica educativa acumulada a Catalunya a partir del programa d'immersió lingüística (tot i tenir present que el nostre professorat actual no coneix la llengua d'una part important d'aquest nou alumnat). Per tant, cal formalitzar unes relacions interpersonals alumnat-professorat en què l'alumnat s'ha de sentir reconegut en allò que aporta a l'escola (en el cas d'alumnat que tingui una llengua que no coneix el professorat aquest reconeixement ha de ser simbòlic, però hi ha de ser) i cal també possibilitar unes relacions afectives positives entre professorat i alumnat. Ambdós aspectes ajuden a crear les condicions per adquirir una nova llengua.

El model lingüístic català planteja l'educació plurilingüe fent que

totes les llengües, les curriculars i les pròpies, contribueixin a desenvolupar la competència comunicativa de cada alumne, de manera que les pugui utilitzar per adquirir nou coneixement i per assolir una comunicació efectiva amb diverses llengües i en diferents circumstàncies i situacions



Cal destacar que el treball de la llengua oral és fonamental, ja que la majoria de l'alumnat nouvingut (tret del que viu en contextos sociolingüístics en què la presència social de la llengua catalana és molt alta) no té contacte amb la llengua catalana ni amb la seva família, ni en el seu entorn social. Per això, en els primers moments d'incorporació al nostre sistema educatiu ha de prevaler la llengua oral que es troba a la base del desenvolupament lingüístic necessari per abordar l'especificitat lingüística implicada en les activitats d'ensenyament i aprenentatge.

La immersió lingüística

La diversitat lingüística i cultural que caracteritza els centres educatius plategen la necessitat de reforçar els programes d'immersió lingüística en aquells contextos en què la llengua inicial de l'alumnat (L1) no correspon amb la llengua de l'escolaritat. Per aquest motiu, resulta pertinent que els estudiants puguin participar i fer el seguiment en aula de programes d'immersió. El programa d'immersió lingüística (PIL) és un model d'educació bilingüe que s'inscriu en els anomenats models d'enriquiment descrits per J. Fishman¹.

¹ FISHMAN, Joshua, A. (1976): *Bilingual Education: An International Sociological Perspective*. New York. Newbury House Publishers.

En les dècades darreres, els programes d'immersió han crescut de forma considerable arreu del planeta i, consegüentment, han anat prenent una gran varietat de formes en funció de la diversitat de contextos, situacions, objectius i realitats sociolingüístiques (i polítiques) en les quals s'han fet. Els trets comuns que els caracteritzen, els defineixen i alhora els diferencien d'altres models d'educació bilingüe són els següents:

- Els programes d'immersió són un model pedagògic d'ensenyament en la L2 per tal que l'alumnat adquireixi la competència comunicativa en dues llengües sense que l'aprenentatge d'una de les dues comporti una pèrdua de capacitat comunicativa en l'altra.
- Els alumnes desconeixen, inicialment, la llengua de l'escola. Aquesta és una llengua diferent de la que es parla a casa. La introducció de la nova llengua es fa des del primer dia de l'escolaritat i esdevé també la llengua en la qual s'inicia l'ensenyament i l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura.
- Compten amb professorat bilingüe. El professorat en aquests programes coneix la llengua dels alumnes (castellà) i garanteix d'aquesta manera que la comunicació es produeixi des del primer dia a l'aula. Quan no es dona el coneixement de la llengua familiar de l'alumnat, se li atorga, almenys, un reconeixement efectiu a l'aula. Aquest plantejament suposa mostra respecte per la llengua de l'alumne perquè, en la mesura que el mestre l'entén o la reconeix, tot i que sempre utilitza la llengua de l'escola a l'aula, pot recollir les aportacions fetes pels alumnes en la seva primera llengua i servir-se'n en determinats moments com un puntal bàsic per satisfer-ne les necessitats comunicatives.
- Parteixen d'una concepció instrumental de l'ensenyament de la llengua i, per això mateix, proposen que la manera més efectiva

per aprendre una llengua és “fent-la servir”. Per aquest motiu, la llengua en aquests programes esdevé, des de l'inici, la llengua vehicular de les activitats d'ensenyament i d'aprenentatge a les aules.

