



Agència
per a la Qualitat
del Sistema Universitari
de **Catalunya**

INFORME TRANSVERSAL D'AVALUACIÓ

**Màster universitari en formació del
professorat d'educació secundària obligatòria
i batxillerat, formació professional i
ensenyaments d'idiomes**

Data: 30 de setembre de 2015

© **Agència per a la Qualitat del Sistema
Universitari de Catalunya**

C. dels Vergós, 36-42
08017 Barcelona

Primera edició: octubre de 2015

Els continguts d'aquesta obra estan subjectes a una llicència de Reconeixement-NoComercial-SenseObresDerivades 3.0 de Creative Commons. Se'n permet la reproducció, distribució i comunicació pública sempre que se'n citi l'autor i no se'n faci un ús comercial. La llicència completa es pot consultar a:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/es/legalcode.ca>



Sumari

1.	Introducció.....	5
1.1.	El context europeu de la formació del professorat d'educació secundària	5
1.2.	Marc de referència per a la verificació, el seguiment i l'acreditació de la formació del professorat de secundària a Catalunya	5
1.3.	Resultats del procés d'acreditació del MUFP	8
2.	L'avaluació del desplegament del Màster Universitari en Formació del Professorat 9	
2.1.	Consideracions per a les administracions educatives	9
2.1.1.	Naturalesa del MUFP	9
2.1.2.	Planificació.....	11
2.1.2.1.	Necessitats de professorat del sistema educatiu	11
2.1.2.2.	Relació oferta-demanda en el MUFP.....	12
2.1.2.3.	Selecció de les persones candidates.....	12
2.1.2.4.	Espai i temps: dos factors clau en la planificació de la formació del professorat	13
2.1.2.5.	Coordinació de l'oferta formativa	15
2.1.2.6.	Pràctiques externes	15
2.1.2.7.	Proposta de Comissió de Coordinació.....	19
2.2.	Consideracions per a les institucions formatives.....	20
2.2.1.	Satisfacció dels estudiants	20
2.2.2.	Professorat	22
2.2.3.	Treball de fi de màster	25
ANNEX 1.	Equip redactor.....	28

1. INTRODUCCIÓ

1.1. El context europeu de la formació del professorat d'educació secundària

La creació de l'Espai europeu d'educació superior (EEES) ha comportat canvis substancials en diversos àmbits de la formació universitària als estats implicats en la reforma, entre els quals l'àmbit de la formació del professorat d'educació secundària: «The harmonisation of higher education and the Bologna Process impacted on teacher education with the introduction of a master's degree as part of a teacher's qualification, and 'professionalising' the training with the introduction of teaching 'Standards'. Redefining the teaching profession in France and Germany in particular has been heavily influenced by the Bologna Process and the introduction of the Bologna degree structure» (Page, 2015, 185).¹

Als casos d'Alemanya i França, hi hem d'afegir la iniciativa a Anglaterra (pendent d'una regulació definitiva de la credencial del nivell de màster). En tots els casos s'ha adoptat un model de formació dissenyat per a la professionalització de docents, que generalment afegeix entre un i dos anys i mig de formació pràctica de postgrau: «The 'upgrading' of the teaching profession with the introduction of a master's degree (in France and Germany) and master's level modules with credits towards a master's degree (England) has contributed to the notion of teachers needing to be highly qualified, with excellent teaching skills for their changing roles and expectations of them» (Page, 2015, 186).

1.2. Marc de referència per a la verificació, el seguiment i l'acreditació de la formació del professorat de secundària a Catalunya

Des de l'inici de l'aplicació dels processos de verificació, modificació, seguiment i acreditació de titulacions oficials adaptades a l'EEES (a Catalunya integrats en el Marc VSMA),² les deu titulacions del Màster Universitari en Formació del Professorat d'Educació Secundària Obligatoria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyaments d'Idiomes (en endavant MUFP) de les universitats catalanes s'han sotmès a les diverses fases d'avaluació previstes i que queden recollides a la taula 1.

¹ Page, Tina M. (2015) "Common pressures, same results? Recent reforms in professional standards and competences in teacher education for secondary teachers in England, France and Germany". A: *Journal of Education for Teaching: International research and pedagogy*, 41 (2), 180-202.

² <<http://www.aqu.cat/universitats/mvsma/index.html>>.

Taula 1. Temporització dels processos d'avaluació del MUFP

Universitat	Verificació (ANECA)	Seguiment (AQU Catalunya)	Acreditació (AQU Catalunya)
UB	6/07/2009	17/12/2013	05/06/2015
UAB	6/07/2009	17/11/2011	26/06/2015
UPC	6/07/2009	29/11/2013	03/07/2015
UPF/UOC	1/06/2009	27/11/2013	22/05/2015
UdG	29/07/2009	29/11/2013	20/05/2015
UdL	22/06/2009	29/11/2013	22/05/2015
URV	1/06/2009	28/11/2013	20/05/2015
URL	22/06/2009	29/11/2013	18/05/2015
UIC	22/01/2010	--	--
UVic-UCC	29/07/2009	2/12/2013	01/07/2015

La majoria de titulacions del MUFP van ser **verificades** l'any 2009, i el seu curs d'inici va ser el 2009-2010 (a excepció del MUFP de la UIC, que va obtenir la verificació a l'inici del 2010 i no es va arribar a implantar mai).

AQU Catalunya va realitzar una avaluació de **seguiment** del MUFP de la UAB l'any 2011, i el 2013 es va fer la dels altres vuit màsters (UB, UPC, UPF/UOC, UdG, UdL, URV, URL i UVic-UCC). Fruit de l'avaluació de seguiment duta a terme, es va elaborar l'*Informe transversal d'avaluació del seguiment del Màster Universitari en Formació del Professorat d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat, FP i Ensenyaments d'Idiomes*, aprovat en Comissió el febrer del 2014.

Les principals conclusions d'aquest informe, estructurades segons els estàndards de la metodologia del seguiment, són les següents:

a) Informació pública sobre el desenvolupament operatiu de l'ensenyament

- La informació pública que ofereix el MUFP és en general adequada, està disponible per a tots els grups d'interès de la titulació i és de fàcil accés.
- Entre les mancances informatives destaquen la falta d'informació sobre el professorat de la titulació i el seu perfil i la falta total o parcial de les guies docents.

b) Informació pública sobre els indicadors de l'ensenyament

- La informació pública sobre els indicadors dels ensenyaments és poc adequada i insuficient a la majoria d'universitats.
- Entre les mancances informatives destaquen la satisfacció dels estudiants i professorat, els mètodes docents, l'avaluació dels aprenentatges i els resultats de les pràctiques externes.

c) Anàlisi valorativa de l'ensenyament i accions de millora

- La reflexió que fan les institucions sobre el desenvolupament del MUFP és, en general, millorable.
- Es detecta un problema important de matrícula, tant pel que fa al nombre de matriculats en relació amb l'oferta com pel que fa al perfil dels estudiants. Alguns dels estudiants assignats a les especialitats del MUFP no tenen la titulació requerida.
- Cal millorar el calendari de la preinscripció, ja que el curs 2011-2012 les universitats van rebre les dades dels estudiants assignats al final del mes de setembre, molt a prop de l'inici del curs acadèmic.
- Cal millorar la programació de les diferents especialitats que la Generalitat de Catalunya fa cada any a les diferents universitats, ja que la contínua programació i desprogramació d'especialitats causa sovint problemes organitzatius a les institucions.
- Cal millorar la proporció de professorat doctor que imparteix docència en el MUFP, especialment a les universitats públiques. En algunes universitats, es registren valoracions baixes per part dels estudiants.
- Cal millorar la reflexió sobre el desenvolupament i la millora de les pràctiques externes i el treball de fi de màster (TFM), dues matèries fonamentals en aquest màster.
- Els resultats acadèmics es consideren molt positius a totes les titulacions avaluades.
- Les taxes de graduació i abandonament també són molt positives.

d) Idoneïtat del sistema de garantia interna de la qualitat (SGIQ) per al seguiment de l'ensenyament

- Totes les institucions disposen d'un SGIQ avaluat favorablement per AQU Catalunya i implantat.
- Es troba a faltar una valoració de la majoria d'universitats sobre el funcionament i l'adequació dels SGIQ per a la millora de les titulacions.

