



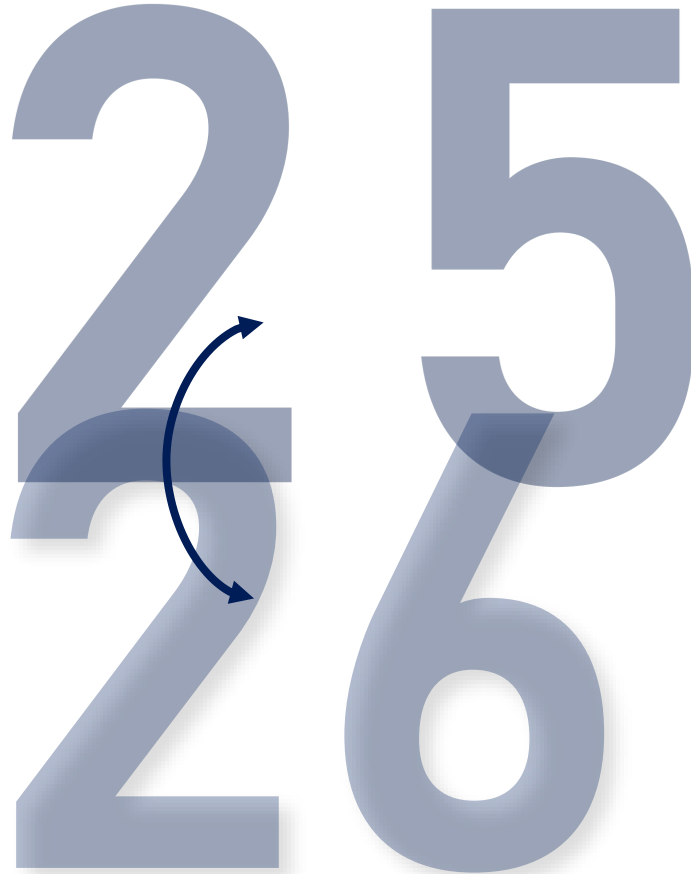
ORIENTACIONS PER AL CURS 2025-2026

**PRÀCTIQUES
EDUCATIVES
EN CENTRES FORMADORS**

8

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.

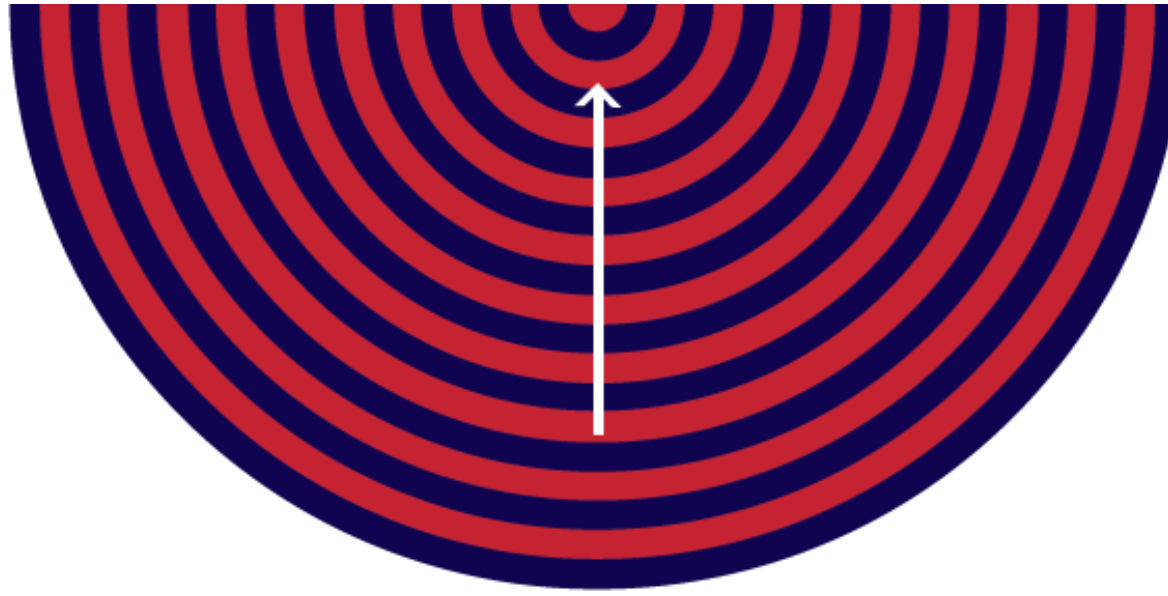
El contingut de les pràctiques s'ha de focalitzar en el treball d'un docent a l'aula i al centre, contextualitzat a la realitat educativa. Durant l'estada en el centre formador es posen en joc les experiències i els coneixements desenvolupats i adquirits en les diferents assignatures curriculars que 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.