- L'adquisició del llenguatge s'aborda des d'una perspectiva comunicativa en la qual predomina la negociació dels significats i dels continguts en les interaccions que es produeixen entre l'adult i l'infant. Els tutors i les tutores centren des d'un començament els seus esforços en el treball de la comprensió i l'expressió oral a partir d'activitats lúdiques i engrescadores, amb un llenguatge molt contextualitzat, en les quals l'objectiu principal no és únicament que els alumnes s'expressin en la segona llengua sinó que, a més, desitgin fer-ho i participar-hi. Són activitats plantejades perquè possibilitin el domini de la llengua oral i animin els alumnes a fer-ne ús, afavorint d'aquesta manera la descoberta del valor instrumental del llenguatge.
- Mai no es força l'alumne a expressar-se en la segona llengua, sinó que sempre se li permet d'elegir la llengua que vol utilitzar en els seus intercanvis lingüístics que, com es pot preveure, a l'inici solen ser pràcticament sempre en la primera llengua. Les raons per les quals s'aconsellen aquest tipus de pràctica educativa són, en primer lloc, perquè en certa mesura la comprensió sempre precedeix l'expressió i, en segon lloc, perquè resulta difícil promoure actituds positives en relació amb la llengua de l'escola des d'una pràctica educativa que negui la llengua familiar.
- El tractament pedagògic a través del qual els alumnes accedeixen a la segona llengua mai no consisteix únicament en una exposició de forma intensiva, sinó que esdevé necessàriament un plantejament i una metodologia especial i adequada al propòsit que es pretén aconseguir.

3. PLANIFICACIÓ I CALENDARI

GRAUS D'EDUCACIÓ INFANTIL I PRIMÀRIA

L'oferta de vacants per part dels centres formadors i l'assignació d'estudiants universitaris es farà de la mateixa manera que es venia fent els darrers cursos, consulteu aquest [enllaç](#) que conté infografies per a la gestió i creació de les pràctiques:

1. Els centres formadors incorporen la seva oferta de vacants a l'aplicació informàtica durant el mes de maig.
2. Les persones coordinadores de les universitats es posen en contacte amb les coordinadores dels centres per acordar els estudiants (setembre 2024)
3. Validació dels estudiants per part dels centres (setembre 2024)
4. Acollida i presentació dels estudiants als centres formadors, preferentment, durant la primera setmana d'octubre de 2024 i la primera de febrer de 2025.





MÀSTER DE SECUNDÀRIA

L'oferta de vacants per part dels centres formadors i l'assignació d'estudiants del MUFPS es farà de la manera següent:

1. Els centres formadors incorporen la seva oferta de vacants a l'aplicació informàtica al setembre 2024, tercera setmana.
2. Les persones coordinadores de les universitats es posen en contacte amb les coordinadores dels centres per acordar els estudiants (octubre 2024).
3. Validació dels estudiants per part dels centres (octubre 2024).
4. Acol·lida i presentació dels estudiants als centres formadors, preferentment, durant la tercera setmana de novembre 2024.

L'ocupació de les vacants dels centres formadors per part de les universitats es farà seguint l'ordre de prioritats següent:

1. Vacants dels 171 centres formadors del programa d'innovació CF – MUFPS.
2. De forma excepcional i argumentada es podrà optar a vacants d'altres centres de pràctiques autoritzats pel Departament d'Educació.

Consulteu aquest [enllaç](#) que conté infografies per a la gestió i creació de les pràctiques.



4. DOCUMENTACIÓ

La documentació que es requereix per a la realització de les pràctiques en centres formadors és la següent:

Document de compromís/Conveni específic, que se signa a tres bandes (universitat, centre formador i estudiant de pràctiques) i que ha d'incloure:

Dades del centre.

Dades de l'estudiant.

Dades de la universitat.

Dades de la pràctica: tipus, durada, horari i calendari.

Compromís de l'estudiant d'acceptació de les condicions de realització de les pràctiques, a mantenir la confidencialitat de la informació a la que tingui accés.

Annexos: Pla de treball i avaluació de l'estudiant.

Certificat de delictes de naturalesa sexual

5.COORDINACIÓ DE LES PRÀCTIQUES

L'organització del procés formatiu dels estudiants en pràctiques requereix d'una estreta col·laboració entre els agents implicats per garantir la qualitat de les pràctiques educatives i atorgar un valor de pes a l'estada dels estudiants en el context educatiu.

Per vetllar pel correcte desenvolupament de les pràctiques dels estudiants es va crear un grup tècnic format pels responsables de la coordinació dels pràcticums de la Direcció General d'Innovació, Digitalització i Currículum i de la Direcció General d'Universitats, el responsable de coordinació de pràctiques d'educació infantil i primària i la coordinadora del màster de secundària. Aquest grup establirà els mecanismes necessaris per donar suport als agents implicats en la formació dels futurs docents.

També s'activaran les comissions territorials de pràctiques per resoldre les incidències que es puguin generar.



6. CRÈDITS

● URL: <http://educació.gencat.cat>



Aquest document, Orientacions per al curs 2024-2025 del Departament d'Educació i Formació Professional de la Generalitat de Catalunya, està publicat amb un a llicència Creative Commons Reconeixement-NoComercial-SenseObraDerivada 4.0.

No es permet l'ús comercial de l'obra original ni la generació d'obres derivades. La llicència completa es pot consultar a: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.ca>

Aquest document ha estat elaborat per l'equip de treball de centres formadors del Servei de Formació i Desenvolupament Professional del Personal de la Direcció general d'Innovació, Digitalització i Currículum



iC
CENTRES
FORMADORS



Generalitat de Catalunya
**Departament d'Educació
i Formació Professional**