



Programa de Millora
i Innovació en la Formació de Mestres

MILLORA DE LA FORMACIÓ INICIAL PER A LA DOCÈNCIA

REFLEXIONS I PROPOSTES

GRUP DE TREBALL SOBRE EL MODEL FORMATIU

DOCUMENT DE TREBALL

DocsMIF4

Aquesta obra està subjecta a la llicència Creative Commons 3.0 de Reconeixement-NoComercial-SenseObresDerivades.

Podeu consultar la llicència completa a:

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



Segona edició: juny 2017

Ametller, J.; Codina, F. (coord.) Millora de la formació inicial per a la docència. Reflexions i propostes. Barcelona, Programa de Millora i Innovació en la Formació Inicial de Mestres. Col·lecció Documents MIF núm. 4. 2017.

ÍNDEX

Presentació	3
1. Educació i societat: escenaris de futur	5
2. L'evolució de l'educació formal.....	11
La transformació dels centres educatius.....	12
La transformació de la funció docent.....	12
3. Bases per a la millora de la formació dels futurs mestres i professors.....	16
Coneixements i competències dels futurs docents.....	16
Planificació de les necessitats docents a mitjà i a llarg termini.....	20
Millora del prestigi de la professió i dels estudis de mestre.....	21
4. Elements estructurals bàsics d'un nou model de formació inicial.....	23
Replantejament del model pedagògic	23
Selecció dels aspirants als estudis que preparen per a la docència.....	24
Estructura dels estudis que preparen per a la docència	25
5. Conclusions	30

PRESENTACIÓ

El present document és el resultat de les aportacions realitzades per diverses persones vinculades a l'educació i a la formació de docents que, de manera continuada o puntual, en un període que va de principis de 2014 a finals de 2016, han participat en les sessions d'un grup de treball que, en el marc del Programa de Millora i Innovació en la Formació de Mestres, vam rebre l'encàrrec de fer una proposta per a la millora global de la formació inicial dels futurs docents a Catalunya.

Una primera versió d'aquest document va ser enriquida amb les aportacions fetes en un seminari que va tenir lloc a la Universitat Autònoma de Barcelona el 14 de desembre de 2016, en què van participar professorat de les facultats de totes les universitats que intervenen en la formació de docents, persones vinculades al Departament d'Ensenyament i a la Secretaria d'Universitats, i representants de col·lectius i associacions de mestres i professors. Fruit d'aquest seminari, es va redactar una segona versió del document, que el 9 de maig de 2017 va ser presentada i debatuda en una sessió de treball en què van intervenir representants dels altres grups de treball MIF i de l'associació Rella de mestres i professors jubilats. Com a resultat de les aportacions fetes en aquesta segona trobada, el document va ser objecte d'una nova revisió, que és la que ara es presenta.

El document té un doble caràcter, reflexiu i propositiu, i està estructurat en cinc parts. La primera explora la previsible evolució de les exigències educatives en funció dels diferents escenaris de futur generats pels canvis socials en curs. En la segona part, s'aborden les profundes transformacions que ja està experimentant actualment l'educació formal. A partir de les consideracions fetes en aquests dos primers apartats, es plantegen en el tercer les bases sobre les quals caldria dissenyar una millora substancial de la formació inicial dels futurs docents. En el quart apartat, es proposa un conjunt d'elements estructurals que contribuirien a millorar el model de formació inicial de mestres i professorat a Catalunya. Finalment, en l'apartat de conclusions, es fa una recopilació sumària de les propostes concretes exposades al llarg del document.

La pretensió de les persones que han intervingut en les sessions del grup de treball i de les que s'han encarregat de la redacció del document no ha estat altra que la d'aportar reflexions i propostes per a un debat ampli i obert, a partir del qual es pugui començar a articular un consens bàsic dels agents educatius, socials i polítics sobre les reformes necessàries per a assolir una millora substancial de la formació inicial dels docents a Catalunya.

1. EDUCACIÓ I SOCIETAT: ESCENARIS DE FUTUR

El caràcter líquid, canviant i imprevisible, de les nostres societats complica de manera considerable qualsevol intent de pensar en clau de futur el sistema educatiu i, en particular, les necessitats formatives tant dels docents ja en actiu com dels futurs docents que es troben ara en procés de formació. Les temptatives de dibuixar escenaris de futur més o menys realitzables topen amb dificultats de tota mena perquè qualsevol predicció resulta problemàtica, atesa la multiplicitat dels elements implicats i els factors desencadenants, sovint amb conseqüències contraposades: evolució tecnològica, sistema econòmic, mercat laboral, models familiars, ocupacions del temps lliure, models de convivència, evolució del sistema educatiu, etc.

Amb tot, les previsions apunten cap a sistemes més oberts i flexibles, amb un control més estret sobre aspectes de salut personal i seguretat col·lectiva, en un context globalitzat que requerirà competències que assegurin la mobilitat i la capacitat de treballar i relacionar-se en entorns pluriculturals i plurilingües; també és previsible que esdevingui òbvia la necessitat de pensar *en verd* com a garantia de sostenibilitat i de subsistència.

Per tant, a l'hora d'imaginar les necessitats i requeriments del futur sistema educatiu, no ens podem cenyir a un límit territorial específic, sinó que cal situar els pronòstics locals en contextos globals. En aquest sentit, diversos organismes internacionals publiquen informes periòdics sobre l'evolució futura de la societat i dels sistemes educatius. Per exemple, el projecte *Schooling for Tomorrow*,¹ promogut per l'OCDE des de 1997, és una referència ineludible en aquest terreny. Més recents són les trobades del *World Innovation Summit for Education* (WISE), promogut per Qatar Foundation i finançat per Banco Santander, que des de 2009 apleguen experts de tot el món per a debatre sobre el futur de l'educació. Organismes governamentals supranacionals, com la Unió Europea (per mitjà d'Eurydice però sobretot amb resolucions de la Comissió Europea) o l'Organització d'Estats Iberoamericans (per mitjà del portal SITEAL) també projecten escenaris de futur hipotètics sobre l'educació.