Les propostes són les següents:

- **Pràctica deliberada**
- **Observació docent**
- **Conversa de retroalimentació**



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, curs 2023 -24 i curs 2024-25**: 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.

Pràctica deliberada en el desenvolupament professional docent

Durant dècades ha predominat la idea que la pràctica docent es guia per la “racionalitat tècnica”: primer s’aprèn coneixement proposicional (conceptes, teories, procediments) i després aquest coneixement dirigeix la pràctica mitjançant el raonament lògic. Tanmateix, l’evidència acumulada mostra que aquesta relació lineal entre teoria i acció rarament es produeix. És habitual que un docent conegui una teoria, però actuï d’una manera que no s’hi correspon.

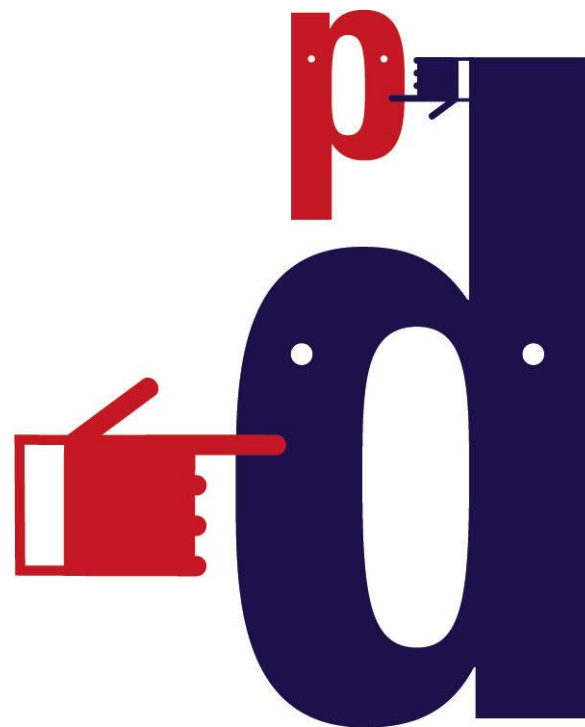
Des dels anys 80, autors com Schön (1991) han descrit una concepció alternativa: l’acció docent s’orienta a partir de models mentals i no pas de proposicions teòriques aplicades lògicament. La pràctica professional consisteix en un tipus de “coneixement en acció”, ràpid, implícit i de naturalesa analògica: el docent interpreta la situació actual com a similar a una altra que coneix, i actua segons el “guió” que ja té interioritzat.

Els models mentals són representacions narratives de situacions concretes que defineixen els “personatges” de la situació (docent, alumnes, contextos, materials...), les relacions entre aquests elements, i el guió d’actuació que el docent aplica de manera automàtica. Quan un docent actua, ho fa interpretant la situació a través d’un d’aquests models, sense necessitat de raonaments conscients. Per això, aprendre a ensenyar implica transformar aquests models mentals, fent-los més rics, més ajustats, més flexibles i més capaços d’explicar el comportament real de les situacions d’aula.

Aquest desenvolupament es pot produir mitjançant dos processos fonamentals: la pràctica deliberada i la reflexió (Clarà, 2019)

La pràctica deliberada

La pràctica deliberada és adequada quan un docent disposa d’un model mental més expert —el d’un col·lega o formador— i vol apropiarse’n. No es tracta simplement de “practicar més”, sinó de practicar amb intenció, guia experta i objectius clars per incorporar nous elements al model mental propi.



El procés consisteix que l'aprenent utilitzi conscientment el model mental expert, reproduint-lo explícitament fins que es pugui automatitzar i passar al pla implícit del coneixement en acció.

