

El rol de l'estudiant, del professor i del mestre en la formació pràctica de l'alumnat dels graus en Educació Infantil i en Educació Primària

Mercè Pañellas Valls*

Maria Carme Boqué Torremorell**

Montserrat Alguacil de Nicolás***

Cèlia Rosich Pla****

Resum

Per aconseguir un correcte desenvolupament de les competències professionalitzadores dels mestres de la societat del coneixement és imprescindible potenciar la coresponsabilitat entre universitat i escola. Proposem un disseny formatiu que propicia que els estudiants duguin a terme projectes innovadors arrelats a la realitat escolar, mitjançant la integració del Treball Final de Grau i el Pràcticum del darrer curs en un mòdul únic. Per a la implementació d'aquest mòdul es fa necessari definir el rol de l'estudiant, del professor universitari i del mestre d'escola que acull alumnes en pràctiques. En aquest sentit, s'ha efectuat un estudi prospectiu adreçat a 146 escoles de Barcelona, els resultats del qual mostren un elevat grau d'afinitat amb els nostres plantejaments inicials, que vinculen el treball de l'estudiant als interessos i projectes de l'escola, incrementen la coordinació escola-universitat i atorguen major protagonisme al mestre.

Paraules clau

qualitat educativa, innovació pedagògica, Pràcticum, grau en educació infantil, grau en educació primària, treball final de grau

Recepció de l'original: 22 de febrer de 2012

Acceptació de l'article: 23 de març de 2012

Introducció

Les universitats estan duent a terme un procés de canvi substancial per tal d'adequar-se a l'Espai Europeu d'Educació Superior. Aquest canvi, en el cas dels graus en Educació Infantil i en Educació Primària, està enfocat a afavorir el desenvolupament de competències cognitives, socials i professionals dels nous mestres amb l'objectiu de fer front

(*) Professora titular del Departament de Ciències de l'Educació de la Universitat Ramon Llull. Membre del Grup d'investigació en Pedagogia Social i TIC (PSITIC). Doctora en Pedagogia i llicenciada en Matemàtiques. Investigació sobre família i educació i participa en projectes sobre mediació i cultura de pau. Un altre àmbit d'estudi és el de la qualitat educativa dels estudis universitaris i treballa en projectes de millora de la qualitat docent. Adreça electrònica: mercepv@blanquerna.url.edu

(**) Professora titular del Departament de Ciències de l'Educació de la Universitat Ramon Llull. Membre del PSITIC. Doctora en Pedagogia, diplomada en Magisteri i postgraduada en Mediació i resolució de conflictes. Investiga sobre la millora de la qualitat docent i gestió positiva de conflictes, mediació, convivència, ciutadania i cultura de pau. Membre de l'Observatori de la Infància i l'Adolescència de Catalunya. Adreça electrònica: MariaCarmeBT@blanquerna.url.edu

(***) Professora titular del Departament de Ciències de l'Educació de la Universitat Ramon Llull i directora dels estudis de Grau en Educació Primària. Membre del PSITIC. Doctora en Pedagogia i llicenciada en Filosofia i Ciències de l'Educació (secció Pedagogia). Investigadora en les línies següents: família i educació; mediació i cultura de pau; formació del professorat i qualitat educativa dels estudis universitaris. Adreça electrònica: montserratan@blanquerna.url.edu

(****) Professora titular del Departament de Ciències de l'Educació de la Universitat Ramon Llull. Grup d'investigació en Identitat i diàleg intercultural. Doctora en Ciències de l'Educació i llicenciada en Filosofia. Cap del departament de Ciències de l'Educació. Línies d'investigació: migracions, educació intercultural i millora de la qualitat docent. Participa en programes d'internacionalització universitària, i en projectes sobre migracions, convivència i cultura de pau. Adreça electrònica: CeliaRP@blanquerna.url.edu

als reptes de la societat actual (Pozo i Monereo, 2003). L'educació en un món interconnectat comporta també copsar i comprendre les interrelacions dels diferents sistemes culturals, ecològics, econòmics, polítics i tecnològics (Tye, 1999) des d'una concepció global de l'educació que ajudi a entendre i a apreciar l'alteritat, siguin quines siguin la cultura d'origen o les característiques personals.

En aquest sentit, cal potenciar aquells escenaris que ajudin els estudiants a traçar estratègies professionalitzadores d'actuació que necessitaran en un futur no gaire llunyà (Fuentes, 2009). D'acord amb aquest plantejament, les escoles d'infantil i de primària constitueixen, sens dubte, un escenari privilegiat i un lloc de formació prioritari (Conde, Sánchez Cepeda i Corrales, 2008), on els alumnes de grau, gràcies a les pràctiques docents, poden comprendre la interrelació entre teoria i pràctica, aprofundir en la formació per a la inserció laboral (González i Wagenaar, 2003), així com desenvolupar processos d'acció-reflexió-acció i d'innovació (De la Torre, 1998; Imbernón, 2001).