Els MUFP de la UAB, la UPF, la UVic-UCC i la UB han presentat **modificacions** de diferents naturaleses a la memòria verificada durant els darrers anys, totes elles valorades favorablement.

Finalment, entre el juny i el desembre del 2014, AQU Catalunya ha realitzat les visites externes per a l'**acreditació** dels MUFP verificats els anys 2009 i 2010. S'han constituït cinc comitès d'avaluació externs que han avaluat les deu titulacions. La Comissió Específica de Ciències

Socials i Jurídiques, de manera transversal i d'acord amb l'avaluació dels comitès externs, ha procedit aquest 2015 a emetre els informes d'acreditació favorable per a les deu titulacions, amb els resultats que es presenten a continuació.

1.3. Resultats del procés d'acreditació del MUFP

En primer terme, i tenint en compte exclusivament els resultats de caràcter formal o administratiu, la taula 2 resumeix els resultats per a cadascuna de les ofertes formatives del MUFP a les diferents universitats del sistema universitari català.

Taula 2. Resultats de l'acreditació del MUFP

	Resultat	DIM 1	DIM 2	DIM 3	DIM 4	DIM 5	DIM 6
UB	Acreditat amb condicions	S'assoleix amb condicions					
UAB	Acreditat amb condicions	S'assoleix amb condicions					
UPC	Acreditat	S'assoleix		S'assoleix amb condicions	S'assoleix		
UPF/UOC	Acreditat	S'assoleix		S'assoleix amb condicions	S'assoleix		
UdG	Acreditat	S'assoleix		S'assoleix amb condicions	S'assoleix		
UdL	Acreditat amb condicions	S'assoleix		S'assoleix amb condicions			S'assoleix
URV	Acreditat	S'assoleix				S'assoleix amb condicions	S'assoleix
URL	Acreditat	S'assoleix					
UVic-UCC	Acreditat	S'assoleix		S'assoleix amb condicions	S'assoleix		

Llegenda de dimensions

DIM 1	Qualitat del programa formatiu
DIM 2	Pertinència de la informació pública
DIM 3	Eficàcia del sistema de garantia interna de la qualitat
DIM 4	Adequació del professorat al programa formatiu
DIM 5	Eficàcia dels sistemes de suport a l'aprenentatge
DIM 6	Qualitat dels resultats dels programes formatius

Llegenda de colors

S'assoleix amb qualitat
S'assoleix
S'assoleix amb condicions
No s'assoleix

En segon terme, i com a contingut fonamental d'aquest informe, es presenta el resum diagnòstic i de propostes de millora que, de manera col·legiada, ha elaborat el conjunt de presidents dels comitès d'avaluació externs, i que ha estat assumit per la Comissió d'Acreditació d'AQU Catalunya.

2. L'AVALUACIÓ DEL DESPLEGAMENT DEL MÀSTER UNIVERSITARI EN FORMACIÓ DEL PROFESSORAT

Atès que aquest informe té una clara orientació cap a la millora d'aquest títol, que té un valor estratègic per al futur del sistema educatiu català, el seu contingut s'ha estructurat en virtut dels dos nivells de competència en què s'han d'assumir i promoure les accions pertinents per a l'assoliment d'una millora significativa de la qualitat formativa: les administracions educatives i les universitats responsables de la formació.

2.1. Consideracions per a les administracions educatives

Aquest apartat està especialment dirigit als responsables de les administracions amb competències sobre l'educació superior, és a dir, el Ministeri d'Educació, Cultura i Esport i la Direcció General d'Universitats de la Generalitat de Catalunya. Els aspectes que s'aborden en aquest apartat comprenen la naturalesa del MUF, la planificació de la formació, la coordinació de l'oferta formativa i les pràctiques externes.

2.1.1. Naturalesa del MUF

La formació proporcionada pel MUF hauria d'aconseguir que els titulats fossin capaços de construir la seva identitat professional docent per mitjà del coneixement de les seves funcions, responsabilitats i drets i de les seves reflexions sobre les demandes quotidianes que reben els docents en contextos socials complexos i canviants, sobre les pròpies creences educatives i experiències (per exemple, en el pràcticum) i sobre les valoracions que reben dels pares i de la societat en general.

De la mateixa manera, els ensenyaments d'aquest màster haurien d'ajudar els titulats a desenvolupar la seva identitat professional docent dotant-los de competències que els permetin:

- a) Identificar les característiques dels seus alumnes, com també els seus contextos socials i la seva motivació.
- b) Planificar l'ensenyament d'aula en col·laboració amb altres docents i tenint en compte la naturalesa de les matèries a impartir.
- c) Desenvolupar la planificació esmentada tot interaccionant amb els alumnes dins d'un clima de cooperació i convivència i incorporant-hi els recursos educatius al seu abast.
- d) Dur a terme una tasca tutorial i d'assessorament a l'alumne i a les seves famílies.
- e) Avaluar l'aprenentatge dels seus alumnes i el seu propi ensenyament.
- f) Realitzar projectes de recerca i innovació educatives.
- g) Analitzar el progrés dels seus alumnes, el desenvolupament de l'ensenyament i els resultats d'aprenentatge.

D'acord amb la legislació,³ els candidats a cursar el MUFP en alguna de les seves especialitats tenen com a requisit d'accés, a més de l'acreditació del domini d'una llengua estrangera en nivell B1, una prova dissenyada per la universitat que imparteix els ensenyaments corresponents, tot i que en queden exemptes les persones que tinguin un títol universitari d'acord amb l'especialització escollida.

L'admissió dels estudiants al MUFP s'hauria d'ajustar al Reial decret 1834/2008, de 8 de novembre, que fixa les especialitats docents dels cossos de funcionaris, defineix l'assignació de matèries i mòduls que haurà d'impartir el professorat en l'educació secundària obligatòria, el batxillerat i la formació professional, i determina la validesa dels títols universitaris oficials de màster per acreditar la formació pedagògica i didàctica exigida per exercir la docència en determinats ensenyaments del sistema educatiu.

Una primera conseqüència que es deriva del Reial decret 1834/2008 a l'efecte del procés d'acreditació del MUFP, una vegada implantats els seus ensenyaments, està relacionada amb les especialitats que es poden cursar en aquest màster sense necessitat de superar una prova específica. De manera complementària, aquesta norma orienta sobre el contingut de la prova específica que ha de determinar si la formació inicial del candidat garanteix —una vegada cursat el MUFP— un ensenyament de qualitat impartit pel professorat més idoni. **Una prova específica, elaborada per la universitat en la qual s'imparteix el MUFP, que pugui ser superada sense dificultat per qualsevol titulat superior amb independència de la seva formació inicial pot generar dubtes sobre el seu nivell d'exigència.**

Una segona conseqüència en el procés d'acreditació del MUFP que es deriva de la normativa existent està relacionada amb la valoració de la mesura en què la formació que rep el candidat enforteix la seva identitat professional docent. Les competències que es recullen en l'Ordre ministerial ECI/3858/2007 i la seva modificació del 2011 fan palès que els ensenyaments que condueixen al títol de màster han d'afavorir el desenvolupament de coneixements, habilitats, actituds i valors que identifiquen, en primer terme, un professor i, en segon terme, un professor que imparteix matèries en diferents etapes, nivells i cursos. **El mòdul genèric, el mòdul específic i el pràcticum haurien d'ajudar que els candidats aconseguissin desenvolupar una identitat professional docent: se'ls forma per ser professors d'ensenyament secundari de Matemàtiques i d'Informàtica (a l'ESO) i no pas matemàtics, professors de Geografia i Història i no pas geògrafs o historiadors, professors de Tecnologia Industrial i no pas enginyers, etc.**

³ La Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació (modificada per la Llei orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per a la millora de la qualitat educativa) estableix als articles 94, 95 i 97 que les professions de Professor d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyaments d'Idiomes són professions regulades, l'exercici de les quals requereix, a més del títol de formació inicial corresponent, tenir formació pedagògica i didàctica del nivell de postgrau. Aquesta formació s'acredita mitjançant un títol de màster verificat segons els requisits establerts en l'Ordre ECI/3858/2007, de 27 de desembre, modificada per l'Ordre EDU/3498/2011, de 16 de desembre, mitjançant un Certificat d'Aptitud Pedagògica (CAP) expedit abans de l'1 d'octubre de 2009 o mitjançant la docència impartida abans del terme del curs 2008-2009 durant dos cursos acadèmics complets o, si no, durant dotze mesos en períodes continus o discontinus.