Cada cicle de pràctica deliberada inclou:

- Conversa expert–aprenent, on es realitza:
 - descomposició de la pràctica: explicació detallada de la situació segons el model mental expert;
 - definició d'un objectiu (allò que ha de passar a la situació, no allò que ha de fer directament el docent);
 - definició d'una activitat específica (acció o decisió concreta que l'aprenent ha de realitzar).
- Aproximació de pràctica: el docent porta a terme l'activitat en una situació real.
- Retorn específic per part de l'expert, que dona lloc a un nou cicle.

Perquè funcioni, cal una asimetria reconeguda entre expert i aprenent, amb una veu autoritativa (no autoritària) per part de l'expert. (Clarà 2025). Ha d'haver intersubjectivitat comunicativa: comprensió compartida de la situació, els objectius i les activitats. I finalment cal la repetició d'intents en situacions similars.

La seqüència d'intents ha de seguir una progressió, que s'organitza al voltant de tres eixos:

1. Graus de llibertat de la situació: de situacions tancades (dictat, lectura en veu alta) a situacions obertes (indagació dialògica).
2. Dificultat de l'objectiu: primer objectius bàsics (ordre i torns de paraula) i després objectius complexos (diàleg progressiu i orientat).
3. Traspàs de control: l'expert gestiona allò que l'aprenent encara no domina, i progressivament cedeix control mentre aquest automatitza aspectes del model mental.

La reflexió com a reconstrucció del model mental

En sentit estricte, segons Schön (1991), la reflexió no és metacognició ni presa de decisions ni aplicació de teoria a la pràctica. És el procés mitjançant el qual el docent reconstrueix el model mental quan aquest no funciona per explicar una situació que es comporta de manera inesperada.

Quan el "guió" falla i no hi ha cap model expert disponible, el docent inicia un procés reflexiu basat en un cicle sistemàtic d'inferències i observacions:

Inferència: què pot estar passant? Observació: és plausible aquesta explicació? A través d'aquest procés, el model mental s'amplia, es reconfigura o s'enriqueix.



La reflexió pot ser més potent si es realitza en grup, però perquè funcioni cal que es compleixin unes condicions socials essencials (Clarà 2025):

- absència de veu autoritativa (a diferència de la pràctica deliberada),
- metes cooperatives i no competitives,
- orientació crítica envers les idees dels altres,
- progressió des de fases analítiques cap a fases de síntesi i integració.

Quan aquestes condicions no es donen, el cicle inferència–observació es bloqueja i la reflexió s’atura.

El facilitador ha d’evitar la veu autoritativa, promoure la diversitat de veus i mantenir la conversa centrada en la inestabilitat de la situació (allò que no s’entén), evitant tancaments en fals o solucions prematures. La seva funció principal és mantenir viu el cicle inferència–observació i recordar les condicions de cooperació i orientació crítica.

El desenvolupament professional docent requereix comprendre la naturalesa del coneixement en acció i la centralitat dels models mentals. La racionalitat tècnica no explica adequadament la pràctica docent; per això cal adoptar una perspectiva basada en:

- el model mental que guia la interpretació i l’acció,
- la pràctica deliberada per apropiat-se models més experts,
- la reflexió per reconstruir-los quan fallen.

La pràctica deliberada s’organitza en cicles guiats per un expert, amb objectius i activitats definits i una seqüència d’intents progressivament més complexa. La reflexió, en canvi, és un procés de reconstrucció del model mental que es posa en marxa quan no hi ha cap guia experta disponible, i pot ser afavorida per la col·laboració sempre que es mantinguin condicions dialogades adequades.

Així, el professionalisme docent s’entén com un procés continu d’evolució dels models mentals que sostenen el coneixement en acció, mitjançant la conjunció de pràctica deliberada i reflexió rigorosa.

Referències

Schön, D. (1991). *The reflective practitioner. How professionals think in action*. Arena. (Original work published 1983)

Clarà, M. (2019). El problema teoría-práctica en los modelos de formación del profesorado: Una mirada psicológica. *Estudios Pedagógicos, XLV* (2), 179-195, DOI: 10.4067/S0718-07052019000200179

Clarà, M. (2025). Curs d’acompanyament al pràcticum dels graus d’Infantil i Primària. Departament d’Educació i Formació Professional.