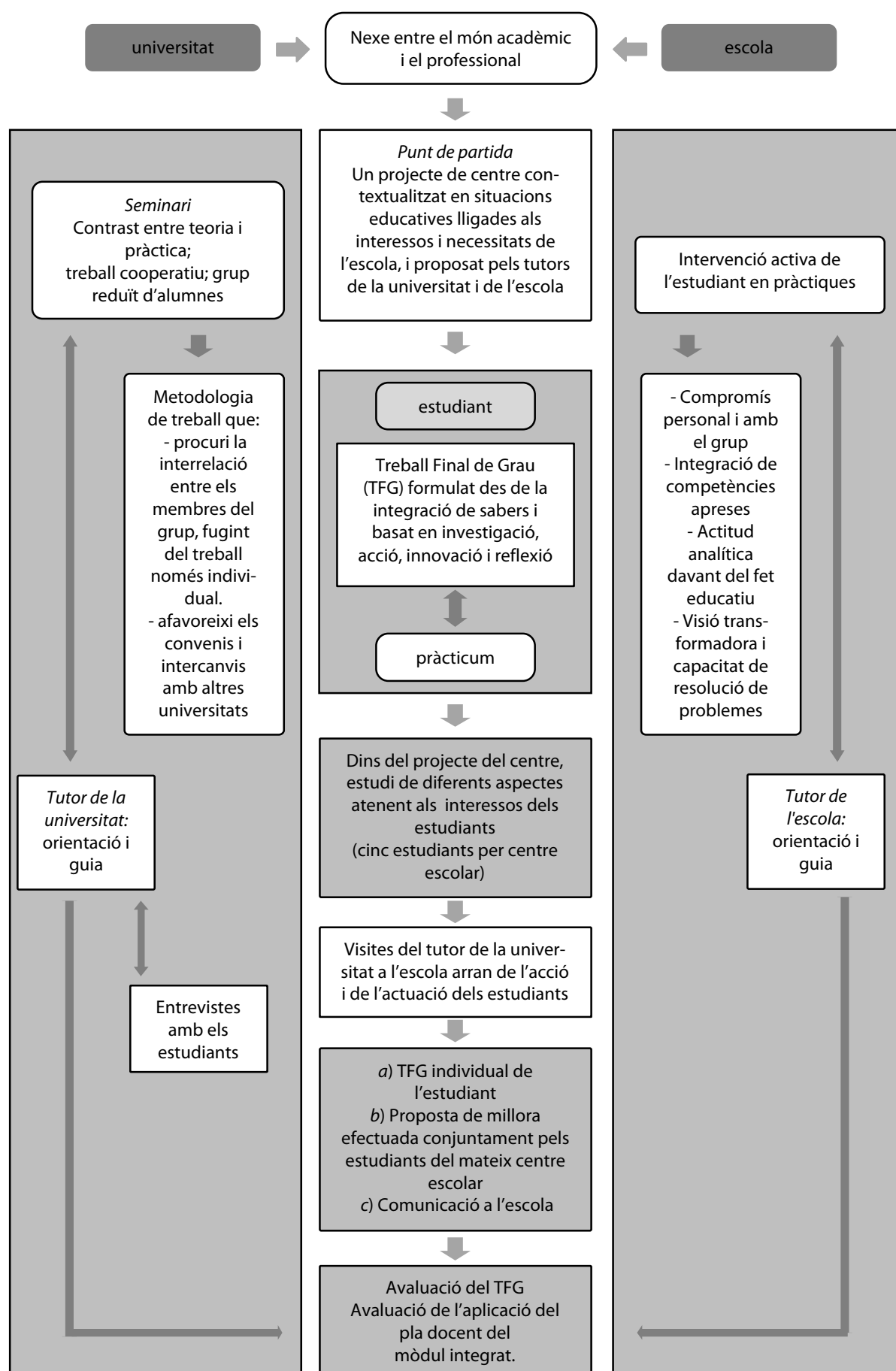
Però, a més, la introducció del Treball Final de Grau (TFG) als nous plans d'estudi i la clara conveniència de vincular-lo tant a les pràctiques com als processos d'investigació, dóna pas a una nova fórmula d'interacció educativa més significativa i rigorosa que fa convenient la integració del TFG i del Pràcticum en un únic mòdul. Gràcies a aquesta conjunció, defugim un model formatiu instrumental i merament tècnic que, com bé assenyala Barnett (2011) no li pertoca a la universitat, que s'ha d'encarregar de fomentar la visió crítica i reflexiva de la professió.

A partir del que s'ha exposat fins ara, pensem que s'ha d'aprofitar l'oportunitat d'establir un format consistent de coresponsabilitat educativa que serveixi per acostar la universitat a l'escola, aproximació que de vegades no se sol dur a terme amb suficient èxit. Com afirmen Fuentes i Amaral (2008), coincidint amb Le Page, Boudreau, Maier, Robinson i Cox (2001), la relació de reciprocitat entre ambdues institucions ha de ser construïda de manera conjunta entre professors i mestres, tot definint nous perfils professionals sense necessitat de desdibuixar els rols de cada un d'ells.

En aquest sentit, proposem un TFG emmarcat en un projecte compartit, sorgit de les necessitats i problemàtiques del centre escolar, consensuat prèviament pels tutors de la universitat i els de l'escola. Un grup d'uns cinc estudiants s'implicarà en el desenvolupament d'aquest projecte de centre des de diversos punts de vista i interessos. Així, ens allunyem de models de TFG excessivament individualistes, escollits amb freqüència sota l'òptica de l'interès personal de l'estudiant o del tutor de la universitat, que no ajuden a compartir coneixements i que acaben convertint-se en petits treballs a mode de tesi doctoral.

El TFG es planteja, per tant, com un treball d'innovació en l'àmbit educatiu (Imbernón, 2002) que es basa en l'aplicació de competències relacionades amb la reflexió i la investigació. Pensem que un treball fonamentat i reflexiu pot contribuir a respondre de manera contextualitzada a realitats complexes i que l'eficàcia del coneixement serà més alta a mesura que permeti interpretar situacions o problemes socioeducatius, com afirmen Díaz (2006), i Pozo i Pérez Echeverría (2009). A més, cal tenir en compte el marc de la comunitat educativa i la presència dels agents educatius de l'entorn.

Figura 1. Plantejament global del mòdul integrat 'TFG i Pràcticum'



El rol de l'estudiant, del professor i del mestre en la formació pràctica de l'alumnat dels graus en Educació Infantil i en Educació Primària

En consonància, l'avaluació del TFG ha de ser formativa, reguladora i participativa (Taras, 2002; Álvarez, 2005, 2008), amb instruments d'avaluació que responguin a pràctiques autèntiques adaptades a cada context (Castelló i Monereo, 2001). L'avaluació col·legiada o compartida és cabdal en aquest tipus de proposta de TFG on se cerquen sinèrgies i retroalimentació permanent entre universitat i escola, perquè és justament en el TFG on s'evidencia aquesta sintonia entre ambdós contextos. Així, l'avaluació s'ha de dur a terme en diferents moments del curs, de manera consensuada (Topping, 1998) i no s'ha de limitar a una avaluació final.

Considerem també important que els estudiants comuniquin al centre de pràctiques idees i propostes de millora que es deriven del seu treball, simulant, ja abans de finalitzar la carrera, un equip docent que ha de donar una resposta creativa i innovadora a una situació real d'escola.

La definició que la universitat fa del mòdul integrat TFG i Pràcticum planteja un model de coresponsabilitat, que comporta una major implicació dels agents que hi participen, entre els quals ocupa un lloc preeminent l'escola. Per tant, ens interessa comptar amb el parer de l'escola de bell antuvi i, a tal efecte, s'ha efectuat un estudi empíric per conèixer el punt de vista dels responsables dels centres de pràctiques.