Finalment, i pel que fa al **perfil d'accés**, s'ha d'assenyalar que, més enllà dels requisits acadèmics, fóra desitjable que s'establissin —o, almenys, en fossin informats els potencials estudiants del MUFP— altres qualitats, motivacions, interessos, expectatives, actituds, aptituds, etc. que haurien d'adquirir com a futurs professionals de l'ensenyament. Per exemple, motivació cap a l'aprenentatge com a experiència i vivència que transcendeix la formació per concretar-se en la cultura professional docent; capacitat de reflexió, iniciativa i innovació en la tasca pedagògica i didàctica inherent a la professió docent; obertura a la complexitat dels processos educatius i de la seva interacció amb altres processos de naturalesa política, econòmica, cultural, històrica, social, ètica, etc.; habilitats de comunicació i interrelació personal; compromís amb el respecte als drets humans i els valors cívics; etc.

Serà fonamental que la cultura formativa dels estudiants contribueixi decisivament a la cultura professional del professorat, i afavoreixi la seva plena participació en la millora de la qualitat dels ensenyaments secundaris i del sistema educatiu en el seu conjunt; cosa que també suposarà **establir vincles sostenibles entre la formació inicial a les universitats i la formació contínua, en servei o d'una altra naturalesa que promoguin altres instàncies, tot començant pels mateixos centres educatius en què s'exerceixi la professió.**

Ara, com sempre, té sentit preguntar-se quins professors volem i necessitem i per a què, els pròxims anys i dècades, en la societat que encara insistim a anomenar dels aprenentatges, del coneixement i de la informació.

2.1.2. Planificació

Sense obviar altres connotacions teóricoconceptuals, metodològiques o instrumentals, la planificació esdevé una pràctica legítima en què es conjuguen dos propòsits fonamentals: d'una banda, identificar i formular els objectius, les metes o les finalitats associades a un pla, programa, projecte, prestació o activitat; i, de l'altra, optar pels mitjans o recursos més idonis per assolir-los. En el cas que ens ocupa, sembla oportú afegir un tercer component: el coneixement de les necessitats de professorat del sistema educatiu.

Encara que amb un protagonisme desigual en l'ordenació, l'evolució i la reforma del sistema educatiu, és responsabilitat de les administracions públiques —principalment les que tenen atribuïdes competències en aquest àmbit, tant a l'Estat com a Catalunya— i de les universitats que es pugui avançar en aquesta direcció, no tan sols pel que fa als ensenyaments que s'imparteixen en el MUFP, sinó també en la transició de la formació inicial a l'acompliment professional, en què les pràctiques externes (pràcticum) són un espai-temps clau.

2.1.2.1. Necessitats de professorat del sistema educatiu

Atès el caràcter de professionalització específica que es persegueix en aquest màster, sembla totalment lògic que **es disposi de l'evidència adequada per establir la previsió de necessitats de professorat d'educació secundària, batxillerat, formació professional i ensenyaments d'idiomes en el sistema educatiu de Catalunya per a cadascuna de les àrees d'especialitats establertes.** Aquesta necessitat es fa més evident si es considera la dependència que es té de les titulacions de grau prèvies d'accés. En aquesta anàlisi també s'haurà de considerar la

dimensió territorial, atesa la convergència de factors personals, contextuals i de mobilitat territorial que pogués suposar l'accés a aquesta formació/professió.

2.1.2.2. Relació oferta-demanda en el MUFP

Com que es tracta d'un títol en què, potencialment, podran sol·licitar ser admesos un ampli i diversificat nombre d'estudiants —titulats en pràcticament tots els graus (o equivalents) de les universitats—, i d'acord amb el que s'ha assenyalat al punt anterior, **serà fonamental determinar la previsió, fins a l'any 2020 com a mínim, d'estudiants titulats que demanaran accedir cada curs acadèmic al MUFP en cada centre universitari que l'ofereix.** Fóra bo que aquesta estimació inclogués un interval de mínims i màxims per a cada centre i universitat.

Així mateix, els centres i les universitats hauran de determinar la seva oferta de places per a cada curs acadèmic, sense que siguin els criteris de rendibilitat a curt termini, o els que indueixen plantejaments essencialment economicistes, d'ajust o de cost-benefici, els que marquin les pautes a seguir.

L'oferta no tan sols hauria de tenir en compte els potencials alumnes/graduats de cada institució, sinó també els que puguin procedir d'altres universitats catalanes, espanyoles i d'altres països. S'haurien de realitzar estimacions que considerin diferents cohorts i les ajustin als títols de procedència i al potencial d'inserció laboral en els diferents cossos i perfils docents de l'ensenyament secundari.

Perquè tot això sigui factible i coherent no únicament en la relació oferta-demanda de cada universitat, s'hauran de reforçar els mecanismes de coordinació entre les universitats i la Generalitat de Catalunya. Fóra bo que, a aquests agents, s'hi sumessin **altres col·lectius, organismes o agents socials, com ara sindicats de l'ensenyament, moviments de renovació educativa, col·legis professionals, Consell Escolar de Catalunya, etc.**

2.1.2.3. Selecció de les persones candidates

Els mecanismes, criteris i processos de selecció que s'estableixin hauran de ser congruents tant amb els procediments que regulin la relació oferta-demanda com amb els requisits segons els quals es determina el perfil d'accés al MUFP.

En tot cas, els mèrits o les qualitats que s'hauran de valorar en les persones sol·licitants han de ser clars i públics a cada universitat i en el conjunt del sistema universitari català. Òbviament, aquests criteris han de respondre als principis d'equitat, no-discriminació i igualtat d'oportunitats, i garantir plenament els drets dels sol·licitants en funció dels barems o procediments que s'estableixin.

I per això no pot ser un procés que es resolgui únicament per mitjà dels mecanismes administratius que activin o disposin les universitats, sinó mitjançant una **comissió acadèmica que entengui i assumeixi les conseqüències pràctiques de les seves decisions, no solament a l'hora de determinar —amb criteris d'objectivitat i, en la mesura que sigui possible, d'intersubjectivitat— la selecció d'un determinat nombre d'estudiants, sinó també d'establir qui seran els professionals d'un nivell educatiu en què el coneixement de**

les matèries/assignatures, el “domini” d’un camp disciplinari o l’aplicació de mesures que preveuen les polítiques i la legislació educatives no són suficients.

2.1.2.4. **Espai i temps: dos factors clau en la planificació de la formació del professorat**

L’espai —com a context, territori, comarques, districtes, barris, etc.— i el temps —en què construïm socialment calendari i horaris— mereixen una consideració especial com a coordenades clau en la planificació i les actuacions que es duen a terme en la formació del professorat.