(1) Disponible a <http://www.oecd.org/edu/ceri/centreforeducationalresearchandinnovationceri-schoolingfortomorrow.htm>

El darrer informe de l'OCDE de caràcter prospectiu, Trends Shaping Education,² publicat el 2013, proposava una anàlisi exhaustiva a partir de cinc àmbits, que es desglossen en set subapartats per a cada àmbit. Els temes tractats eren els següents:

- **Globalització:** migració i mobilitat; pressió a les fronteres; globalització inevitable; reequilibris mundials; món natural en risc; pensar *en verd*; fractura internacional entre rics i pobres.
- **Benestar i estil de vida:** vida urbana i creixement de les megaciutats; benestar en un paisatge urbà; comunitats més segures; guerra i pau a escala internacional; cos i societat; inversió en salut; participació política.
- **Habilitats i mercat laboral:** incorporació massiva de les dones al món laboral; conciliació; habilitats laborals; economies del coneixement; innovació; treball flexible; desigualtats socials.
- **Famílies:** societats que envelleixen; estructura familiar; paternitat endarrerida; pressupost familiar; salut infantil i adolescent; educació i promoció social.
- **Connectivitat:** accés universal; ús exponencial d'Internet; el món a la butxaca; societat digital; diversitat local; personalització digital; riscos emergents. En aquest aspecte cal tenir en compte l'informe *Agenda Digital per a Catalunya 2020*.³

L'edició de 2016 d'aquest informe matisa i amplia les contribucions de l'anterior, tot agrupant-les en funció de l'àmbit d'acció, des del més general al més concret: món globalitzat, estats-nació, ciutats, famílies i tecnologies en el dia a dia. En el de 2013, però, l'informe combinava anàlisis fetes des de disciplines diverses (demografia, ecologia, economia, sociologia, politologia, psicologia social, antropologia, salut, enginyeries varies, etc.), amb la presentació d'una gran quantitat de dades, en forma gràfica; i per a cada un dels àmbits proposava més de 100 interrogants dirigits al sistema educatiu. D'entre aquests interrogants, val la pena assenyalar-ne alguns que apunten a qüestions que incideixen en la formació del professorat en la mesura que impliquen necessitats formatives noves.

- *Qüestions relacionades amb problemes socials.* Sovint es recorre a l'educació per a resoldre problemes socials, i aquesta demanda genera nous reptes i interrogants. Quin paper ha de jugar l'escola en la prevenció de la delinqüència? (Per exemple, cal mantenir dins del sistema educatiu els joves amb risc de caure-hi?)

(2) Disponible a <http://www.oecd.org/edu/ceri/trendsshapingeducation2013.htm>

(3) Disponible a <http://smartcatalonia.gencat.cat>

Com haurien d'abordar els docents la desigualtat d'oportunitats educatives? Com poden conscienciar els alumnes (als països de l'OCDE) sobre els problemes globals de desigualtat? Quin paper poden jugar els docents a l'hora de qüestionar les actituds i els problemes que es deriven dels estereotips socials i de gènere, i quina preparació necessiten per fer-ho?

- *Qüestions relacionades amb les estructures familiars.* Les estructures familiars i de convivència han anat canviant en les darreres dècades. En el futur cada cop serà menys habitual la convivència de diferents generacions en la mateixa llar: quin impacte té això en l'aprenentatge intergeneracional? En el futur immediat un percentatge creixent de la nostra societat serà format per persones d'edat avançada, moltes d'elles sense parella i sense fills: seran capaços els sistemes educatius d'ajudar a mantenir aquestes persones connectades a la societat?
- *Qüestions relacionades amb el model de societat.* En societats cada cop més urbanes anirà disminuint el nombre d'infants que experimenten directament altres realitats geogràfiques, socials i culturals: quin paper ha de tenir l'educació per tal de conscienciar-los d'aquestes altres realitats? Un altre canvi social ha estat la conversió dels infants i dels adolescents en consumidors. Això ha fet que esdevinguessin un objectiu específic de la publicitat comercial, la qual cosa planteja la necessitat de formar-los com a consumidors: l'escola hauria d'ensenyar els infants a analitzar l'impacte dels missatges publicitaris? Si és així, a partir de quina edat? Un exemple d'aquest pes creixent dels infants i els adolescents en l'economia és el seu accés precoç a la tecnologia de consum, com ara els telèfons mòbils: quin espai i quins usos ha de tenir aquesta tecnologia a l'aula i en l'aprenentatge? Un element que acompanya la socialització de les tecnologies de la comunicació és el pes que va guanyant Internet com a àmbit d'estudi, treball i oci. Es tracta d'un àmbit multilingüe que crea oportunitats tant per al professorat com per als alumnes: com podria la formació del professorat aprofitar aquest potencial?
- *Qüestions relacionades amb el món del treball.* En els darrers anys s'ha produït un canvi profund del món laboral. El model escolar actual encara està centrat en la formació per a un model de món laboral relativament estable, ara en vies de desaparició. El model laboral emergent planteja a l'escola el repte de formar els alumnes en totes aquelles habilitats que els donin accés a una ocupació de millor qualitat: haurien de cooperar els educadors amb els empresaris i altres agents socials i econòmics per tal de respondre adequadament a aquest repte? A més de les competències noves que requeriran els nous llocs de treball, tot sembla

indicar que els futurs treballadors hauran de canviar sovint de feina i empresa: en el marc de l'educació al llarg de la vida, quina resposta hi haurà de donar el sistema educatiu?