Abans de procedir a presentar el treball de camp, definim les principals característiques del rol de l'estudiant, del professor-tutor de la universitat i del mestre-tutor del centre escolar.

Els principals elements d'aquesta proposta es resumeixen a la figura 1.

El rol de l'estudiant, del professor i del mestre en un model de coresponsabilitat educativa

En qualsevol procés complex vinculat amb les estructures del pensament, les maneres d'actuar, els coneixements teòrics i pràctics i els agents educatius són diversos, tot i que en el nostre cas només prendrem en consideració els tres principals, és a dir, l'estudiant, el tutor de la universitat i el tutor de l'escola.

El rol de l'estudiant

En les directrius donades per l'EEES s'incideix d'una manera molt clara en una formació on l'alumne té el paper principal en l'aprenentatge, que serà autònom fonamentalment al darrer curs de la carrera. Aquesta autonomia li permet ser capaç d'establir les fites i els objectius del procés constructiu que desenvolupa, posar-los en pràctica i assumir les corresponents conseqüències. L'estudiant ha d'incorporar una actitud analítica davant del fet educatiu contextualitzat a partir d'una visió transformadora i ha de reflexionar i resoldre els diferents reptes que se li presenten (Cano García, 2008).

Sobre la base de la proposta de mòdul integrat dissenyat per la universitat i amb el suport dels mestres dels centres escolars, podem definir el rol de l'estudiant, que du a terme un TFG, com el d'un alumne d'últim curs dels graus en Educació Infantil o Primària que incideix en un projecte vinculat a les pràctiques escolars, que pot tenir un ampli abast dins del context de l'escola. Per elaborar aquest TFG, l'estudiant ha d'atendre les propostes de les escoles que se'n faran responsables, conjuntament amb el tutor de la universitat, de fer-li arribar el projecte de centre en el qual ha de situar la seva investi-

gació. D'altra banda, haurà de treballar cooperativament amb altres estudiants que abordin el mateix tema per donar una visió global argumentada i reflexiva, simulant, ja abans de finalitzar la carrera, un grup de mestres que han de donar una resposta creativa i innovadora a una situació real d'escola.

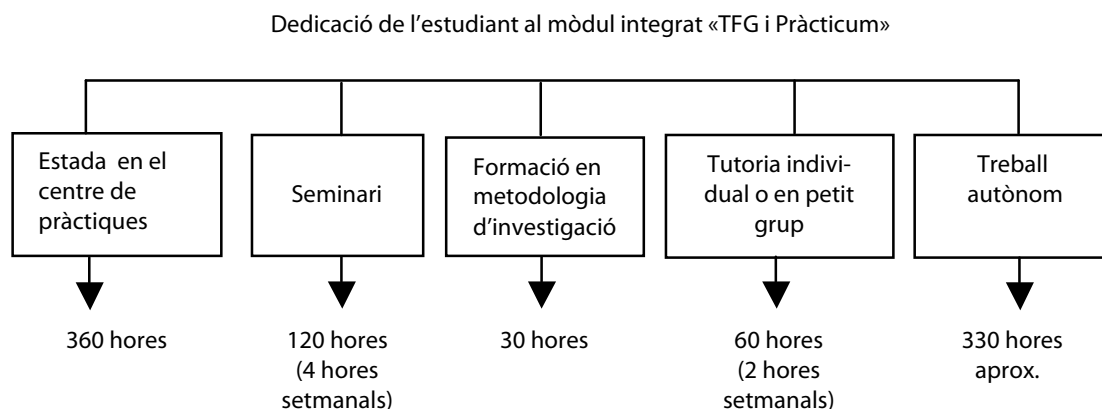
La tasca de l'estudiant consisteix, doncs, a elaborar un TFG relacionat amb les pràctiques a l'escola. En aquest treball ha d'analitzar la relació de les activitats pràctiques amb els coneixements, habilitats i actituds apreses durant els estudis, demostrant que els seus sabers no es limiten a impartir una matèria, sinó que suposen una concepció social de l'educació (Holden i Hicks, 2007). Descriurà les activitats dutes a terme, les competències que ha posat en pràctica i les trobades de supervisió amb el tutor de la universitat i el de l'escola. A més, al TFG, l'estudiant ha d'incloure-hi una anàlisi i una reflexió individual pel que fa a l'exercici professional que sigui fruit de la investigació efectuada. En acabar el procés, ha de mostrar els elements rellevants del seu treball, i tot el grup que ha intervingut en el mateix projecte de centre ha de confeir un informe argumentant suggeriments de millora arran de les recerques efectuades. En l'estadi final, proposem una avaluació grupal i col·legiada en la que els avaluadors siguin el tutor de la universitat, un responsable del centre de pràctiques, un altre professor de la universitat, el propi estudiant i els companys que tenen incidència en el mateix projecte.

L'avaluació alternativa a través de diferents subjectes possibilita la pràctica de la triangulació d'ençà que un mateix fenomen és contemplat des de diferents perspectives (la del propi estudiant, la dels companys i la d'un tercer). (Font, 2010, p. 57)

L'informe es farà arribar a l'escola perquè valori aquelles contribucions que puguin ser del seu interès, de manera que les apreciacions dels estudiants es puguin incorporar, si s'escau, a la dinàmica del centre.

La dedicació de l'estudiant al mòdul integrat TFG i Pràcticum, d'una durada aproximada de 900 hores anuals, la representem a la figura 2.

Figura 2. Espais de formació del mòdul integrat «TFG i Pràcticum» i hores destinades a cada espai



El rol del tutor-director del TFG, professor de la universitat

El tutor del mòdul integrat TFG i Pràcticum, corresponent al quart curs, té en un primer moment l'objectiu de mostrar a l'estudiant els camins, possibilitats i límits que es presenten en el marc del projecte del centre i orientar-lo cap a la formació d'un criteri propi. El tutor-director ha de proporcionar l'impuls per tal que l'estudiant comenci el seu camí formatiu que haurà d'evolucionar al llarg del curs. En el benentès que el procés de convergència europea implica canvis en la manera d'entendre, organitzar i desenvolupar la docència (López Pastor, 2009), és tasca del professor promoure un context docent de qualitat (Biggs, 2006).