No podran obviar-se en la planificació “territorial” de la formació del professorat algunes circumstàncies que es presenten en les decisions que s’adoptin:

- L’articulació de la trama rural-urbana, amb totes les línies de continuïtat a què donen lloc les àrees metropolitanes, la xarxa de petites i grans ciutats, urbanitzacions, pobles, etc. És una qüestió clau en la construcció dels vincles que s’han d’establir entre els centres universitaris (que inscriuen la seva quotidianitat a les ciutats) i els centres d’educació secundària distribuïts per tot el territori, a prop o lluny de les facultats, els centres de formació de postgrau o similars on s’imparteix el MUFP. **S’ha de tenir en compte que de la diversitat “contextual” d’aquests centres provenen, en origen, els estudiants d’aquest màster, i que en ells hauran de fer les seves pràctiques externes o que en ells —més aviat o més tard— exerciran la professió docent.**
- La dualitat que, amb freqüència, també s’estableix entre els nuclis de població —en bona mesura formats per factors espacials— de la costa i de l’interior. En tot cas, no es pot passar per alt que la majoria de centres que ofereixen a Catalunya el MUFP estan situats geogràficament en zones del litoral, amb opcions de comunicació i transport, d’activitat econòmica, de moviments migratoris, etc. que requereixen un plantejament diferenciat dels que hi ha a les comarques, ciutats i pobles de l’interior.
- La complexitat que suposa fer convergir l’estructura del sistema educatiu que dibuixa el mapa dels centres d’educació infantil, primària i secundària amb el mapa dels centres que imparteixen els ensenyaments universitaris, i per tant el MUFP: el primer, projectat —amb més o menys abast per al conjunt de la població— a tot el territori; el segon, concentrat en uns quants nuclis o institucions. **Que això succeeixi exigeix posar molt més èmfasi del que se sol fer en les lectures polítiques, econòmiques, institucionals i pedagògiques de tots dos mapes (escolar-educatiu i universitari), com també en les decisions que s’adoptin en relació amb les pràctiques externes (selecció de centres, de tutors o professors, d’àmbits d’especialització, etc.) i per les connotacions socials que comporta en la igualtat d’oportunitats entre els estudiants que cursen o desitgin cursar el MUFP, amb una política de beques o ajuts que la garanteixi.**

Pel que fa a la planificació temporal, destaquem tres dimensions:

- La primera, relacionada amb el que hauria de ser l’organització i la distribució del calendari i els horaris del MUFP i dels ensenyaments teòrics i pràctics que s’hi

imparteixen. **L'experiència acumulada durant els anys que han transcorregut des que es va implantar sembla exigir una reflexió de certa profunditat sobre la manera en què s'articulen, no tant sobre la seva durada, estipulada en 60 crèdits segons el que disposa el Reial decret 1393/2007, de 29 d'octubre.**

En concret, la necessitat de determinar amb més obertura de criteris i una certa flexibilitat —en el marc dels “temps” denominats “mòbils”— els períodes en què s'inicia i conclou el MUFP en relació amb el calendari acadèmic universitari; l'ajust, tant com sigui possible, dels horaris (de matí, de tarda, nocturn, etc.) a les possibilitats de l'alumnat i del professorat que l'imparteix, i també als recursos (per exemple, espais) disponibles; la coordinació horitzontal i vertical dels ensenyaments; el treball col·lectiu i l'individual; les sessions presencials i les tutories; les tasques que s'hauran d'associar a un espai físic (aula, laboratori, biblioteca, etc.) i les que es podran fer a través del campus virtual, etc.

Tot indica que hi ha encara un important marge de millora en l'aprofitament de totes les potencialitats inherents a una nova concepció del temps en la societat en xarxa, que vagin més enllà del fet que la seva planificació, organització, distribució, etc. es faci en termes d'ensenyaments presencials o a distància.

- La segona, vinculada a les opcions que podran plantejar-se davant de l'oportunitat de repensar l'articulació dels ensenyaments de grau i postgrau, els períodes en què es podran dur a terme la preinscripció i la matrícula en el MUFP, els terminis en què es resolguin els tràmits administratius, la dedicació (completa o parcial) a la formació per part dels estudiants, les convocatòries en què es concretin i, fins i tot, la possibilitat d'estendre la realització d'aquest màster —partint de criteris i decisions que s'adoptin normativament— a dos cursos acadèmics. Aquesta és una qüestió clau per generar noves possibilitats tant en la programació i la realització del TFM com en el pràcticum o les pràctiques externes. Hi caldrà afegir les conseqüències per als estudiants derivades de les decisions que adopti l'Administració pública en relació amb els processos de convocatòria de concursos o oposicions als cossos docents.
- La tercera dimensió requereix plantejar-se la necessitat d'una articulació més gran i millor entre el calendari acadèmic de la universitat i el dels centres d'educació secundària en què els estudiants del MUFP han de fer les seves pràctiques. Considerar la dimensió temps obliga a conciliar la lògica inherent a la impartició dels ensenyaments vinculats als mòduls genèrics i específics a la universitat, amb la realització de les pràctiques externes dels estudiants d'aquest màster en períodes que no distorsionin la vida quotidiana dels centres, dels seus professors i alumnes. Per aconseguir-ho, serà fonamental que les comissions acadèmiques del MUFP a cada universitat, els centres d'educació secundària i, si escau, l'Administració educativa acordin els períodes més idonis per a la realització de les pràctiques, que afavoreixin al màxim l'aprofitament dels aprenentatges dels estudiants i també dels centres que els acullin.

2.1.2.5. Coordinació de l'oferta formativa

Les diferents avaluacions realitzades i conduents a l'acreditació del MUFP en les seves diverses especialitats i institucions acadèmiques han posat en evidència debilitats generalitzades derivades d'una falta de coordinació en els diferents nivells de responsabilitat:

- Absència de coordinació general d'aquest màster amb les diferents ofertes formatives en el conjunt del sistema universitari català.
- Absència de coordinació per a cadascuna de les especialitats ofertes en diferents institucions i, en conseqüència, escassa potenciació del treball interuniversitari. L'experiència del màster interuniversitari en l'especialitat de Matemàtiques, malgrat l'atomització derivada de l'assignació docent, s'ha de prendre com a indicador de l'actuació que cal seguir.
- Amb més freqüència de la desitjada, baix nivell de coordinació dins de cadascun dels màsters, cosa que genera una imatge d'atomització formativa amb absència de referents d'unitat d'acció i d'enfocament en el professorat.

2.1.2.6. Pràctiques externes

Aquest apartat de l'informe es redacta prenent en consideració els supòsits que s'assenyalen a l'important document de la Comissió Europea (2005)⁴ sobre la formació inicial del professorat. Les pràctiques han de respondre a un nivell d'alta formació, les experiències educatives que s'ofereixin han de presentar un nivell acreditat de qualitat; es tracta d'avançar en un context d'experiències internacionals i es busca enfortir llaços entre centres i professors.

⁴ El Consell d'Educació de la Unió Europea va emprendre una reflexió general sobre els futurs objectius precisos dels sistemes educatius. En aquest procés, es van definir interessos i prioritats comunes dels diferents països membres, que alhora respectaven la diversitat entre ells. El procés es va concretar en el document anomenat *Informe del Consell d'Educació*, de 12 de febrer de 2001, dirigit al Consell Europeu sobre els futurs objectius precisos dels sistemes d'educació i formació (Consell d'Educació, 2001), on per primera vegada apareixen el que es va denominar *objectius precisos*. En aquest document s'establen tres objectius generals i tretze objectius concrets (els anomenats pròpiament *precisos*). El primer que s'inclou és millorar l'educació i la formació de professors i formadors. El text que els desenvolupa indica: «Un dels principals reptes als quals hauran d'enfrontar-se els sistemes d'educació i formació en els pròxims deu anys és el de millorar l'educació i la formació inicials i durant el servei dels professors i els formadors, de manera que els seus coneixements i capacitats responguin als canvis i a les expectatives de la societat, i s'adaptin a la varietat de grups que ells eduquen i formen» (Consell d'Educació, 2001, 8). Fruit d'aquest impuls, el 2005 la Comissió Europea va publicar un document de gran importància per a la formació inicial del professorat (European Commission, 2005), ja que estableix el nivell competencial comú del professorat a Europa. Aquest document, completat amb un ampli conjunt de documents posteriors fruit d'investigacions diverses (Projecte Eurydice, FIER, etc.), estableix quatre grans principis per a la formació del professorat: formació universitària d'alt nivell d'especialització (màster), contextos d'aprenentatge permanent, professió dinàmica i oberta a l'enriquiment docent per mitjà d'estades en altres realitats educatives, i treball en xarxes de centres i professors de diferents països europeus.