Per la seva banda, el World Innovation Summit for Education (WISE) presentava el 2014 una enquesta,⁴ duta a terme entre 650 experts mundials en educació, sobre l'escola del 2030. Segons els resultats recollits, hi destacaven tres aspectes que caracteritzaran l'escola que tindrem d'aquí a 15 anys: connectivitat, xarxa i individualització. En clau pedagògica, això implicarà desenvolupar tres estratègies: gestió, col·laboració i creativitat. L'enquesta de 2015,⁵ de la mateixa institució, subratllava la necessitat dels sistemes educatius de connectar-se al món real i alertava que calia incrementar la inversió en educació i enfortir la professió docent per mitjà de la creació de noves oportunitats de desenvolupament professional com a estratègia clau per atreure i retenir el professorat.

La necessitat d'adequar l'educació als canvis del model econòmic també es va tractar en un debat de 2014 convocat per l'OCDE: Conference on Productivity Growth and Innovation in the Long Run.⁶ Un dels punts que hi va suscitar més polèmica va ser la dificultat de mantenir el benestar actual tot i la caiguda de la productivitat, i per tant del creixement econòmic, que els països occidentals vénen patint des de fa tres dècades. En aquest context, es postulava que els sistemes educatius haurien de garantir un tipus de formació que permetés mantenir i incrementar els nivells actuals de productivitat i d'innovació; un model de formació basat en la transmissió de les habilitats i el valors relacionats amb la creativitat, la iniciativa i l'emprenedoria.

La UNESCO presentava el 2015 un dels seus habituals documents programàtics en què expressava l'opinió d'un grup d'experts sobre l'educació que ha de venir: Repensar l'educació.⁷ El text s'orienta a reforçar la idea de l'educació com a bé comú a partir de tres eixos: sostenibilitat, humanisme i complexitat. En aquest marc, la professió docent resulta essencial a l'hora d'articular un sistema educatiu que doni respostes a les necessitats canviants de la societat. En particular, el text recull un apartat específic sobre els reptes de la professió docent, que comença tot recordant les dificultats ma-

(4) Disponible a <https://www.wise-qatar.org/future-school-2030>

(5) Disponible a <https://www.wise-qatar.org/education-real-world-skills-gap>

(6) Disponible a <http://www.oecd.org/economy/productivity-growth-and-innovation-in-the-long-run.htm>

(7) Disponible a <http://www.unescocat.org>

terials que estan experimentant els sistemes educatius a causa dels ajustos pressupostaris i de l'accés massiu a l'educació formal.

En un horitzó més proper, l'estratègia Europa 2020,⁸ presentada el 2010 per la Comissió Europea, plantejava tres prioritats per relançar l'economia i situar Europa en el primer nivell de la competitivitat mundial.

- Creixement intel·ligent, que promogui un model econòmic basat en el coneixement i la innovació.
- Creixement sostenible, que promogui un model econòmic que faci un ús més eficient dels recursos, és a dir, una economia més *verda* i alhora més competitiva.
- Creixement integrador, que promogui un model econòmic amb un nivell elevat d'ocupació que afavoreixi la cohesió social i territorial.

En el context europeu, el document comunitari de caire estratègic Rethinking Education: Investing in Skills for Better Socio-economic Outcomes,⁹ de 2012, defensava «un canvi fonamental en l'educació, centrat en els "resultats d'aprenentatge", és a dir, els coneixements i les competències que adquireixen els estudiants». En concret, l'estratègia proposada perseguia les fites següents:

- Fer més èmfasi en les competències transversals i les competències bàsiques
- Augmentar els nivells de competència en llengües estrangeres
- Millorar els sistemes de formació professional i augmentar les oportunitats i els nivells d'aprenentatge en el lloc de treball
- Millorar el reconeixement de qualificacions adquirides fora del sistema formal
- Apostar pels recursos educatius d'accés obert que permet la tecnologia

En una perspectiva més propera, és convenient reflexionar sobre el grau de decisió que com a país Catalunya pot tenir en la configuració del sistema educatiu i, per extensió, en la formació del professorat. En el context actual caldria relativitzar força la idea de *sobirania educativa*, ateses les constriccions que a hores d'ara caracteritzen la situació de l'educació a Catalunya. En primer terme, en clau normativa, les competències en educació per part de les comunitats autònomes de l'Estat Espanyol, tot i ser àmplies, són més de caire administratiu que no pas polític. De fet, el disseny del sistema educatiu, tant pel que fa als continguts bàsics dels currículums escolars com pel que fa als criteris per accedir a la funció docent, correspon al govern central de l'Estat espanyol,

(8) Consulteu el web <http://ec.europa.eu>

(9) Ref. COM(2012) 669 final. Disponible a <http://ec.europa.eu/>

el qual al seu torn en molts aspectes de política educativa ha d'aplicar directrius i orientacions generals provinents de la Unió Europea. En un altre pla, la pressió dels organismes internacionals, com acabem de veure, es concreta en les publicacions periòdiques, com els informes triennals PISA, que influeixen en el discurs dels mitjans de comunicació, en la formació de l'opinió pública, i en els criteris dels experts, i que al capdavant condicionen els polítics a l'hora de prendre decisions.

Per seguir aprofundint en l'estudi de les necessitats del sistema educatiu i del model de formació inicial del professorat, ens caldria disposar d'estudis específics de l'àmbit català. En concret, seria convenient: seguir millor l'evolució demogràfica, atesos els canvis en termes de salut, envelliment o saldos migratoris; preveure l'impacte dels canvis tecnològics immediats, en un món marcat per la ubiqüitat, la mobilitat i la col·laboració en entorns virtuals; i també sospesar les conseqüències dels cicles econòmics discontinus i d'un mercat laboral precaritzat i extremament flexible, etc.

A més, l'anàlisi i la previsió de l'evolució del context social i del marc de relacions polítiques acabaria de dibuixar un panorama més precís per poder anticipar els canvis que s'esdevindran en el sistema educatiu. Sens dubte, aquestes transformacions vindran tant per vies internes com externes al sistema. A més dels canvis produïts per fenòmens com els esmentats, cal comptar també amb els canvis que el mateix sistema educatiu sigui capaç d'anar introduint, com a conseqüència dels moviments globals de reforma educativa promoguts pels organismes internacionals i les grans corporacions. I encara, és clar, per aquells canvis interns impulsats pels professionals de l'educació amb una voluntat de renovació pedagògica, que probablement seran els més importants des del punt de vista qualitatiu.