El tutor conduirà el seminari, que és un escenari docent destinat a un grup de 15 estudiants, on s'aprofundeix en la pràctica professional, relacionant teoria i pràctica, i es fomenta un bon treball cooperatiu compromès per tal de crear l'hàbit d'investigació científica i el desenvolupament del pensament crític. Li correspon al tutor fer el seguiment de les pràctiques de l'estudiant, conjuntament amb els coordinadors i/o tutors de les escoles, establint sessions de tutoria individual o de petit grup per procedir a la revisió i avaluació del procés formatiu, ajudant-lo així a completar i redirigir la informació envers la consecució d'una feina encertada. D'aquesta manera, coneixerà i valorarà el pla de treball de cada estudiant i el desenvolupament del seu TFG i s'encarregarà de ponderar el grau d'adquisició dels objectius plantejats i les competències demostrades. També efectuarà visites a les escoles per conèixer el projecte de centre en què incidiran els estudiants i per poder fer la supervisió i valoració del treball de l'estudiant en pràctiques en relació amb el desenvolupament del projecte.

En el cas que es detectin interessos comuns entre diferents escoles, la universitat facilitarà trobades formatives d'intercanvi tipus jornada, taller, conferència, taula rodona, etc. en les que puguin participar els tutors de la universitat i de les escoles, obertes als alumnes.

Els estudiants Erasmus desplaçats a universitats europees realitzaran les seves pràctiques a escoles del país de destí. En aquest cas, la tutoria de les pràctiques i del TFG serà doble, ja que el professor de la universitat de destí estarà en contacte amb el de la d'origen. Les noves tecnologies faciliten que la coordinació entre ambdós professors sigui fluida. Però, per afavorir-la encara més, s'incentivarà la mobilitat del professorat en el marc del mateix programa Erasmus, fomentant que els professors que dirigeixen els TFG coneguin sobre el terreny la realitat de les escoles europees.

El rol del mestre del centre escolar, tutor de pràctiques

El mestre és la persona amb la que l'estudiant en pràctiques viu el seu aprenentatge competencial en contacte amb la realitat escolar quotidiana. Com a professional, mirarà de compartir amb l'estudiant situacions educatives complexes que li serveixin com a pràctiques de referència.

Aquest tutor participa, amb l'equip docent del centre, en un procés de detecció d'interessos que es tradueix en el disseny i planificació d'un projecte de centre encaminat a la qualitat i la innovació educativa. En aquest sentit, el mestre-tutor adquireix un rol de presa de decisions important a l'hora de preveure les possibles vies de millora i, a

més, orienta i analitza l'actuació de l'estudiant i l'ajuda en l'adquisició i mobilització de les competències professionals com a futur mestre.

La seva relació amb el tutor de la universitat és fonamental per tal de valorar i millorar l'aprenentatge de l'estudiant. Així doncs, el mestre s'encarregarà d'informar sobre el procés seguit pel practicant i podrà ser un dels avaluadors del TFG. D'altra banda, Ghoulami i Husu (2010) consideren que la relació del mestre amb «els altres» fomenta el debat i la reflexió sobre la pròpia pràctica i la reconstrucció docent sobre la concepció d'ensenyar i aprendre.

En el model de TFG proposat, el paper de l'escola no és de mera receptora d'estudiants de pràctiques, sinó que adquireix un protagonisme en el seu disseny, seguiment i avaluació. La universitat s'obre més a l'entorn professional, comparteix interessos, problemes i necessitats de les escoles i es nodreix de les aportacions dels treballs dels estudiants perquè es poden presentar a diferents àrees com a respostes a situacions reals, per reflexionar-hi i discutir a l'empara del marc teòric que les matèries ofereixen.

Metodologia

Els dissenys curriculars haurien de ser el reflex d'una nova forma de concebre el sentit de l'ensenyament universitari i no un simple canvi de format o dels apartats a omplir en un pla docent. Han de ser fruit de la reflexió serena i pausada sobre el paper de la universitat en general, sobre el "segell" que cada institució vulgui donar als seus titulats i sobre el sentit d'una titulació en un determinat context. (Cano, 2010, p. 38)

Defensem que un veritable model de coresponsabilitat universitat-escola en la formació dels futurs mestres només es pot dur a terme amb la participació activa dels tutors dels centres escolars i el beneplàcit dels directius de les esmentades escoles. Per tant, conèixer els seus interessos pel que fa a la millora de la qualitat educativa, la seva posició respecte a la vinculació amb la universitat per al disseny i desenvolupament de projectes i la seva visió dels rols dels agents educatius, és imprescindible per a una bona, efectiva i profitosa col·laboració. En aquest article recollirem el punt de vista dels responsables i mestres de les escoles sobre el seu propi rol com a tutors del TFG, el dels professors-tutors de la universitat i el dels estudiants.

Mètode

Participants

La població està constituïda per representants de les escoles que tenen conveni de pràctiques amb la Universitat Ramon Llull de Barcelona. La mostra final la formen 146 representants d'escoles que van respondre a la convocatòria de presentació de les pràctiques previstes per al curs 2010-2011, ja adequades a l'EEES. D'aquests mestres, 81 són directores de centre o coordinadors de pràctiques i 65 són tutors d'aula d'educació infantil o primària. El 42% dels centres només imparteixen educació infantil, un 20,9% només educació primària i un 36,7% ofereixen ambdós nivells. Pel que fa a la titularitat del centre, el 43,5% són públics mentre que el 56,5% són concertats o privats. Geogràficament, el 48,5% són escoles de Barcelona ciutat i el 51,4% restant és d'altres municipis de la província de Barcelona.

Instrument, variables i procediment

L' instrument és un qüestionari distribuït en sis categories de quatre ítems cada una. Les tres primeres fan referència al disseny, temàtica i avaluació del TFG, i les tres últimes —analitzades en aquest article—, als rols dels diferents agents implicats.

Els ítems cal respondre'ls atenent a una escala de Likert d'1 a 6, entenent per 1 «completament en desacord» amb l'afirmació presentada, i augmentant gradualment la posició favorable fins a 6, que implica «totalment d'acord». A més, s'afegeixen tres ítems de resposta oberta per obtenir informació sobre els tipus de necessitats o reptes que té l'escola en el moment actual i sobre els projectes d'innovació o millora que estan duent a terme o que pensen impulsar en un futur pròxim.