En l'anàlisi que aquí es presenta, es parteix també dels informes d'avaluació preceptius per a l'acreditació dels MUFP actuals. A partir dels seus resultats es projecta una visió cap a una realitat que es considera més desitjable.

Dels diferents informes es dedueix que les pràctiques d'aquest màster són, en general, l'aspecte més valorat per l'alumnat i que, malgrat les dificultats en la seva posada en marxa, suscita menys reflexió crítica entre els responsables de la gestió del títol i del conjunt del professorat. Més enllà d'aquesta bona valoració i absència de reflexió crítica, s'han detectat diverses insuficiències que és necessari destacar per poder millorar de manera important els processos de socialització professional. **Els informes d'avaluació han posat de manifest les problemàtiques relacionades, per exemple, amb la coordinació amb els centres, l'assignació de professorat tutor, o la necessitat de disposar de plans de pràctiques que assenyalin directrius clares sobre les activitats formatives i els sistemes d'avaluació.**

Sobre això cal prendre en consideració tres circumstàncies que afecten les seves dinàmiques: l'organització del procés de socialització professional, la qualitat del procés de socialització, i la coordinació i la supervisió de les pràctiques. Ens detenim breument en cadascun d'aquests aspectes.

a) L'organització del procés de socialització professional

El MUFP està dissenyat per centrar les seves execucions en la realització d'unes pràctiques que facilitin l'assoliment d'unes competències que permetin dues transicions:

- La transició que porta des d'una identitat centrada en el camp disciplinari (ser historiador, físic, enginyer o economista) fins a la identitat de ser "professor o professora de".
- La transició des d'aquesta última identitat fins a la de ser "professor o professora".

El pes de la tradició formativa centrat en les assignatures o matèries continua sent encara avui molt important. Una anàlisi de les memòries permet observar com aquesta experiència de socialització està molt centrada en la primera transició, però que resulta molt difícil assolir la segona i arribar a sentir que les tasques més educatives i no tant *d'instrucció* són una part important de la professió.

També s'observa un predomini d'una concepció professional del docent com a professió individualitzada en el seu exercici i no com una professió que cada vegada exigeix més activitat en equips docents d'ensenyament i de tasques col·laboratives. En tots els títols analitzats, sobre una base comuna organitzativa (un període d'observació i un període d'intervenció) es detecten barreres importants a l'hora de realitzar aquesta segona transició.

Les recomanacions internacionals esmentades i la investigació que les sustenta assenyalen la importància que tasques instruccionals (acadèmiques) i educatives (orientació) es trobin integrades de manera adequada, i que cada vegada més la tasca docent consisteixi en orientació dels aprenentatges més que no pas en ensenyament directiu. Les experiències pràctiques han de ser comprensives de totes les tasques que cada dia i al llarg de les setmanes el professorat exerceix: tasques administratives, guàrdies, tutories, preparació de materials, disseny

d'experiències, atenció a la diversitat, xarxes, programes especials, etc. I aquesta experiència ha de ser tan intensa com sigui possible.

S'observa, doncs, la falta d'un marc d'actuacions que permeti als centres de pràctiques dissenyar un pla de treball definit de tasques i activitats que l'alumnat ha de realitzar, com també dels moments i temps més oportuns. Es tractaria d'establir un pla de treball en què es reflectissin quines activitats i amb quina intensitat es duran a terme.

L'activitat professional docent es desenvolupa al llarg de cinc dies a la setmana en sis períodes lectius diaris. Els alumnes, com a professorat en formació que són, han de realitzar una actuació que consideri, amb els ajustos necessaris, una jornada similar. Les pràctiques no es poden dur a terme a la carta, on cada professor en formació decideix quins dies i a quines hores va al centre, on cada tutor decideix quin és el nombre d'hores que s'imparteixen d'una matèria i on cada centre decideix en quines àrees educatives es realitza l'acompliment.

Cal objectivar, per mitjà d'un document pertinent, en què consistiran les pràctiques i com es duran a terme. Aquesta objectivació ha de ser evident per al centre, per a l'alumnat i per a la universitat. D'aquesta manera, el procés de seguiment, supervisió i avaluació té una base més ferma i segura.

b) La qualitat del procés de socialització

Les persones responsables de gestionar les pràctiques en els diferents títols es troben, en més o menys grau, amb un nombre de dificultats importants per trobar centres i tutors (tant de centre com d'universitat) disposats a acollir l'alumnat del MUFP. Aquestes dificultats es multipliquen com més elevat és el nombre d'especialitats que s'imparteixen i el nombre de persones que s'han d'atendre. Però, a més, trobar centres i tutors que es facin càrrec del professorat en formació no és suficient. Com ja s'ha indicat, les experiències han de presentar una bona qualitat educativa. No tots els professors poden dirigir un procés amb bona qualitat docent, no tots els centres presenten una oferta educativa realment enriquidora. Les pràctiques no es poden dur a terme d'una manera absolutament atomitzada. **Que en un determinat centre tan sols hi hagi una persona fent pràctiques no és una bona pràctica, ja que tendeix a centrar-se en la matèria, es perd suport i interacció entre companys i això dona peu a acords "perversos".**

Sembla que fóra convenient anar avançant en la creació d'una xarxa de centres i professors de pràctiques de Catalunya. Els centres de pràctiques han de presentar certes característiques i oferir una certa dimensió. No poden acollir tant alumnat que la seva presència resulti disruptiva, ni tan poc que no influeixi en la vida del centre i es dilueixi i sembli que no hi sigui. Ser centre de pràctiques ha de significar alguna cosa, tenir algun reconeixement, oferir un plus de qualitat.⁵

⁵ El pràcticum té com propòsit facilitar a l'alumnat del MUFP el contacte directe amb les activitats dels centres educatius en contextos reals, a fi d'afavorir, des de la pràctica, l'adquisició de les competències pròpies de la professió docent. El pràcticum es concep, doncs, com un període d'immersió en la vida real d'un centre educatiu. Per tant, a més de prendre contacte directe amb les activitats lectives pròpies de l'especialitat corresponent, l'alumnat d'aquest màster tindrà també l'oportunitat de conèixer directament els diversos àmbits que caracteritzen el funcionament ordinari d'un centre educatiu i que permeten

Per tant, els centres han de ser seleccionats en un procés objectiu i públic i han de tenir un reconeixement de la seva tasca. S'ha de treballar a favor de la creació d'aquesta xarxa de centres i professors que ofereixen bones pràctiques educatives, riquesa de programes educatius i propostes d'innovació que valen la pena ser difoses, que són, d'alguna manera, referències que cal tenir en compte.

Per avançar en aquesta dimensió, es fa necessària una implicació més gran de la Conselleria d'Educació en tot el procés. **Sembla convenient recomanar que se subscrigui un acord entre la Conselleria i les universitats catalanes per tal que, mitjançant l'instrument jurídic adequat, es fixi el procediment de selecció de centres i tutors, i a partir d'aquí cada universitat procedeixi a configurar els acords segons les seves necessitats.**

És evident que una acció d'aquesta mena exigeix compensacions als centres i al professorat implicats en els acords. No se n'aborda l'establiment, però sí es que volen assenyalar alguns principis:

- Cerca de l'acostament entre els centres d'educació secundària i les universitats, que faciliti la posada en marxa de projectes comuns (innovació, recerca, etc.).
- Reconeixement personal i col·lectiu. Cal recompensar el professorat tutor, però també el conjunt del professorat que hi col·labora facilitant i completant la tasca del tutor.
- Pacte sota el principi de col·laboració i reconeixement mutu, des del prisma de la igualtat i la reciprocitat.
- El marc de la resolució que es pugui establir podria tenir en compte, almenys, els aspectes següents: objectius, destinataris, requisits dels centres, reconeixements als centres i al professorat, funcions dels tutors, funcions de la coordinació del centre, règim de funcionament i model de sol·licitud que permeti avaluar candidatures.