2. L'EVOLUCIÓ DE L'EDUCACIÓ FORMAL

A l'hora de pensar en la formació dels nous professionals de l'educació, caldria preveure no sols els canvis que afectaran la formació bàsica dels nostres infants i joves, sinó també les necessitats formatives que té actualment i les que tindrà en el futur immediat al conjunt de la població del nostre país. Pel que fa a aquest segon aspecte, s'han de ressaltar dos fets importants:

- L'escàs nivell formatiu de la població de Catalunya i de la resta de l'Estat espanyol, posat de manifest darrerament a l'informe de l'OCDE *Skills Outlook 2015. Youth, Skills and Employability*.¹⁰ Aquest baix nivell global es tradueix en la manca actual de titulats mitjans o tècnics. Aquesta realitat és el producte de molts factors, com ara les migracions recents o els índexs alts de fracàs i d'abandó escolars dels darrers anys, afavorits per un model econòmic que s'havia basat de forma desproporcionada en la construcció i en serveis que requerien mà d'obra poc formada.
- Els canvis en el món econòmic i en les relacions laborals provocats per la innovació tecnològica permanent, la flexibilització i la precarització dels contractes de treball, i també pel creixement de l'autoocupació i l'emprenedoria. Tot plegat planteja la necessitat d'una formació contínua de tots els treballadors al llarg de la vida que els permeti d'adaptar-se als canvis constants del model productiu.
- D'altra banda, les necessitats formatives concretes derivades de les perspectives econòmiques i laborals, no ens haurien de fer perdre de vista que la funció essencial de l'escola és la de formar persones, tot fent aflorar les capacitats de l'alumne, per tal que arribi a ser autònom, creatiu i competent en els àmbits socials i productius quan ho necessiti.

És de preveure que aquest dos fets comportaran greus dificultats per a l'ocupació futura d'alguns grups socials, especialment de les persones més grans de quaranta anys i dels joves sense formació bàsica. Caldrà, doncs, que es dissenyin plans generals i amplis de formació professionalitzadora en competències i habilitats bàsiques, destinats a aquests col·lectius, que haurien de ser portats a terme per mestres i altres professionals.

(10) Disponible a <http://dx.doi.org/10.1787/9789264234178-en>

LA TRANSFORMACIÓ DELS CENTRES EDUCATIUS

El sistema educatiu ja fa temps que està immers en un canvi profund. Al compliment de les funcions tradicionals dels centres educatius, s'hi han afegit noves demandes d'eficàcia (grau d'assoliment dels objectius) i d'eficiència (grau d'utilització dels recursos en relació amb els resultats obtinguts).

En aquest marc, ha esdevingut una prioritat l'activació del que s'anomena treball en xarxa, en el qual el centre educatiu és un dels agents clau a causa de la quantitat de recursos humans i materials de què disposa, i també pel fet de ser una institució respectada, i un dels pocs espais on es conviu *en* i *des* de la diversitat social. S'ha d'entendre la convivència com "la necessària relació entre persones basada en xarxes de sentit compartit" (tal com s'expressa en el document Projecte de convivència i èxit educatiu,¹¹ del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya). Percebre el centre escolar des d'aquesta perspectiva és avui un principi clau, que exigeix tant la implicació global de tots els agents socials com la cooperació d'alumnes, famílies i docents.

D'altra banda, cal tenir en compte que, a l'estructura estricta del centre educatiu i a la seva actuació específica, s'hi haurien de sumar els recursos i les accions d'altres xarxes públiques o privades de l'entorn (biblioteques, museus, centres d'esplai, etc.) que multipliquen la seva incidència educativa. El conjunt d'aquesta oferta escolar i educativa tendeix a ser sospesada detingudament per les famílies a l'hora de triar l'escola. Una proposta a desenvolupar serà, doncs, el disseny d'un model d'*escola a temps complet*, és a dir, un model d'escola que s'inscriu en una oferta educativa global en col·laboració amb altres entitats i institucions de l'entorn. A més a més, la necessitat actual de plantejar l'educació al llarg de la vida obliga també a superar els límits de l'espai i el temps escolars, tot ampliant i diversificant la seva incidència. En aquest marc, és evident que la necessitat de gestionar l'acció educativa des de la interacció de múltiples actors articulats en xarxa (amb un paper clau dels pares i les mares) reclama uns models nous de lideratge que fomentin la participació i el treball en equip.

LA TRANSFORMACIÓ DE LA FUNCIÓ DOCENT

El *fer escola* també s'ha modificat profundament. El treball per competències, l'aplicació de les noves tecnologies a la didàctica, la diversitat de l'alumnat, fa que la idea tradicional d'una escola bàsicament transmissiva hagi quedat superada pel nou concepte d'una

(11) Consulteu el web <http://xtec.gencat.cat>

escola participativa, cooperativa, inclusiva i vinculada a l'entorn: *l'escola que aprèn*. El centre d'aquesta escola ja no és el professorat, sinó l'alumnat que pensa, opina i interactua. La funció del professorat és orientar i acompanyar les persones i els seus aprenentatges. En aquest nou marc pedagògic es fa necessari impulsar una nova cultura al si del centre educatiu que englobi tota la comunitat educativa i aporti una reflexió al voltant d'aquests punts:

- Com modificar el sistema organitzatiu
- Com promoure el canvi cultural entre el professorat
- Com gestionar el procés educatiu en contextos digitals
- Com potenciar el treball col·laboratiu
- Com provocar el canvi cultural entre els alumnes i les famílies

A partir d'aquests principis, el paper dels mestres i els professors seria :

- Donar suport actiu a l'estudiant en el procés d'aprenentatge.
- Dissenyar contextos d'aprenentatge que estimulin el pensament dels estudiants i la coconstrucció de significat.
- Animar l'alumnat a fer ús de la seva capacitat creativa, a ser crític i a plantejar-se punts de vista alternatius.
- Facilitar l'anàlisi conjunta de com s'adquireix el coneixement, de manera que es promogui la metacognició (és a dir, la capacitat de d'observar, analitzar i regular el propi procés d'aprenentatge).
- Gestionar les eines i els recursos tecnològics per millorar els processos de gestió i construcció del coneixement.
- Avaluar per aprendre o avaluar formativament, la qual cosa comporta entendre l'avaluació com un element formador, que necessàriament ha de considerar no sols els resultats sinó el procés d'aprenentatge.