El qüestionari va ser validat per experts i de les anàlisis de consistència interna de l'escala es va despendre un índex de fiabilitat alfa de Cronbach de 0,866.

Les variables escollides per efectuar l'anàlisi de les dades han estat tres: responsabilitat al centre de la persona enquestada (director del centre o responsable de pràctiques / tutor d'aula); titularitat de l'escola (pública / privada o concertada); alumnat atès pel centre (educació infantil / educació primària / educació infantil i primària).

Cal assenyalar que abans de repartir el qüestionari als responsables i tutors de les escoles de la mostra, se'ls va explicar el motiu i interès de la consulta.

Resultats i discussió

En aquest apartat presentem els resultats obtinguts en les tres categories del qüestionari que fan referència al rol dels agents educatius. S'indiquen a la taula 1.

Els ítems estan formulats en positiu respecte a la nostra definició del model de coresponsabilitat entre universitat i escola, és a dir, l'acord amb els nostres plantejaments passa per obtenir puntuacions 4, 5 o 6. Se'n fa una excepció als ítems 17 i 18, en els que hem invertit les puntuacions per efectuar els càlculs estadístics pertinents i, per això, a la taula 1 parlem de «mesura convertida» i de «puntuació convertida».

Cal afegir que a la primera columna de la taula 1 s'expressa el percentatge d'acord amb els diferents ítems, que s'obté sumant els percentatges corresponents a la zona d'acord, o sigui, la de les puntuacions 4, 5 i 6. Per tal de clarificar la procedència de l'esmentat tant per cent, hem cregut oportú incloure la columna «puntuació amb percentatge més elevat» per indicar, dins de la franja d'acord, quina puntuació presenta major freqüència i més influència en el percentatge total.

Taula 1. Resultats dels percentatges d'acord, de les mitjanes aritmètiques, de les puntuacions amb major freqüència i dels percentatges de respostes als diferents ítems del qüestionari, agrupats per categories.

		Percentatge d'acord	Mitjana aritmètica	Puntuació amb percentatge més elevat	Percentatge de respostes a l'ítem
A. Rol del tutor de pràctiques de la universitat					
13.	El tutor/a de la universitat ha de centrar-se en els projectes de l'escola, per donar el vist-i-plau als TFG que desenvoluparan els estudiants.	77,6%	4,27	6	97,9%
14.	El tutor/a de la universitat ha de vetllar per una bona coordinació amb l'escola.	97,3%	5,42	6	100%
15.	El tutor/a de la universitat ha d'assessorar puntualment l'equip docent de l'escola en les temàtiques que s'aborden en el TFG.	75,9%	4,40	5	99,3%
16.	El tutor/a de la universitat ha de donar autonomia a l'estudiant perquè pugui ser el protagonista del TFG.	91,1%	4,87	5	100%
B. Rol del tutor de pràctiques de l'escola					
17.	El tutor/a de l'escola ha de deixar total llibertat a l'estudiant per tal que dugui a terme el seu TFG.	52,4%	3,39 (mitjana convertida)	4 (puntuació convertida)	99,3%
18.	El tutor/a de l'escola pot orientar l'estudiant, però ha de mantenir un rol d'observador en relació al TFG.	72,2%	2,73 (mitjana convertida)	2 (puntuació convertida)	98,6%
19.	El tutor/a de l'escola ha de col·laborar amb l'estudiant en l'assoliment dels objectius plantejats al TFG.	86,1%	4,67	5	98,6%
20.	El tutor/a de l'escola ha de facilitar les condicions perquè l'estudiant pugui dur a terme el seu TFG.	95,1%	5,33	6	98,6%
C. Rol de l'estudiant					
21.	L'estudiant ha de detectar, amb l'ajut de l'equip docent de l'escola, aquells àmbits on pot tenir significat la seva actuació, en el marc dels projectes de l'escola.	93,1%	5,09	5	98,6%
22.	L'estudiant pot desenvolupar treballs de diferent abast: aula, centre, entorn, etc., d'abast curricular o extracurricular.	91,0%	4,94	5	98,6%
23.	L'estudiant ha de vincular el seu TFG amb el Pràcticum.	89,3%	4,86	5	95,9%
24.	Més d'un estudiant pot estar implicat en el mateix projecte d'escola, si bé la intervenció de cadascun es faria de manera diferenciada.	82,5%	4,49	5	97,9%

Categoria A: Rol del tutor de pràctiques de la universitat

Les afirmacions que es proposen en aquesta categoria fan referència al paper del tutor de la universitat respecte a la feina de l'estudiant, a la relació amb l'escola de pràctiques, a la coordinació amb els tutors d'infantil o primària i a l'assessorament de l'equip de mestres.

En aquest bloc, tots els ítems assoleixen mitjanes aritmètiques superiors a 4 i, en concret, l'ítem 14 obté un valor de 5,42 i una mediana de 6, és a dir, el punt mig se situa en el valor més alt, la qual cosa indica un valor d'acord molt alt. Pel que fa a l'asimetria, tots els ítems presenten un valor negatiu.

De les respostes a l'ítem 13, la zona que indica acord acumula un percentatge de 77,6%, que indica que la majoria de responsables i tutors dels centres escolars creuen que el tutor de la universitat ha de presentar als estudiants un projecte sorgit de les necessitats de l'escola, en el marc del qual desenvolupen el seu TFG. Ara bé, aquest fet no ha de restar autonomia ni creativitat a l'estudiant, potser al contrari, ja que ha de donar resposta a un problema real i, en conseqüència, ha de desplegar les estratègies que té al seu abast per estudiar la situació i aportar elements de millora per al context concret en el que té lloc la realitat esmentada. Així ho afirma un 91,1% dels enquestats, dada que indica clarament una postura d'acord amb la proposta expressada a l'ítem 16. Sota aquesta òptica, els tutors de la universitat han de guiar i assessorar la tasca dels futurs mestres, així com vetllar per a una bona coordinació amb l'escola, com afirma un 97,3% de la mostra, donant resposta a l'ítem 14.

No obstant, l'acord no és tan absolut respecte a l'assessorament del tutor de la universitat a l'equip docent de l'escola, ja que un grup de mestres que representa aproximadament el 25% dels enquestats presenta les seves reserves, com es pot observar als resultats obtinguts per a l'afirmació de l'ítem 15. Tot i això, la puntuació més alta correspon al valor 5, amb un 26,90 % de les respostes, seguida molt de prop pel valor 6 que assoleix el 25,52%.