Aquest canvi organitzatiu no serà efectiu si no es produeix també un canvi important en la implicació dels tutors de les universitats, mitjançant la selecció adequada i el reconeixement degut.

c) La coordinació i la supervisió de les pràctiques

A partir de l'anàlisi dels informes d'avaluació, de les manifestacions escoltades en les audiències i de les evidències recollides als autoinformes, s'observen altres aspectes que mereixen alguna consideració i conviden a la reflexió per part dels responsables de les titulacions:

- Baixa implicació dels tutors de la universitat en l'execució de la seva tutela, fruit de factors diversos (desconeixement del rol i del seu abast, no-acceptació de pautes de supervisió, llunyania del MUFP, acumulació d'alumnes, etc.).
- Mecanismes poc adequats per establir l'assignació, manca de mecanismes de coordinació, absència de supervisió, selecció inadequada, etc.

desenvolupar les competències d'una professionalitat més àmplia que les corresponents als ensenyaments de l'especialitat.

La coordinació sembla que es podria organitzar en tres nivells: coordinació general a càrrec dels responsables del títol, coordinació en cada centre amb una figura responsable, i coordinació institucional entre Conselleria i universitats. El primer nivell vetllaria per oferir, cada any, la xarxa de centres i tutors, establint els acords necessaris i supervisant tot el procés. El segon nivell es comprometria a facilitar la deguda integració de l'alumnat en el conjunt de les activitats i vetllaria pel seu adequat acompliment. I, finalment, amb la periodicitat que sembli oportuna, s'instrumentaria la revisió del funcionament de la xarxa.

2.1.2.7. Proposta de Comissió de Coordinació

Atenent les consideracions aportades en aquest apartat 2.1, i tenint en compte el referent de la comissió creada per a l'estudi i la millora del funcionament de la formació de Mestres d'Infantil i Primària, **es proposa la creació d'una comissió de coordinació que assumeixi la responsabilitat executiva del disseny, el seguiment i la valoració de les accions proposades. Se suggereix una composició formada per responsables de l'Administració, un coordinador per especialitat del MUFP i representants de centres d'educació secundària.**

2.2. Consideracions per a les institucions formatives

Més enllà de la possible coresponsabilitat de les institucions (universitats) en els diferents aspectes analitzats a l'apartat anterior (2.1), és necessari aportar altres consideracions sobre aspectes en què els centres o les universitats tenen una responsabilitat molt directa. El contingut d'aquest apartat va dirigit als equips de govern i direcció, amb l'única intenció de motivar l'anàlisi i la reflexió oportunes que condueixin a millorar la qualitat de l'oferta formativa del MUFP.

2.2.1. Satisfacció dels estudiants

El procés d'acreditació està dissenyat i orientat en els seus procediments a comprovar el correcte funcionament d'un sistema de garantia de la qualitat de la formació rebuda pels estudiants. Ara bé, els estudiants no són destinataris passius de l'educació que reben, ni del nivell de qualitat que aquesta educació pugui garantir, sinó que com a grup d'interès primordial han de ser part activa de la cultura de qualitat que es pretén aconseguir. En conseqüència, la seva participació activa i les seves opinions són rellevants, pertinents i necessàries a l'hora de millorar la qualitat de la seva pròpia formació.⁶

Dels diferents informes d'avaluació emesos, se'n poden extreure algunes conclusions, a partir de les quals establir accions de millora. S'han de considerar dues qüestions: *a)* condicions per aconseguir una bona participació dels estudiants, i *b)* àmbits als quals s'ha d'estendre aquesta participació.

a) Condicions per aconseguir una bona participació dels estudiants

Ja que la utilitat de la informació recollida sobre el grau de satisfacció de l'alumnat depèn d'un seguit de factors, caldria avançar en els aspectes següents:

- Que els estudiants estiguin ben informats sobre tots aquells aspectes de la titulació que després han de valorar. Per a això és imprescindible que tinguin fàcil accés a tota la informació rellevant de la titulació.
- Que els estudiants estiguin sensibilitzats sobre la importància de la seva participació, fet que aprofundirà la cultura de qualitat al centre i per a la qual cosa és necessari emprendre accions específiques.
- Que el sistema per mitjà del qual es recullen les seves opinions prevegi la forma, els moments i el període temporal adequats. Per exemple, no té gaire sentit avaluar l'actuació docent quan s'està a meitat del curs; és millor fer-la una vegada finalitzat i disposant d'un període de temps més ampli.

⁶ En el cas europeu, i des de l'adopció el 2005 dels Estàndards i directrius per a la garantia de la qualitat en l'Espai europeu d'educació superior (marc de referència obligada en el procés d'acreditació que ens ocupa), la veu dels estudiants té lloc propi i és de compliment obligat articular els procediments oportuns per conèixer el nivell de satisfacció dels alumnes en qüestions clau que, en general, afecten tots els estàndards a tenir en compte pel SGIQ del centre o la institució.

- El sistema ha de pretendre assolir un nivell de participació alt, superior al 50%, que els resultats siguin representatius de tot el col·lectiu i donin una imatge real de la situació.
- És important recollir informació tant dels alumnes matriculats com dels graduats, en el cas d'aquests últims en relació amb la seva inserció laboral i la valoració de la formació rebuda.
- Cal que quedin indicadors i evidències del moment, la forma i el motiu pel qual es va sol·licitar la participació i/o la valoració dels alumnes.

b) Àmbits als quals s'ha d'estendre la participació dels estudiants

El SGIQ ha de recollir informació sobre la satisfacció de l'alumnat amb la totalitat dels aspectes implicats en el procés formatiu. Per tant, ha d'abordar la totalitat dels estàndards implicats. Val la pena destacar especialment les qüestions següents:

- El grau de satisfacció en relació amb la informació pública disponible prèvia a la matriculació i la necessària per al seguiment posterior dels estudis.
- La participació dels estudiants en l'elaboració dels informes de seguiment i la presa en consideració de les seves opinions.
- La participació dels estudiants en l'elaboració, la implantació i el seguiment de les accions de millora.
- En general és freqüent que els alumnes participin en la valoració de l'activitat docent dels seus professors. No obstant això, cal destacar com a aspectes prioritaris els que tenen a veure amb:
 - La competència docent dels professors.
 - La seva experiència investigadora i professional.
 - La tasca de supervisió dels TFM.
 - La tasca de tutela de les pràctiques externes.
 - La tasca d'orientació en el procés d'aprenentatge i l'orientació laboral.
- Pel que fa als serveis de suport a l'aprenentatge, la seva opinió és molt rellevant en relació amb:
 - El grau de satisfacció amb el servei d'orientació.
 - El pla d'acció tutorial.
 - El procés d'orientació laboral.
 - Els equipaments i les instal·lacions per a l'ensenyament i l'aprenentatge.

Finalment, fóra molt convenient implantar un sistema de suggeriments i queixes per mitjà del qual es puguin canalitzar les seves propostes de millora en aspectes puntuals, i designar alguna persona que se n'encarregui de la gestió.

En definitiva, en una bona part de les titulacions analitzades fa falta integrar els estudiants en el SGIQ en un sentit ple, de manera que:

- Disposin d'una bona informació sobre tots els estàndards implicats en l'avaluació de la qualitat.
- Siguin participants actius en els informes de seguiment i les propostes de millora.
- Puguin manifestar el seu grau de satisfacció sobre tots els aspectes implicats en la seva formació.
- Disposin de vies per canalitzar els seus suggeriments i/o queixes.