Així, doncs, esdevé especialment rellevant el rol del mestre com a tutor que acompanya activament l'alumne en els processos d'aprenentatge en col·laboració amb la resta de personal del centre i amb els agents educatius de l'entorn.

Pel que fa als alumnes, cal tenir en compte que actualment la majoria es familiaritza amb les eines digitals de pressa i des de molt aviat. Si bé l'escola ha de saber treure el màxim rendiment d'aquest fenomen, també s'ha de proposar de formar-los i donar-los criteris per decidir en quins moments i amb quines finalitats s'han d'utilitzar les tecnologies de la informació i la comunicació.

En el context social present, a més, és imprescindible assumir els objectius següents:

- Atendre les característiques socioafectives de l'alumnat, la qual cosa implica incorporar nous aspectes al currículum de base per tal de capacitar l'alumne per poder desenvolupar un projecte de vida personal i professional. Aquest objectiu comporta també el replantejament de tots els aspectes convivencials i emocionals del centre i de l'aula.
- Tendir a la personalització dels aprenentatges i a la singularització de les trajectòries personals.
- Introduir en la consciència de l'alumnat la perspectiva d'aprenentatge al llarg de la vida, de manera que quedi reformulada la relació actual, discontinua i excessivament compartimentada, entre la feina, l'oci i la formació.
- Introduir l'alumne en els llenguatges i els processos artístics, per afavorir el desenvolupament del seu pensament visual i incrementar la seva capacitat de percepció, de manera que millori la seva capacitat global tant de comprensió com de creació.
- Instar els alumnes a tenir la ment oberta i amb una actitud crítica envers tot allò que ens envolta i influeix en el nostre criteri personal.
- Introduir en la consciència de l'alumnat la perspectiva de la globalització i de la interconnexió.
- Fomentar la consciència plurilingüe i intercultural. La mobilitat extracomunitària de l'última dècada ha comportat un gran increment de la diversitat lingüística i cultural present al nostre país. En aquest marc, i des d'una perspectiva europea, l'escola té la necessitat de desenvolupar una veritable competència plurilingüe que també tingui en compte les llengües familiars de l'alumnat, alhora que ha de contribuir a consolidar el català com a llengua comuna i pròpia de la nostra societat.

Totes aquestes realitats socials i culturals i els nous reptes que plantejen als centres educatius fan necessari un canvi en el perfil del professorat.

Queda, però, per plantejar una darrera qüestió: la conveniència d'avançar cap un cos únic de professorat de l'ensenyament obligatori, que n'abasti les tres etapes (infantil, primària i secundària). Aquest objectiu exigiria una base de formació comuna per a tots els docents, complementada amb una important càrrega de coneixements culturals i psicopedagògics específics de cada etapa. Aquesta mena de formació els donaria

una visió global de la formació obligatòria i alhora els capacitaria per a atendre les particularitats pròpies de les diferents etapes. D'altra banda, tenint en compte les variacions demogràfiques que es preveuen en els propers anys, els centres públics podrien tendir de forma progressiva a abastar tot l'ensenyament obligatori (3-16), com ja és habitual en l'escola concertada. Aquesta unificació del professorat i dels centres que imparteixen l'ensenyament obligatori hauria d'anar acompanyada de l'establiment d'un currículum bàsic de l'ensenyament obligatori, amb un enfocament competencial que contempli la personalització dels processos d'aprenentatge.

3. BASES PER A LA MILLORA DE LA FORMACIÓ DELS FUTURS MESTRES I PROFESSORS

CONEIXEMENTS I COMPETÈNCIES DELS FUTURS DOCENTS

La formació inicial dels futurs mestres i professors de Catalunya hauria de proporcionar-los una base de valors, competències i coneixements necessaris per a l'exercici de la seva professió.

És necessari que els nous docents coneguin la tradició pedagògica, amb una atenció especial a la de Catalunya, i en general els fets, les idees i tots aquells aspectes rellevants del pensament pedagògic que han influït en l'escola i en les seves pràctiques al llarg de la història. Sovint en els documents pedagògics, d'organització i planificació, el Departament d'Ensenyament es refereix a aquesta tradició tot donant-la per sabuda de tothom, la qual cosa avui dia no està plenament garantida. Tenir coneixement de les metodologies que s'han emprat, així com de les activitats complementàries i d'observació directa, com també les activitats fora de l'escola realitzades per bons professionals (esplais, escoles de música, d'art, etc.) dóna molt més bagatge al futur docent.

Prendre l'opció personal de dedicar-se a la docència també ha d'implicar que els nous docents es comprometin, individualment i des d'una perspectiva ètica, a contribuir a educar els alumnes en els principis i valors d'un model social, democràtic, lliure, crític, constructiu, que els futurs mestres han de tenir personalment assumits. Aquest compromís ètic s'ha de reflectir tant en la tasca professional dins l'escola com en la qualitat humana de la relació amb les diferents persones que formen la comunitat educativa. El compromís personal i la mirada positiva cap a la pròpia professió són garanties d'autoestima per als mestres que alhora contribueixen a la valoració social de la tasca docent.