Categoria B: Rol del tutor de pràctiques de l'escola

Es pregunta als responsables i tutors de les escoles sobre el seu propi paper en el seguiment del TFG, per tal que es posicionin a favor: de deixar total llibertat a l'estudiant sense implicar-se, d'orientar l'estudiant però només com a observador extern, o bé, de col·laborar amb ell, com a coneixedor de la situació que estudia, per tal d'ajudar-lo a complir els seus objectius i facilitar-li les condicions per tal que sigui així.

En aquesta categoria, els ítems 17 i 18 que no responen adequadament al rol del tutor que es defineix al nostre model, obtenen mitjanes aritmètiques inferiors als ítems 19 i 20, que estan en consonància amb la nostra proposta.

De les respostes donades a l'ítem 19, observem que només un 13,9% està en desacord en què el tutor de l'escola hagi d'implicar-se en el seguiment de l'estudiant i donar-li suport per tal que arribi a finalitzar amb èxit el treball final de carrera. A més, els mestres enquestats demostren una gran disponibilitat per acollir estudiants en pràctiques i posar les condicions per tal que puguin dur a terme la seva feina de la millor manera possible. Aquesta informació la deduïm dels resultats obtinguts per a l'ítem 20, ja que el valor 6 obté un 54,86%, seguit del valor 5 amb un 30,56% i tan sols existeixen

set respostes de valors 1, 2 i 3. Pel que fa a l'asimetria, els ítems 19 i 20 la presenten negativa i els ítems 17 i 18, positiva.

Categoria C: Rol de l'estudiant

Amb les respostes dels mestres, en referència a les informacions incloses en aquesta categoria, es persegueix captar què pensen sobre com ha de ser el TFG i el paper que ha de tenir l'estudiant en aquesta decisió. Així, se'ls interpel·la sobre la relació entre el Pràcticum i el TFG i sobre el possible abast d'aquest treball. També se'ls qüestiona sobre la participació de diversos estudiants a l'estudi d'una mateixa situació des de diverses perspectives, que tingui significació per al propi estudiant i per a l'escola en la que es dugui a terme, i que suposi innovació educativa.

Tots els ítems d'aquesta categoria aconseguixen mitjanes aritmètiques superiors a 4 i presenten asimetria negativa. La de l'ítem 21 sobrepassa el 5 i la puntuació mínima que se li dona és de 3. Amb aquests resultats podem dir, de la mateixa manera que a les categories anteriors, que la major part dels mestres responsables de pràctiques estan d'acord amb la formulació de les afirmacions que defineixen la nostra idea de les funcions dels agents educatius en el disseny, execució, seguiment i avaluació del TFG.

En concret, els mestres consideren que els estudiants en període de pràctiques al centre han d'identificar amb l'ajuda de l'equip docent, en el marc del projecte de centre, l'àmbit que els interessi més especialment. Ho podem comprovar a partir de les puntuacions obtingudes per l'afirmació de l'ítem 21, ja que la suma dels valors 5 i 6 assoleix el 81,94% del total i només un 6,9% de les persones enquestades està en desacord pel que fa a aquesta forma d'enfocar el TFG.

A més, el TFG ha de mantenir una estreta relació amb les pràctiques a l'escola de l'últim curs dels estudis, tal i com ja s'ha afirmat, la qual cosa permet una feina integrada que possibilita la vinculació entre teoria i pràctica i el desenvolupament de les competències professionals. Justifiquem aquestes asseveracions amb l'alt percentatge d'acord aconseguit a l'ítem 23. El valor més alt és la puntuació 5, amb un 37,1%, seguit del 6 amb un 32,1%, a una distància notable de la resta de puntuacions de valor inferior. No obstant, el fet de vincular el TFG a les pràctiques no implica que s'hagi de limitar al context de l'aula, sinó que pensem que els centres escolars acceptarien sense problemes treballs que plantegin situacions d'escola, tant curriculars com d'altres àmbits, o de relació amb l'entorn, organitzatives o de treball en xarxa, etc. L'acord dels mestres amb aquesta proposta és rellevant ja que un 91% ubica les seves respostes entre les puntuacions 4 i 6, tenint en compte que els dos valors més alts, 5 i 6, obtenen percentatges 36,1% i 34%, respectivament.

Els esmentats treballs, elaborats per diversos estudiants, convergeixen en un mateix projecte permetent aconseguir resultats més visibles i orientacions de millora que un únic treball individual, pel fet que l'abordatge d'una mateixa problemàtica des de diversos àmbits sempre és més rica i contrastada. En aquest sentit es defineixen els mestres, que en un 82,5% dels casos expressen, a l'ítem 24, el seu acord amb aquesta idea, essent 5 el valor amb un tant per cent més elevat (40,6%).

Diferències entre els mestres en funció de les variables elegides

Pel que fa a la responsabilitat al centre escolar, observem que no hi ha diferències significatives entre les puntuacions mitjanes del grup de directors o coordinadors i les del grup de tutors en allò que fa referència als rols dels diferents agents educatius ja que respecte al rol del tutor de la universitat, s'obtenen els següents resultats: $t=0,145$ i $p=0,885$. Pel que fa al rol del tutor de l'escola, els resultats són: $t=0,718$ i $p=0,474$; i en referència al rol de l'estudiant, $t=0,338$ i $p=0,736$.

En relació a la titularitat del centre, no trobem diferències significatives entre escoles públiques i concertades o privades en cap de les categories estudiades, ja que les mitjanes aritmètiques són molt iguals en totes tres. Quant al rol del tutor de la universitat, el grup d'escoles públiques assoleix la mateixa mitjana que la d'escoles concertades o privades, que és de 18,94; pel que fa al rol del tutor de l'escola, els resultats són: $t=0,670$ i $p=0,504$; i per últim, en referència al rol de l'estudiant, $t=1,143$ i $p=0,255$.

Segons el nivell educatiu dels alumnes que són atesos pel centre, apreciem als resultats que no hi ha diferències significatives entre les puntuacions mitjanes dels tres grups en cap de les categories. No obstant, s'estableix una diferència significativa en la categoria B entre els mestres només d'educació infantil i els de només educació primària, que indica que aquests darrers estan més d'acord amb el seu propi rol que els primers en el plantejament del TFG.