2.2.2. Professorat

Si bé l'adequació del perfil del professorat responsable del desenvolupament del MUFP és acceptable considerat de manera global, es donen notables diferències, tant pel que fa a la tipologia d'aquest professorat com al seu perfil, en els diferents centres o institucions. A les universitats públiques es detecta un deteriorament progressiu del seu nivell d'acreditació acadèmica, a causa de les restriccions en la política de personal que no permet, ja no millorar, sinó mantenir els percentatges de professorat qualificat, que està disminuint a causa de les jubilacions. Els problemes són més grans a les universitats amb més matrícula i més especialitats.

Assenyalem, per a tres tipologies de docents, alguns dels problemes més importants i algunes possibles mesures per pal·liar-los. Farem al·lusió breument a les categories docents o als perfils del professorat implicat.

a) Professorat universitari

La disminució del professorat universitari amb vinculació permanent a la universitat (funcionaris, doctors contractats, agregats i similars) i la falta de compromís de facultats diferents de les d'Educació amb la formació impartida en el MUFP no faciliten la qualitat de la docència. Alguns problemes que s'han detectat poden accentuar-se si no es busquen solucions. Aquests problemes són els següents:

- El professorat, en algunes especialitats i matèries, no té una vinculació amb l'educació secundària (falta d'experiència professional, no-participació en recerques o projectes d'innovació sobre educació secundària). A causa d'això, en alguns casos, la docència que s'imparteix correspon a estudis de grau i no de màster.
- Excessiva rotació del professorat, sense continuïtat d'un curs a l'altre. Aquest fet s'agreuja si no es garanteix la continuïtat d'especialitats d'un curs a l'altre.
- Els coordinadors dels deu màsters no poden seleccionar el professorat més adequat ni establir els requisits que ha de complir, sinó que la seva adscripció depèn d'un repartiment preestablert entre departaments. De vegades, des dels departaments s'encarrega la docència a professorat amb escassa qualificació, fins i tot a becaris.

- Des de la majoria de departaments, sobretot els que no formen part de les facultats d'Educació, no s'assumeix aquesta docència com una prioritat. No és infreqüent que considerin la formació del professorat com una activitat de segon ordre, de manera que el professorat més qualificat opta preferentment per docència de grau i postgrau, més directament vinculada a les especialitats que s'imparteixen a les facultats properes als seus departaments.

Com a possibles accions de millora es proposen, entre d'altres, les següents:

- Si l'Administració educativa (Generalitat) i les universitats consideren prioritària la formació del professorat d'educació secundària, haurien de donar suport a la dotació de places docents de qualitat amb un perfil específic (experiència professional i/o investigadora en secundària) i a l'encàrrec docent en el MUFP. Atesa l'elevada demanda d'aquest màster, les institucions han de ser conscients de la necessitat d'aportar-hi recursos singulars. No es tracta d'un "màster més".
- Els equips rectorals han de reconèixer en els Plans de dedicació acadèmica (PDA) i Plans d'ordenació docent (POD) el nombre de crèdits reals que implica la tutoria de pràctiques i TFM, i limitar a un màxim de tres o quatre alumnes els que puguin ser orientats per cada professor.
- El professorat universitari que participi en el MUFP ha de ser seleccionat en funció de criteris d'idoneïtat. Aquesta selecció s'hauria de realitzar des de la coordinació d'aquest màster, amb la col·laboració dels departaments. Per incentivar la participació dels millors docents, podrien establir-se mecanismes que reconeguessin de manera específica aquesta docència per part de les universitats.
- Des de la coordinació del MUFP s'ha de promoure la vinculació entre docència, tutoria de pràctiques i direcció de TFM.
- S'han d'adoptar mecanismes efectius de seguiment de la docència. Els departaments han de conèixer ràpidament els desajustos que es produeixen en la docència, quan aquesta no s'adeqüi al desenvolupament de competències professionals per ser professor de secundària, i procedir a la seva substitució per altres docents del mateix departament o d'un altre.

b) Professorat d'educació secundària associat

Totes les universitats disposen de professorat d'educació secundària associat a temps parcial. Aquest professorat és imprescindible per a una formació de qualitat i, en general, es constata un elevat grau de satisfacció de l'alumnat amb la seva docència. Però també s'hi observen importants desajustos:

- L'absència d'un adequat reconeixement i recompensa per la seva feina desincentiva cada vegada més la participació de molts bons professors de secundària com a docents en el MUFP.
- La seva dedicació a temps parcial, sense disposar paral·lelament d'una reducció horària als centres de secundària, complica la seva participació en activitats de coordinació i

formació. Així mateix, la seva disponibilitat horària, com que és parcial, és limitada, cosa que pot perjudicar les tasques d'orientació i les tutories.

- Amb freqüència assumeixen un percentatge excessiu de la docència. No és infreqüent que s'encarreguin d'orientar un nombre excessiu d'alumnes de pràctiques.
- Hi ha un nombre important de professors associats que, sense l'acreditació acadèmica de doctor o màster, s'ocupen de tasques d'orientació i supervisió de TFM (especialment en algunes especialitats com les relacionades amb la formació professional).

Com a possibles accions de millora, es proposa poder disposar de la participació del professorat més qualificat de secundària i elevar la qualitat de la docència del MUFP. Amb aquest objectiu, es poden promoure mesures que passen pel reconeixement de la seva feina i per oferir compensacions, com ara les següents:

- Reduir el seu horari lectiu als centres de secundària, sense disminució del salari (competència de l'Administració educativa).
- Reconèixer aquesta tasca com a mèrit rellevant en concursos de trasllat i altres concursos de mèrits (per part del Departament d'Ensenyament).
- Incentivar l'accés a programes de màster i doctorat en educació, amb matrícules gratuïtes (per part de les universitats) o llicències per estudis (per part de l'Administració).
- Estudiar la possibilitat que se'ls reconegui un cert nombre de crèdits en accedir a programes de màster o doctorat en educació.
- Aconseguir el reconeixement de la seva participació en projectes de recerca com a membres dels equips investigadors i no tan sols com a membres dels grups de treball.

c) Professorat de secundària tutor als centres de pràctiques

La implicació del professorat de secundària en actiu és imprescindible. Tanmateix, es constaten grans dificultats, especialment en algunes zones amb alta demanda de centres de pràctiques com és l'àrea metropolitana de Barcelona. Aquesta situació respon fonamentalment a la falta d'estímul i de reconeixement:⁷

- El desinterès de molts excel·lents professors davant de la falta d'estímul fa que no sempre sigui possible comptar amb aquells que tenen un perfil més innovador, amb més i millor experiència professional.
- Són escasses les experiències en què el professorat tutor de pràctiques als centres se senti part integrant de l'equip de professorat del MUFP i consideri que disposa de suport

⁷ En l'antiga formació del professorat que es proporcionava per mitjà del CAP, malgrat les enormes deficiències, es gratificava econòmicament el professorat tutor dels centres de secundària. Aquesta compensació s'ha suprimit, i això ha provocat un fort rebuig entre molts professors, que han desistit d'implicar-s'hi. No hem d'oblidar que les tasques de tutoria comporten una elevada dedicació personal, que no tenen reconeixement en la dedicació horària del professorat tutor.

i orientacions suficients per part de les universitats, o que es tenen en compte les seves opinions per a la realització de la seva feina.

Com a possibles accions de millora es proposen, entre d'altres, les següents:

- Tant l'Administració educativa com les universitats haurien de preveure el reconeixement de la tasca docent específica d'aquest professorat.⁸
- La coordinació del MUFP hauria d'establir instruments i mecanismes per incorporar les aportacions d'aquests professors de manera similar als altres col·lectius, per exemple dissenyant amb la seva participació les guies de pràctiques i el seguiment i l'avaluació d'aquesta docència.