D'altra banda, cal que els docents tinguin ben assumit el concepte d'escola inclusiva,¹² la qual s'ha d'entendre no pas com una escola on els alumnes amb necessitats educatives *només* hi són presents, *només* conviuen amb els seus companys, sinó com una escola on aquests alumnes *també* hi aprenen. El currículum és el mateix per a tothom; el

(12) Consulteu el document De l'escola inclusiva al sistema inclusiu (Departament d'Ensenyament, 2015) al web <http://ensenyament.gencat.cat>

que s'ha de modular és la manera com es fa arribar a cadascú, i quines mesures i suports cal utilitzar.¹³

Un valor bàsic que haurien de tenir assumit els futurs docents és el de la igualtat de gènere, la qual cosa hauria de comportar la incorporació d'una sèrie de principis, tècniques i sabers al seu bagatge formatiu, com ara: l'ús no sexista del llenguatge; l'ampliació del concepte de «desigualtat», de manera que inclogui també aquella desigualtat derivada de la diferència sexual-gènere; adopció d'un enfocament de drets humans i igualtat entre dones i homes; visió no sexista de la tradició pedagògica, de manera que s'hi incorporin els sabers de les dones pedagogues; atenció a la diversitat en una perspectiva de gènere; adopció d'un enfocament complex d'interrelació de les diferències; concepció de la inclusió en un sentit ampli de diversitat, que contempli la diferència sexual i les desigualtats de gènere; coeducació i equitat considerant les relacions educatives i la justícia curricular.

Hauríem de tenir molt presents els avenços que està fent la neurociència amb relació a com s'aprèn, què cal estimular en l'infant i en quines edats. I també cal un bon coneixement de l'educació emocional, per tal com la creació d'expectatives d'èxit és imprescindible tant per al docent com per als alumnes i les seves famílies.

Els docents han de tenir una bona formació cultural que els permeti de mostrar i ajudar a gaudir i interpretar als alumnes les creacions artístiques, literàries, les aportacions científiques, etc. També haurien d'estar preparats per parlar de l'actualitat i obrir l'aula al que està passant al món.

Els docents han de tenir una base sòlida de coneixement de les diverses àrees i de les seves didàctiques específiques, de manera que estiguin capacitats per a integrar els continguts dins el treball per competències. Actualment, una part important dels estudiants de mestre té un grau de coneixement insuficient dels continguts que haurà d'ensenyar. Aquesta insuficiència de coneixements afecta especialment els continguts científicotècnics, ja que sols un percentatge molt petit dels futurs mestres ha cursat el batxillerat en la modalitat de ciències i tecnologia. D'altra banda, actualment molts dels futurs docents tampoc no tenen un domini adequat de les habilitats lingüístiques, tant en llengua oral com en llengua escrita, ni en català ni en castellà i encara menys en llengua estrangera. És, doncs, imprescindible millorar el nivell de domini de les llengües. En el

(13) Vegeu, per exemple, els documents següents del Departament d'Ensenyament: *El TDH: detecció i actuació en l'àmbit educatiu* (2013); *Les altes capacitats: detecció i actuació en l'àmbit educatiu* (2013). Disponibles a <http://ensenyament.gencat.cat>

cas de la llengua estrangera, i de l'anglès en particular, la millora del seu domini és també necessària per intensificar la internacionalització, tant de la formació de docents com dels centres educatius. També haurien d'esdevenir plenament conscients del paper que la llengua juga com a instrument mediador per excel·lència en qualsevol procés educatiu, i més concretament en tots i cadascun dels processos d'ensenyament-aprenentatge de qualsevol àrea curricular. Els mestres han de posseir un coneixement segur i comprensiu dels continguts associats a les competències que ha d'adquirir l'alumnat. Sense aquest coneixement, els mestres no podran ajudar-los en el seu procés d'aprenentatge. El domini dels continguts per part de l'ensenyant és la base imprescindible per a una bona comunicació del coneixement, i és també el fonament d'una didàctica adequada. D'altra banda, el coneixement segur i comprensiu dels continguts de les diverses matèries i de les seves didàctiques específiques és el que dóna confiança als mestres per a l'assaig i l'adopció de metodologies innovadores, que els evitaran tant el perill de caure en un ensenyament merament transmissiu, repetitiu i inconnex com en un activisme sense rigor disciplinar ni didàctic.

Així mateix, els docents han de tenir una bona base de continguts pedagògics, per tal de saber gestionar l'aula amb diferents metodologies per atendre la diversitat. També han de saber emprar les eines que ofereixen les Tecnologies per a l'Aprenentatge i la Comunicació (TAC) de manera interdisciplinària. Actualment molts docents només són simples usuaris de les TAC, però no saben gaire com integrar-les en la planificació de les tasques escolars.¹⁴ Tanmateix, tenint en compte que el context en què es desenvolupa la seva activitat professional –un entorn digital i sovint altament tecnificat–, és necessari que adquireixin una adequada competència digital docent (CDD). De la mateixa manera, el desenvolupament de la competència digital dels escolars implica, necessàriament, una òptima preparació del seu professorat per tal de poder respondre a les necessitats i característiques de la societat actual. S'entén per CDD la capacitat que el professorat té de mobilitzar i transferir tots els seus coneixements, estratègies, habilitats i actituds sobre les Tecnologies per a l'Aprenentatge i el Coneixement (TAC) en situacions reals i concretes de la seva praxi professional per tal de: (a) facilitar l'aprenentatge de l'alumnat i l'adquisició de la competència digital d'aquest col·lectiu; (b) dur a terme processos de millora i innovació a l'ensenyament d'acord amb les necessi-

(14) Vegeu els següents documents del Departament d'Ensenyament: *Competències bàsiques de l'àmbit digital. Identificació i desplegament a l'educació primària* (2013); *Competències bàsiques de l'àmbit digital. Identificació i desplegament a l'educació secundària* (2015); Resolució ENS/1356/2016, de 23 de maig, per la qual es dóna publicitat a la definició de la Competència digital docent.

tats de l'era digital; i (c) contribuir al seu desenvolupament professional d'acord amb els processos de canvi que tenen lloc a la societat i als centres educatius.