Conclusions

En aquest apartat final, destaquem les aportacions més remarcables de l'estudi que, com es desprèn de les dades suara presentades, es fan ressò de la proposta que s'ha sotmès a anàlisi en aquest article. Mereix la pena ressaltar que partim d'un alt grau de consens per part de les escoles respecte al plantejament que se'ls formula, fet que permet endegar el mòdul integrat TFG i Pràcticum des d'una visió compartida.

La bona predisposició dels representants dels centres de pràctiques que, majoritàriament, ratifiquen la importància d'establir vincles més estrets amb la universitat (ítem 14), obre les portes a l'obtenció d'un major rendiment educatiu que redunda en benefici de l'estudiant i de la comunitat educativa (ítem 21). Per part de la universitat, el guany és obvi, ja que a banda de proporcionar major significat a la formació dels futurs mestres, la interacció escola-universitat connecta teoria i pràctica perquè no esdevinguin dos mons paral·lels i fomenta la construcció compartida de coneixement tot donant una resposta més ajustada a les necessitats de la realitat educativa.

Els mestres estan d'acord amb el paper que, a la nostra proposta, se'ls atribueix als estudiants, ja que es mostren interessats en afavorir l'autonomia en l'acció, sota la supervisió del tutor de la universitat, que ha de ser qui coordini els diferents TFG que es duen a terme en la mateixa escola, condueixi el seminari i s'entrevisti puntualment amb els mestres per tal de fer-ne el seguiment. Això suposa una relació més pròxima i contínua que la que té lloc actualment entre els tutors de la universitat i dels centres escolars de pràctiques i comporta un procés necessari de transformació que fonamenta l'actual model d'estil docent universitari que promou la coresponsabilitat (Rosich et al., 2011).

Aquesta major responsabilitat compartida de la universitat i l'escola requereix també una major implicació personal dels mestres. Però, tot i aquesta posició favorable,

observem diversitat de parers pel que fa a l'assoliment del seu rol, atès que les respostes als ítems de la categoria B semblen fins a cert punt contradictòries, ja que els mestres es posicionen a la vegada com a simples observadors de la tasca dels estudiants o com a col·laboradors actius que fan un seguiment pròxim i faciliten les condicions per tal que puguin fer-la de manera òptima. Pensem, tot i que no ho podem corroborar, que la intenció de resposta als ítems d'aquesta categoria no s'ha valorat globalment abans de respondre, sinó que s'han contestat un rere l'altre i els mestres han expressat la seva conformitat amb les diverses afirmacions sense tenir en compte que unes indicaven més implicació que d'altres. Seria necessari analitzar qualitativament les respostes per saber quins són els motius que indueixen els mestres a prendre una determinada postura davant del model que se'ls proposa.

Per últim, dels ítems de resposta oberta que completen el qüestionari, deduïm els reptes o necessitats que les escoles plantegen en aquest moment. De major a menor freqüència, els 10 projectes més recurrents són: millora de la competència digital per a reconduir l'ensenyament cap al llibre digital; atenció a la diversitat i inclusió; millora de les competències bàsiques i avaluació de competències; pla d'entorn; seguiment i intervenció adequada sobre l'alumnat amb necessitats educatives especials; treball per projectes o altres metodologies; innovació educativa com a garantia de qualitat; treball cooperatiu; acció tutorial (competències socials); pla experimental de llengües estrangeres.

La innovació més remarcable que aporta aquest estudi és proporcionar un disseny factible per implementar un mòdul, que integri el Pràcticum i el TFG, a l'últim curs dels estudis de grau en Educació Infantil i en Educació Primària. Aquest mòdul es defineix des d'una òptica tant professionalitzadora com acadèmica, integrador de competències d'acord amb les directrius de l'EEES i amb la voluntat d'establir vasos comunicants efectius entre universitat i escola, contribuint d'una forma decisiva a la transformació educativa gràcies a la pràctica reflexiva estudiant-professor-mestre.

S'emfatitza la necessitat d'arrelar el TFG i el Pràcticum en el context i els projectes de cada escola, donant sentit i utilitat al mòdul integrat. Aquesta concepció implica constituir uns rols clars i consensuats per part de tots els agents educatius que intervenen en el mòdul, de manera que es construeixi un rol docent compromès amb la qualitat educativa, amb la implicació de l'estudiant i dels seus referents de l'escola i de la universitat. Com s'ha posat en evidència en la recerca efectuada, s'enforteix el rol del mestre com a copartíip en el disseny de la formació universitària, s'actualitza el perfil docent universitari en contrast amb la pràctica, i es mobilitzen les competències dels estudiants en escenaris reals dialogant amb els propis companys i decidint en comú.

Tots aquests aspectes són decisius per dissenyar un mòdul integrat de Pràcticum i TFG, sense tradició en els estudis de preparació per a mestres, que incorpora una formació universitària sòlida però també necessitats reals del nostre context educatiu.