Observació docent

En la formació inicial de la professió docent l'observació i la retroalimentació són estratègies clau per assegurar un aprenentatge de i des de la pràctica docent a partir d'un acompanyament eficaç en el pràcticum

El pràcticum és un espai privilegiat on la teoria i la pràctica es troben, i on els futurs docents construeixen les primeres experiències significatives de la seva identitat professional. En aquest procés, la figura del mentor o mentora de centre formador esdevé clau: a través de l'acompanyament, l'observació i la comunicació, es facilita que l'estudiant pugui créixer, reflexionar i desenvolupar-se en un entorn real.

Observar implica escoltar, interpretar, comprendre i donar sentit a les situacions que es viuen dins l'aula, amb l'objectiu de convertir-les en oportunitats formatives. L'observació, entesa no només com a recollida d'informació, sinó com una mirada profunda i conscient que permet identificar potencialitats i àrees de millora en la pràctica docent de l'aprenent.

D'altra banda, la comunicació és un pilar fonamental en el procés de mentoria. Saber establir un diàleg obert, respectuós i constructiu és essencial per generar un clima de confiança on l'estudiant se senti acompanyat i amb la llibertat d'expressar dubtes, inquietuds i descobertes.

Característiques de l'observació docent en el pràcticum i la mentoria

L'observació en la formació inicial de docents - en el pràcticum i la mentoria - s'entén com una estratègia de desenvolupament

professional planificada, sistemàtica, dialogada i formativa, amb la finalitat d'acompanyar el futur docent en el seu creixement professional, tot garantint un procés de reflexió compartida i respectuosa.

1. Intencionalitat formativa

No és només “mirar què passa”, sinó que respon a objectius clars: comprendre la pràctica docent, identificar fortaleces i àrees de millora, i oferir oportunitats de reflexió a l'estudiant. Està al servei del procés d'aprenentatge professional de l'aprenent.

2. Planificació i sistematicitat

L'observació s'inclou dins d'un pla de treball consensuat amb la universitat (segons [Ordre EDU/39/2021](#)). Es defineixen moments, criteris i instruments: guions, rúbriques, registres anecdòtics, diaris d'aula, etc. Té caràcter progressiu: primer centrada en observar l'entorn i el docent, després en observar-se a un mateix i finalment en analitzar la pròpia intervenció.

3. Contextualització

L'observació té lloc en un entorn real d'aula, on la complexitat (dinàmiques, alumnes, recursos) és part fonamental de l'aprenentatge. La persona mentora ajuda a llegir i interpretar aquest context.

4. Bilateralitat i diàleg

L'observació no es queda en el registre, sinó que es transforma en conversa reflexiva entre mentor i estudiant. La comunicació és

clau: es tracta de compartir mirades, contrastar punts de vista i obrir camins de millora.

5. Diversitat d'instruments

Es poden utilitzar eines diverses (notes descriptives, mapes d'interaccions, enregistraments d'àudio/vídeo, llistes de control...). Cada instrument té avantatges i limitacions; la persona mentora i tutora guia l'estudiant en la seva selecció i ús.

6. Retroalimentació constructiva

La retroacció és immediata o propera al moment observat, clara, respectuosa i orientada al creixement, oferint protagonisme al mateix estudiant en pràctiques segons les seves prioritats o interessos formatius en aquesta conversa. Es fomenta l'autoreflexió: no només dir què ha anat bé o què cal millorar, sinó ajudar l'estudiant a descobrir-ho i verbalitzar-ho.

7. Caràcter progressiu i evolutiu

Inicialment l'estudiant observa el docent i el grup classe. Progressivament, la persona mentora i tutora observa l'estudiant en la seva intervenció d'aula. Al final, l'observació esdevé eina d'autoavaluació i coavaluació.

8. Ètica i respecte

L'observació es fa en un marc de confiança i respecte mutu. La persona mentora i tutora vetllen perquè l'estudiant visqui l'observació com una oportunitat, no com un judici.

Instruments d'observació docent

La diversitat d'instruments ofereix múltiples possibilitats d'anàlisi i d'intervenció, però alhora presenta limitacions que cal conèixer per fer-ne un ús adequat i ajustat als objectius del pràcticum.