Degut a la familiaritat que els alumnes tenen actualment amb les eines digitals i a la importància del món de la imatge en la nostra societat, s'hauria de formar els futurs docents en l'alfabetització visual i audiovisual i tot allò referent al món de la imatge (cinema, vídeo, televisió, publicitat, disseny en totes les vessants: moda, disseny de productes, disseny gràfic i publicitari, disseny d'espais etc.). D'aquesta manera, disposarien d'eines indispensables per al desenvolupament personal dels alumnes, tot despertant el seu esperit crític i creatiu envers tots aquests mitjans que formen part del nostre entorn social i cultural. D'altra banda, caldria garantir que els futurs docents tinguessin un bon coneixement de la legislació educativa i l'organització escolar del nostre país.

Aquesta base sòlida de continguts disciplinaris, didàctics i pedagògics ha de preparar el futur docent per al treball competencial a l'aula i per a la pràctica de l'avaluació formativa. L'educació secundària obligatòria té com a objectiu l'assoliment de les competències bàsiques que estableix la Unió Europea; s'ha d'iniciar el camí amb l'assoliment de les capacitats a l'educació infantil i les competències bàsiques pròpies de cada àmbit a l'educació primària i a l'educació secundària obligatòria.¹⁵

Els currículums d'educació primària i educació secundària obligatòria¹⁶ inclouen, a més dels continguts i els criteris d'avaluació, les competències pròpies de cada àmbit que cal assolir al final de l'etapa. Aquests currículums impliquen un canvi de mirada en l'avaluació: els docents hauran de dissenyar activitats avaluadores competencials, compartir objectius amb els seus alumnes, detectar el seu progrés, acompanyar-los en la millora i saber donar-ne compte tant als alumnes com a les famílies.¹⁷

Els docents han d'estar disposats a aprendre al llarg de la vida, participant a les diferents activitats de formació permanent i d'actualització, llegint revistes especialitzades i compartint amb la resta de companys docents la seva pràctica tot incorporant-hi les aportacions de la recerca i de les innovacions educatives contrastades.

(15) Vegeu els documents: *Documents per a la identificació i desplegament de les competències bàsiques. Educació primària*; *Documents per a la identificació i desplegament de les competències bàsiques. Educació secundària obligatòria*. (Disponibles a <http://ateneu.xtec.cat>).

(16) Vegeu Decret 119/2015, de 23 de juny, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària (DOGC núm. 6900, de 26.6.2015); Decret 187/2015, de 25 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria (DOGC núm. 6945, de 28.8.2015).

(17) Vegeu Ordre ENS/164/2016, de 14 de juny, per la qual es determinen el procediment i els documents i requisits formals del procés d'avaluació en l'educació primària (DOGC núm. 7148).

PLANIFICACIÓ DE LES NECESSITATS DOCENTS A MITJÀ I A LLARG TERMINI

És urgent disposar d'un estudi a mitjà i a llarg termini que permeti de preveure les necessitats futures i planificar-hi les respostes. Aquesta planificació permetria establir criteris per ajustar tant l'oferta de places als estudis de mestres i ensenyants com per regular l'accés a la professió.

De les dades avui disponibles es pot deduir que el nombre de jubilacions durant els propers deu anys serà elevat i comportarà un relleu generacional important que caldrà analitzar conjuntament amb les dades de natalitat i immigració previstes. A partir d'aquestes anàlisis es podran dissenyar polítiques actives en la formació inicial i contínua del professorat per ajustar millor la força docent a les necessitats canviants del sistema. També es podrà preveure amb temps de reduir el nombre d'alumnes per docent o bé d'incrementar el nombre de mestres per grup-classe o cicle, si més no en aquells contextos en què es consideri més necessari, amb l'objectiu d'avançar vers una atenció més personalitzada.¹⁸

En el terreny de la planificació de les necessitats docents, cal seguir amb atenció el desplegament del Decret 39/2014, de 25 de març (DOGC núm. 6591, de 27.3.2014), que desenvolupa un aspecte ja previst a la Llei d'Educació de Catalunya (2009). En aquest decret es regulen els procediments per definir el perfil i la provisió dels llocs de treball docents. Aquesta nova regulació ha de permetre una definició àmplia i diversa dels perfils docents, més enllà del que preveuen les mencions que ofereixen actualment les facultats que formen mestres en el marc de l'optativitat,¹⁹ la majoria de les quals estan vinculades a les especialitats de llengua estrangera, música, educació física i pedagogia terapèutica²⁰ (aquesta darrera sol rebre altres denominacions més adequades, com ara: educació especial, atenció a la diversitat, necessitats educatives especials, educació inclusiva, necessitats educatives específiques).

L'objectiu d'establir funcions docents específiques que determinen el perfil propi dels llocs de treball específics poden estar referides, entre altres, als àmbits lingüístics,

(18) El web del Departament d'Ensenyament recull un gran nombre de dades que aporten informació quantitativa i qualitativa d'alumnes, grups/unitats, centres, professors i resultats acadèmics en els nivells educatius no universitaris de cada curs.

(19) Reial decret 1594/2011, de 4 de novembre, pel qual s'estableixen les especialitats docents del cos de mestres que exerceixen les seves funcions en les etapes d'educació infantil i d'educació primària regulades en la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació.