Referències

- Álvarez, I. (2005) «Evaluación como situación de aprendizaje o evaluación auténtica». *Perspectiva Educativa*, 45, p. 45-68.
- (2008) «La coevaluación como alternativa para mejorar la calidad del aprendizaje de los estudiantes universitarios: evaluación de una experiencia». *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 63, p. 127-140.
- Barnett, R. (2011) *Los límites de la competencia: el conocimiento, la educación superior y la universidad*. Barcelona, Gedisa.
- Biggs, J. (2006) *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid, Narcea.
- Cano, E. (2010) «Els dissenys curriculars per competències en els títols de grau i postgrau: possibilitats i limitacions». *Temps d'Educació*, 38, p. 35-42.
- Cano García, M. E. (2008) «La evaluación por competencias en la educación superior». *Profesorado: revista de currículum y formación del profesorado*, 12, (3), p. 1-16. Disponible a: <http://www.ugr.es/recfpro/rev123COL1.pdf> [accés: 03.01.2012].
- Castelló, M.; Monereo, C. (2001) «Un prácticum formativo organizado en carpetas», a Villar, L.M. [dir.] *La Universidad. Evaluación educativa e innovación curricular*. Sevilla, Kronos, p. 339-366.
- Conde Núñez, C.; Sánchez Cepeda, J.S.; Corrales Vázquez, J.M. (2008) «Participación, escuela y ciudadanía: perspectiva crítica y praxis política». *Investigación en la escuela*, 68, p. 101-113.
- De la Torre, S. [coord.] (1998) *Cómo innovar en los centros educativos. Estudio de casos*. Madrid, Escuela Española.
- Díaz, M. (2006) «Metodologías para optimizar el aprendizaje: segundo objetivo del Espacio Europeo de Educación Superior». *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 57, p. 71-92.
- Font, A. (2010). «Exigències i problemes de l'avaluació en l'Espai Europeu d'Educació Superior». *Temps d'Educació*, 38, p. 51-62.
- Fuentes, E. J. (2009) «Formación de maestros y prácticum en el contexto de cambio curricular desde la perspectiva de la convergencia europea», a Raposo, M.; Martínez, M^a E.; Lodeiro, L.; Fernández, J.; Pérez, A. [coord.] *El Prácticum más allá del empleo. Formación vs. Training*. Poio, Universidade de Santiago de Compostela, Universidade de Vigo, Universidade da Coruña, p. 103-124.
- Fuentes, E.; Amaral, A. (2008) «A cultura de colaboración entre o Museo, a Escola e a Universidade», a Pose, A.M.; Rodríguez, X. [coord.] *Actividades y recursos educativos dos Museos de Galicia*. Toxontos, Noia, p. 45-56.
- Gholami, K.; Husu, J. (2010). «How do teachers reason about their practice? Representing the epistemic nature of teachers's practical Knowledge». *Teaching and Teacher Education*, 26 (8), p. 1520-1529.
- González, J.; Wagenaar, R. (2003) *Tuning Educational Structures in Europe. Informe final, fase I*. Bilbao, Universidad de Deusto.
- Holden, C.; Hicks, D. (2007) «Making Global Connections: The knowledge, understanding and motivation of trainee teachers». *Teaching and Teacher Education*, 23 (1), p. 13-23.
- Imbernón, F. (2001) «Claves para una nueva formación del profesorado». *Investigación en la escuela*, 43, p. 57-66.

- [coord.] (2002) *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado*. Barcelona, Graó.
- Le Page, P.; Boudreau, S.; Maier, S.; Robinson, J.; Cox, H. (2001) «Exploring the complexities of the relationship between K-12 and college faculty in a nontraditional professional development program». *Teaching and Teacher Education*, 26 (3), p. 389-398.
- López Pastor, V.M. [coord.] (2009) *Evaluación compartida y formativa en Educación Superior. Propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias*. Madrid, Narcea.
- Pozo, J. L.; Monereo, C. [ed.] (2003) *La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía*. Madrid, Síntesis.
- Pozo, J. L.; Pérez Echeverría, M. P. (2009) *Psicología del aprendizaje universitario: la formación en competencias*. Madrid, Morata.
- Rosich, C.; Alguacil, M.; Boqué, M.C.; Camarasa, D. (2011) «Metodologies per a la coresponsabilitat en l'aprenentatge universitari». *Aloma*, 29, p. 29-45.
- Taras, M. (2002) «Using assessment for learning and learning from assessment». *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 27 (6), p. 501-510.
- Topping, K. (1998) «Peer assessment between students in colleges and universities» *Review of Educational Research*, 68 (3), p. 249-276.
- Tye, K. (1999) *Global education: A worldwide movement*. Orange, CA, Independence Press.

El rol del estudiante, del profesor y del maestro en la formación práctica del alumnado de los grados en Educación Infantil y en Educación Primaria

Resumen: Para conseguir un correcto desarrollo de las competencias profesionalizadoras de los maestros de la sociedad del conocimiento es imprescindible potenciar la corresponsabilidad entre universidad y escuela. Proponemos un diseño formativo que propicia que los estudiantes realicen proyectos innovadores, enraizados en la realidad escolar y que integra el Trabajo Final de Grado con las prácticas del último curso en un módulo único. Para la implementación de dicho módulo resulta imprescindible definir el rol del estudiante, del profesor universitario y del maestro de la escuela que acoge alumnos en prácticas. A tal efecto, se llevó a cabo un estudio prospectivo dirigido a 146 escuelas de Barcelona, cuyos resultados muestran un alto grado de acuerdo con nuestros planteamientos iniciales, que vinculan el trabajo del estudiante con los intereses y proyectos de la escuela, incrementan la coordinación escuela-universidad y otorgan mayor protagonismo al maestro.

Palabras clave: calidad educativa, innovación pedagógica, prácticas, grado en educación infantil, grado en educación primaria, trabajo final de grado

Le rôle de l'étudiant, du professeur et du maître dans la formation pratique des élèves des classes d'Enseignement infantile et d'Enseignement primaire

Résumé : Pour obtenir un développement correct des compétences professionnelles des maîtres de la société de la connaissance, il faut absolument promouvoir la responsabilité partagée entre l'école et l'université. Nous proposons un modèle formatif qui intègre, dans un unique module, le travail fin d'études universitaire et les stages pratiques de la dernière année académique, afin que les étudiants puissent réaliser des projets innovateurs enracinés dans la réalité scolaire. Pour l'implémentation de ce modèle il faut définir le rôle de l'étudiant, celui du professeur universitaire et celui du maître d'école qui accueille les étudiants en stages pratiques. A cet égard, on a réalisé une étude prospective adressée à 146 écoles de Barcelone, les résultats de laquelle montrent un élevé grade d'accord avec nos approches initiales, qui lient le travail de l'étudiant avec les intérêts et les projets scolaires, augmentent la coordination école-université et donnent plus d'importance au rôle du maître.

Mots-clés : qualité de l'éducation, innovation pédagogique, stage pratique, licence de maître d'école, travail fin d'études

The role of the student, lecturer and schoolteacher in the practical training of early childhood education and primary education degree students

Abstract: In order to appropriate the development of professionalizing competences in teachers in the society of knowledge, the co-responsibility between university and school has to be consolidated. We put forward a training model that encourages students to carry out innovating projects, deeply connected with the school reality, and that integrates the Final Degree Project with the Practicum in their last year of studies. To implement this model, it is essential to define the roles of the university teacher, the school teacher, and the student. In this sense, we carried out a prospective study in 146 schools placed in Barcelona, with results showing a high degree of consistency with our initial assumptions that link the student's work to the school interests and projects, and also increase de coordination school-university as well as the school teacher's leadership.

Keywords: quality of education, pedagogical practice, pedagogical innovation, practicum, degree in education, final assignment