Perquè l'observació esdevingui una eina realment formativa, és imprescindible disposar d'instruments que permetin recollir dades de manera sistemàtica i objectiva. Entre aquests, el sistema categorial és un dels més utilitzats en el context educatiu, ja que ajuda a transformar la percepció subjectiva en informació estructurada i analitzable.

Instruments d'observació docent. Gestos professionals

Una de les aportacions més rellevants a l'estudi de la pràctica docent és la proposta de Bucheton i Soulé (2009), que descriuen els gestos professionals com a components essencials de l'acció de l'ensenyant a l'aula. Aquests gestos representen patrons d'actuació que permeten comprendre la complexitat de la tasca docent i faciliten la seva anàlisi a partir de l'observació.

Segons aquests autors, el docent no actua mai d'una manera única o lineal, sinó que desplega un "multi-agenda de preocupacions": diferents dimensions de l'activitat educativa que es manifesten simultàniament i que l'ensenyant ha de gestionar de manera integrada.

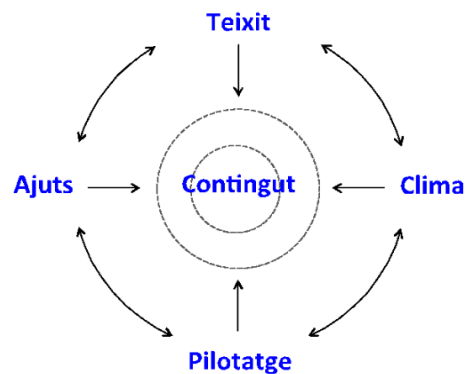
Observar i analitzar els gestos professionals ajuda a fer visibles aquestes dimensions i a reflexionar sobre com l'estudiant en pràctiques les desenvolupa progressivament.

Ús en el pràcticum i la mentoria

En el marc de la formació inicial docent, els gestos professionals esdevenen un instrument d'observació i anàlisi molt valuós.

Permeten a la persona mentora i tutora:

- Ajudar l'estudiant a prendre consciència de la multiplicitat de tasques que implica la docència.
- Identificar quins gestos apareixen de manera espontània i quins necessiten més treball o suport.
- Guiar la reflexió compartida sobre les pràctiques a l'aula, tot donant criteris per a la millora.



Gestos professionals
(Adaptació n de Bucheton, Bruderman et Pélucier)

Així, la mirada als gestos professionals situa l'observació més enllà de la simple descripció de conductes i permet comprendre la docència com un ofici complex i en constant equilibri, on les decisions de l'ensenyant es construeixen en temps real i en funció de múltiples variables.

Promoure la pràctica reflexiva i les oportunitats de creixement professional

L'observació docent, quan es vincula amb la reflexió sistemàtica, esdevé una eina clau per al desenvolupament professional. No es tracta només de descriure el que passa a l'aula, sinó de dotar d'un significat formatiu les experiències viscudes, identificar aprenentatges i reconèixer àmbits de millora.

La pràctica reflexiva parteix de la idea que el docent és un professional en formació permanent, capaç de posar en qüestió les pròpies accions i d'explorar noves maneres d'ensenyar. En el marc del pràcticum i la mentoria, aquesta actitud es promou a través de diferents estratègies:

1. Autoobservació

- L'estudiant pren consciència de la pròpia pràctica mitjançant l'anàlisi d'evidències (registre de sessions, diari de pràctiques, gravacions d'àudio o vídeo).
- Afavoreix l'autoregulació, la identificació de fortaleces i la detecció d'aspectes a millorar.
- Pot complementar-se amb instruments com graelles o rúbriques que estructurin la mirada personal.

2. Coobservació i observació entre iguals

- Dos o més docents (o estudiants en pràctiques) comparteixen l'experiència d'observar-se mútuament.
- Aquesta modalitat enriqueix la mirada, ja que permet contrastar perspectives i trencar amb la subjectivitat individual.
- La retroacció compartida ajuda a generar un llenguatge professional comú i a establir vincles de col·laboració.