2.2.3. Treball de fi de màster

El TFM constitueix l'execució *capstone* que visualitza el nivell de formació assolit.⁹ La traducció dels anomenats *Descriptors de Dublín* en el Marc Espanyol de Qualificacions per a l'Educació Superior (MECES) estableix que un estudiant amb les qualificacions pròpies d'un nivell de màster hauria de «saber transmetre d'una manera clara i sense ambigüitats a un públic especialitzat o no, resultats procedents de la recerca científica i tecnològica o de l'àmbit de la innovació més avançada, així com els fonaments més rellevants sobre els quals se sustenten» (BOE de 3 d'agost de 2011, 87916).

L'elaboració de treballs en forma de TFM és un exemple de tasca acadèmica (com també ho és un examen, projecte, informe, realització artística, etc.) demanada als estudiants amb el doble objectiu d'afavorir i d'avaluar l'assoliment dels resultats d'aprenentatge alineats amb la seva alfabetització acadèmica. En aquest sentit, la qualitat dels productes generats pels estudiants, en resposta a aquesta demanda, constitueix a més una evidència fonamental en el procés

⁸ L'Administració educativa hauria de compensar la dedicació d'aquest professorat tutor amb una reducció significativa del seu horari de docència a secundària, tenint en compte les hores necessàries per participar en les activitats formatives i de coordinació del MUFP. Així mateix, hauria de compensar la dedicació d'aquest professorat tutor amb un reconeixement d'aquesta tasca com a mèrit rellevant en concursos de trasllat i altres concursos de mèrits.

Les universitats haurien de reconèixer la dedicació d'aquest professorat per mitjà d'alguna figura (com ara la *venia docendi* que se'ls reconeix als metges dels hospitals que formen els MIR) i que aquesta experiència docent es tingués en compte en concursos d'accés a la docència universitària. Així mateix, haurien de reconèixer la figura de professors col·laboradors i compensar-los amb accés a serveis universitaris (per exemple, dotant-los d'una targeta universitària que els proporcionés accés a biblioteques, cursos de formació, activitats culturals i altres).

⁹ En els coneguts com *Dublin descriptors* (Joint Quality Initiative Meeting, 2004) s'estableix la base d'una bona part dels marcs nacionals de qualificacions professionals. En aquests descriptors es recull, en termes de resultats d'aprenentatge, que els estudiants que cursen ensenyaments identificats com a tercer cicle (màster i doctorat) haurien de «can communicate with their peers, the larger scholarly community and with society in general about their areas of expertise». La competència dels estudiants per comunicar a diferents audiències especialitzades integra altres habilitats que es recullen en els descriptors esmentats, com ara la capacitat per comprendre idees o arguments, resoldre problemes, etc.

d'acreditació dels títols universitaris oficials implantats a les universitats catalanes. Així, a la *Guia d'acreditació de les titulacions oficials de grau i màster* (AQU, 2013, 45-46), els TFM són una de les evidències en què es fonamenta l'avaluació dels estàndards 6.1 i 6.2 relatius als resultats d'aprenentatge.

Els TFM elaborats pels estudiants correspondran al nivell de màster quan compleixin un seguit de criteris de qualitat que han d'estar adequadament explicitats i ser coneguts per tots els agents. Es resumeixen, bàsicament, de la manera següent:

- Satisfan un conjunt d'aspectes formals que caracteritzen els treballs d'aquesta índole en l'àmbit de l'educació: índex paginat, paginació, resum, paraules clau segons tesaurus d'educació, citacions i referències bibliografies segons normes APA 6a edició, taules, gràfics i il·lustracions amb capçalera o peu, nombre de paraules, etc.
- Inclouen una introducció (basada en citacions i referències bibliogràfiques procedents de diferents fonts, com ara llibres, revistes, informes, etc.) que fonamenta teòricament el treball empíric i/o la planificació de l'ensenyament realitzat, o la innovació que es pretén abordar.
- Prenen en consideració un problema al qual es pretén donar resposta (amb la recerca) o una àrea d'interès en què se centra el treball (innovació o planificació educatives).
- Estableixen els objectius del treball i, si escau, les hipòtesis de partida associades a un àmbit d'especialització. L'especialitat ha de ser conforme a la naturalesa del discurs propi i a les exigències de la comunitat de discurs.
- Delimiten una metodologia de recerca, una proposta d'innovació o una planificació de l'ensenyament en què es recull: la població o col·lectiu objectiu, els procediments de recollida i anàlisi d'informació (recerca) o bé les metodologies d'ensenyament, les activitats, els recursos educatius, els procediments d'avaluació i la temporalització (planificació o innovació).
- Presenten els resultats de la recerca, de la planificació de l'ensenyament o de la innovació realitzada (per exemple, resultats de l'avaluació de l'aprenentatge aconseguits pels alumnes en la planificació o innovació) i els posa en relació amb els objectius del treball.
- Presenten les conclusions extretes a partir dels resultats de la recerca, innovació o planificació.
- Duen a terme una discussió que pren com a referència tant els resultats assolits com la fonamentació teòrica recollida en la introducció.

Algunes actuacions desenvolupades per les universitats i/o els centres responsables de la implantació del MUFP resulten crítiques i, a més a més, centren el procés d'avaluació per a l'acreditació. Els aspectes següents responen a dèficits detectats en diferents àmbits i assenyalen possibles esmenes:

- En primer terme, l'experiència docent i investigadora del professorat tutor del procés d'elaboració del TFM, i també el seu nombre, hauria de permetre que el procés

d'assignació/elecció de tutor garantís la qualitat de les orientacions rebudes pels estudiants.

- Ja que l'alfabetització acadèmica és apresada i està associada a una comunitat de discurs (amb trets diferencials segons les especialitats), la tasca de direcció/tutoria del TFM l'haurien de desenvolupar aquells docents —preferentment doctors vinculats a una especialitat del MUFP— que tenen l'experiència i les estratègies necessàries per orientar el treball dels estudiants conforme a la naturalesa del discurs propi d'una especialitat.
- De la mateixa manera, l'orientació d'un TFM requereix un professorat, preferiblement amb vinculació permanent, que pugui atendre les demandes formatives dels estudiants i en nombre suficient —la tutoria de més de tres TFM no seria recomanable— per afrontar aquestes demandes.
- En segon terme, l'especificació prèvia d'un seguit d'aspectes del procés d'avaluació afavoreix la transparència i la consistència de les avaluacions, que, en publicar-se en una guia o document similar, orienta els mateixos estudiants sobre la naturalesa de la tasca que han d'afrontar. Entre aquests aspectes hi hauria els criteris d'avaluació (per exemple, adequació, coherència, suficiència, eficàcia, etc.) i els estàndards o llinars fixats tenint en compte el subgènere triat (recerca, planificació de l'ensenyament, innovació educativa). També s'hi hauria d'especificar el procediment d'avaluació (tribunal, sense la intervenció del tutor del treball avaluat) i l'instrument a utilitzar en l'avaluació del TFM (per exemple, escala, rúbrica, argumentari avaluatiu, etc.).

ANNEX 1. Equip redactor

En la redacció d'aquest informe, sota la coordinació del Dr. Sebastián Rodríguez (AQU Catalunya), hi han participat:

- Dr. José Antonio Caride (Universidade de Santiago de Compostela)
- Dr. Ramon L. Facal (Universidade de Santiago de Compostela)
- Dr. Eduardo García (Universidad de Sevilla)
- Dr. José Vicente Peña (Universidad de Oviedo)
- Dr. Julio Vera (Universidad de Málaga)

En l'elaboració d'aquest informe, hi han col·laborat:

- Dr. Josep Manel Torres (AQU Catalunya)
- Sr. Albert Basart (AQU Catalunya)



Agència
per a la Qualitat
del Sistema Universitari
de **Catalunya**

www.aqu.cat