3. Amistat crítica

Inspirada en el concepte de *critical friendship*, es refereix a la relació professional en què un col·lega ofereix feedback sincer, respectuós i constructiu (Hirmas, C., & Fuentealba, R., 2024).

L'amistat crítica combina confiança i exigència: permet qüestionar pràctiques, assenyalar àrees de millora i, alhora, oferir suport i reconeixement. En el context de la mentoria, aquesta actitud és fonamental per crear un espai de diàleg honest, que generi seguretat a l'estudiant i, al mateix temps, el desafii a créixer.

En conjunt, la pràctica reflexiva, l'autoobservació, la coobservació i l'amistat crítica constitueixen un conjunt d'estratègies d'aprenentatge professional que afavoreixen l'autonomia, la col·laboració i la millora contínua. Promoure aquestes estratègies durant el pràcticum no només ajuda els estudiants a desenvolupar-se com a docents, sinó que també enforteix la cultura de treball compartit dins dels centres educatius.

Referències

Bucheton, D., & Soulé, Y. (2009). Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe: un multi-agenda de préoccupations enchâssées. *Éducation et didactique*, 3(3), 29-48. doi: 10.4000/educationdidactique.543

Hirmas, C., & Fuentealba, R. (2020). Introducción: Self-study sobre prácticas de formación inicial docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, 82(1), 7-15. <https://doi.org/10.35362/rie8213999>

Conversa de retroalimentació

Henderson (2019) defineix el feedback com:

Un procés en el qual els aprenents donen sentit a la retroalimentació que reben sobre el que estan duent a terme i la utilitzen per millorar de manera qualitativa les seves tasques o les seves estratègies d'aprenentatge

Això és especialment rellevant en el context d'una relació entre docent i aprenent en pràctiques, ja que el feedback no és sols informació sinó un procés interactiu que l'estudiant transforma per millorar el seu aprenentatge i pràctica docent.

Mayordomo (2022) explica que la funció principal del feedback és:

Ajudar l'estudiant a salvar la distància entre el que sap en aquell moment i el que es pretén que sàpiga, dotant-lo d'instruments i recursos per millorar i clarificant-li cap on ha d'anar. També destaca la importància que el feedback sigui diàleg bidireccional, donat durant el procés i no només al final.

En el marc d'una conversa de retroalimentació entre un docent i un estudiant en pràctiques, la comunicació ha de ser entesa com un procés autèntic i basat en evidències, és a dir, fonamentat en observacions concretes i verificables, evitant judicis subjectius.

Com apunten Hattie i Timperley (2007), el feedback té més impacte en l'aprenentatge quan és clar, específic i orientat a la millora, ja que ajuda l'estudiant a entendre què ha fet bé, què pot millorar i com avançar-hi.

A més, aquesta comunicació ha de ser constructiva i equilibrada, destacant tant els punts forts com les àrees de millora, i útil i oportuna, donada en el moment adequat perquè l'aprenent pugui aprofitar-la dins del procés formatiu (Nicol & Macfarlane-Dick, 2006). També és essencial que sigui dialogada i participativa, en forma de conversa bidireccional que promogui la reflexió i l'autoregulació de l'aprenentatge.

Finalment, com assenyala Mayordomo (2022), el feedback no és només un retorn d'informació, sinó que ha de ser formatiu i formador, ajudant l'estudiant a reduir la distància entre el seu nivell actual i els objectius desitjats, alhora que el capacita per autoregular-se i prendre un paper actiu en el seu desenvolupament professional.

Per tant, en el context docent–aprenent en pràctiques, la funció principal és facilitar el progrés i l'autoregulació de l'aprenentatge, promovent una comunicació activa i orientada a la millora contínua.

Models i enfocaments de retroalimentació.

Tal i com diuen Cano, Pons & Lluch (2020), al llarg dels anys ha canviat la forma d'entendre en què consisteix i qui s'ha de fer càrrec de la retroacció.

S'ha passat d'una retroacció entesa com a informació -on bàsicament és el docent qui té la responsabilitat d'oferir informació a fi de reconèixer la diferència entre la tasca desitjada i la tasca realitzada per l'alumnat-; a una retroacció entesa com a procés -on la responsabilitat recau a l'estudiant perquè de manera activa apliqui els comentaris a futurs treballs o tasques.

Com donar retroacció en la formació docent

Segons Ron Berger (2017) un bon feedback ha de complir tres característiques fonamentals:

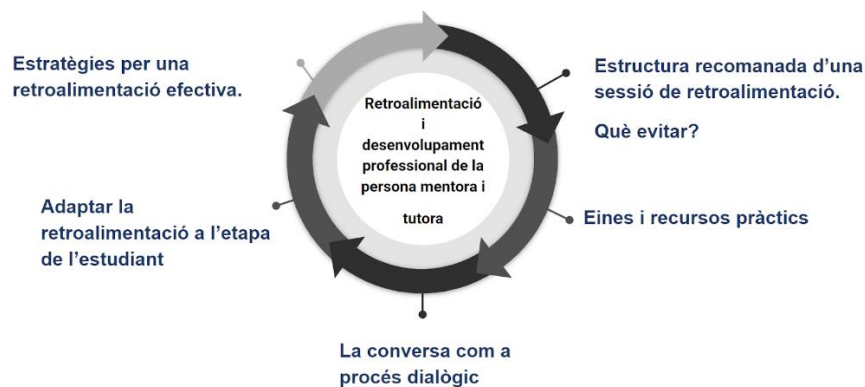
1. Kind (Amable): el feedback ha de donar-se amb respecte i sensibilitat, de manera que l'aprenent se senti valorat i motivat a millorar, en lloc de jutjat o desanimat.
2. Specific (Específic): ha d'estar basat en aspectes concrets i observables de la tasca o la pràctica, no en generalitzacions. L'objectiu és que l'aprenent entengui exactament què millorar i com fer-ho.
3. Helpful (Útil): ha de proporcionar orientacions pràctiques i aplicables, que ajudin l'aprenent a fer passes reals cap a la millora del seu treball o de la seva pràctica

Berger insisteix que, quan el feedback és amable, específic i útil, es converteix en una eina poderosa per a l'aprenentatge i la millora contínua, especialment en contextos educatius i de pràctica professional.

Retroalimentació i desenvolupament professional de la mentoria i tutoria

El feedback docent a l'estudiant en pràctiques és una eina clau per a l'aprenentatge professional i per al desenvolupament de la identitat docent.

Com indiquen Hattie i Timperley (2007), la retroalimentació és un dels factors amb més impacte en el progrés de l'estudiant, sempre que sigui clara, específica i orientada a l'acció.



1. Estratègies per donar feedback efectiu

Perquè sigui útil, el feedback ha de tenir en compte el moment i el context: pot ser immediat (*feedback en calent*) o diferit (*en fred*), segons convingui a l'estudiant i a la situació. És recomanable utilitzar preguntes obertes per promoure l'autoavaluació i fomentar la reflexió.

Cal diferenciar entre la retroalimentació sobre habilitats tècniques, pedagògiques i socioemocionals, evitant sempre judicis personals i centrant-se en accions observades. Finalment, és important tancar la sessió amb un compromís concret, establint un objectiu o acció per a la propera pràctica.

2. Adaptar el feedback a l'etapa de l'estudiant

Els estudiants que inicien les pràctiques necessiten sobretot suport emocional, seguretat i confiança, mentre que aquells més avançats es beneficien d'un feedback més tècnic, crític i orientat a

l'autonomia. Igualment, cal considerar la diversitat d'estils d'aprenentatge i personalitats, adaptant el missatge a cada perfil.

3. La conversa com a procés dialògic

El feedback és més potent quan es concep com un procés de diàleg i no com una avaluació unidireccional. Implica escoltar activament l'estudiant, amb atenció tant al llenguatge verbal com al no verbal, validar el que expressa i reconèixer el seu punt de vista.

La retroalimentació participativa promou la cocreació de plans de millora, en què mentor i estudiant identifiquen plegats punts forts, àrees de desenvolupament i possibles estratègies. D'aquesta manera, el feedback es converteix en un espai formatiu i horitzontal, on el mentor passa de ser un corrector a un acompanyant reflexiu.

4. Estructura recomanada d'una sessió de feedback

- **Exploració inicial** → donar veu a l'estudiant.
- **Observacions concretes** → descriure situacions observades.
- **Reforç positiu** → subratllar els punts forts.
- **Orientació** → suggerir millores o alternatives.
- **Tancament amb compromís** → definir objectius per a la propera pràctica.

Què evitar en una retroalimentació?

Els errors més freqüents són: caure en generalitzacions, donar un feedback massa tardà o massa breu, centrar-se només en els aspectes negatius o donar consells sense tenir en compte el context ni l'estil de l'estudiant.

5. Eines i recursos pràctics

Entre els recursos que poden facilitar el procés hi ha:

- **Guies d'observació** per estructurar la conversa.
- **Plantilles de retroalimentació** (rúbriques, graelles, comentaris escrits).
- **Espais de compartició d'experiències** entre mentors.
- **Feedback digital** (vídeo-comentaris, anotacions compartides, aplicacions col·laboratives).

Aquest enfocament integra l'evidència de la recerca (Hattie i Timperley, 2007) amb estratègies pràctiques per fer del feedback un motor d'aprenentatge reflexiu i col·laboratiu per a l'estudiant en pràctiques. El docent que acompanya també ha d'autoavaluar el seu estil de retroalimentació (mitjançant diaris reflexius, gravacions o registres), així com recollir feedback dels propis estudiants. Aquesta reflexió permet revisar constantment la manera com es guia el procés.

En definitiva, la conversa de retroalimentació és un moment clau en el procés formatiu dels estudiants en pràctiques que acollim als centres formadors. No es tracta només de transmetre informació sobre el que han fet bé o el que cal millorar, sinó d'establir un espai de diàleg constructiu que afavoreixi l'aprenentatge i la reflexió. Gràcies a aquesta interacció, els estudiants poden prendre consciència de les seves fortaleeses, identificar reptes i desenvolupar estratègies per continuar creixent professionalment.

Aquest tipus de conversa fomenta l'autoregulació i l'esperit crític, ja que anima els futurs docents a analitzar la seva pròpia pràctica i a contrastar-la amb la mirada més experimentada del tutor/a o mentor/a. Alhora, contribueix a establir una relació de confiança i respecte que facilita l'acollida i la integració dins del centre educatiu. La retroalimentació no és només una eina d'avaluació,

sinó sobretot una oportunitat de formació, creixement i acompanyament en el camí cap a la professionalització docent.

L'observació i la retroalimentació posterior constitueixen un dels pilars de l'aprenentatge en la formació inicial docent. No només es tracta d'una oportunitat per identificar punts forts i àrees de millora, sinó també d'un procés de construcció compartida de coneixement pedagògic. Segons Hattie i Timperley (2007), el feedback és més efectiu quan proporciona informació específica i orientada a l'acció, afavorint la reflexió i l'autonomia de l'aprenent.

Referències

Berger, R. (2017, 5 de juny). *Ron Berger – Rules For Critique* [Vídeo]. *YouTube*.
https://www.youtube.com/watch?v=cWMH_X4lvOk

Cano, E., Pons, L. i Lluch, L. (2020). Feedback a l'Educació Superior.
https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/158466/1/Guia_feedback_Educacio_Superior_Cano_Pons_Lluch.pdf

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112.
<https://doi.org/10.3102/003465430298487>

Michael Henderson (2018) "Conditions that enable effective feedback" *Higher Education Research and Development* 2019, Vol. 38, No. 7, 1401 -1416
<https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1657807>

Mayordomo, R. M. (2022, 23 de març). El feedback és clau per a l'aprenentatge: "Com més dialogat, millor". Universitat Oberta de Catalunya (UOC). <https://www.uoc.edu/ca/news/2022/118-feedback-aprenentatge>

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 2025)
3. Validació dels estudiants per part dels centres (setembre 2025)
4. Acollida i presentació dels estudiants als centres formadors, preferentment, durant la primera setmana d'octubre de 2025 i la primera de febrer de 2026.





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 2025, tercera setmana.
2. Les persones coordinadores de les universitats es posen en contacte amb les coordinadores dels centres per acordar els estudiants (octubre 2025).
3. Validació dels estudiants per part dels centres (octubre 2025).
4. Acol·lida i presentació dels estudiants als centres formadors, preferentment, durant la tercera setmana de novembre 2025.

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 2025-2026 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**