(20) Vegeu al web del Departament d'Ensenyament: «Borsa de treball de personal docent. Titulacions per impartir un ensenyament. Accés a la consulta per cos i especialitat». (Disponible a <https://aplicacions.ensenyament.gencat.cat/pls/apex/f?p=2011914:28>)

d'ús i aplicació de les TIC, tècniques de treball innovadores per a la millora dels processos d'ensenyament dels alumnes, coneixements professionals específics, perfils científicotècnics, etc., i altres especificacions requerides per a l'aplicació del projecte educatiu i del projecte de direcció, així com per a l'aplicació dels acords de coresponsabilitat.²¹

MILLORA DEL PRESTIGI DE LA PROFESSIÓ I DELS ESTUDIS DE MESTRE

Els estudis que preparen per a la professió docent haurien de ser socialment més atractius i haurien de captar bons estudiants amb vocació d'educadors. Caldria posar fi a la idea, avui força estesa, que els bons estudiants desaprofiten el seu expedient i el seu futur professional quan decideixen d'estudiar per ser mestre. Tothom sap que els països amb més èxit educatiu valoren molt la professió docent i reconeixen la rellevància social, cultural i econòmica de la seva tasca i la seva contribució al progrés personal i social del país. A Catalunya també ho afirmem, però no ens ho creiem ni ho practiquem.

Aquest es un cercle viciós que convé transformar en un cercle virtuós tot millorant la qualitat i l'exigència de la formació docent a les facultats. Concretament, caldria proposar nivells més alts d'exigència i de rendiment en els estudis, valorar el pràcticum de manera especialment curiosa, i demanar una dedicació, un esforç i un rigor similars al dels altres estudis. D'aquesta manera s'estendria entre els mateixos estudiants de batxillerat companys dels qui volen ser mestres una imatge diferent de l'actual, més prestigiosa i alhora més rigorosa dels estudis de mestre. El reconeixement social no es guanya només reclamant-lo, sinó sobretot millorant la qualitat de la formació inicial i, conseqüentment, canviant la percepció poc positiva que, amb més o menys raó, es pugui tenir actualment dels estudis de mestre.

Cal potenciar en els futurs mestres un concepte de formació que vagi més enllà del conjunt de coneixements estrictes que hauran d'ensenyar en algun moment de la seva carrera professional. Com a futurs professionals de l'educació, davant els seus alumnes i llurs famílies, han d'esdevenir veritables referents culturals, és a dir, persones preparades per entendre el món actual en termes socials, polítics i econòmics: un edu-

(21) En aquesta línia, cal fer esment de la Resolució ENS/1128, de 26 d'abril (sobre els perfils professionals dels llocs de treball específics en centres educatius públics dependents del Departament d'Ensenyament i el procediment de capacitat professional per ocupar-los a partir del curs 2016-2017). Concretament, en l'annex primer d'aquesta resolució, es defineixen aquests nou perfils professionals específics: lingüístic en llengua estrangera, AICLE (anglès, francès, italià, alemany); competència digital docent; atenció a la diversitat de l'alumnat; gestió de projectes i serveis de formació professional inicial i/o ensenyaments de règim especial; lectura i biblioteca escolar; immersió i suport lingüístic; educació visual i plàstica; docència de dues especialitats docents a l'ESO; metodologies amb enfocament globalitzat.

cador que tingui ben desperta la curiositat intel·lectual i que sigui alhora un ciutadà actiu.

La professió docent demana parlar en públic i tractar persones. El mestre té una clara dimensió social i pública, per la qual cosa necessita disposar de bones eines i competències per comunicar bé, habilitats personals per convèncer, autodomini davant situacions d'incertesa; a més, li caldrà desplegar aquestes capacitats i habilitats no solament en el seu exercici professional a l'aula i amb els seus alumnes, sinó també davant llurs famílies i participant en els debats d'interès públic i ciutadà que ens afecten.

Una de les formes de fer més atractiva la feina docent, d'atraure els millors estudiants als graus de mestre i de millorar l'educació, ha de passar per fer créixer la confiança de la societat en el valor de l'educació. Creure en el valor de l'educació és clau per assolir nivells progressivament més elevats d'èxit educatiu. Un èxit educatiu que s'ha de basar no sols en la millora dels resultats estrictament acadèmics o escolars, sinó també en l'assoliment d'altres fites. Per exemple, en la consecució d'un grau més elevat d'equitat social, que passa per disposar de més recursos per a l'acompanyament personalitzat dels alumnes en els moments de transició entre les diferents etapes educatives, o entre el món laboral i l'estudi en el marc de la formació al llarg de la vida. També s'ha de valorar que l'educació i l'obtenció de qualificacions són determinants per disminuir les desigualtats socials. Igualment, s'ha d'apreciar com un gran valor el retorn que la societat rep quan es promou, per mitjà de la millora de la formació, una ocupació d'alta i mitjana qualificació, unes condicions laborals dignes i una ciutadania socialment participativa i responsable. Quan aquesta idea sigui assumida de manera sincera i conseqüent pel conjunt del país, la tasca dels nostres mestres i professors obtindrà un reconeixement social més alt, la professió docent atraurà amb més força els estudiants amb més aptituds i la qualitat de la nostra educació millorarà substancialment, que és tant com dir que millorarà el nostre futur com a nació, perquè l'educació d'avui és el futur de demà.

4. ELEMENTS ESTRUCTURALS BÀSICS D'UN NOU MODEL DE FORMACIÓ INICIAL

Un nou model de formació inicial dels mestres i ensenyants de les etapes educatives compreses en el període 0-18 que comportés una millora qualitativa respecte al model actual hauria de donar resposta a tres qüestions bàsiques:

- a. Quines característiques i quins perfils haurien de tenir els futurs docents, i quin model formatiu en garantiria l'assoliment?
- b. Quins requisits s'haurien d'exigir als aspirants als estudis universitaris que preparen per a la docència?
- c. Quina estructura de la formació inicial pot garantir l'assoliment dels perfils òptims de mestre i professor?

REPLANTEJAMENT DEL MODEL PEDAGÒGIC

La resposta a la primera qüestió, esbossada si més no en part i sumàriament en els apartats anteriors d'aquest document, s'haurà d'anar desenvolupant a partir del conjunt de reflexions i propostes sorgides del Programa MIF i altres instàncies, i hauria de ser coherent amb el model educatiu que es vulgui promoure a Catalunya. Aquí tan sols apuntem que el model pedagògic de les universitats en general, i especialment el que s'aplica en els programes que afecten la formació de docents, requereix un replantejament important. Pensem que aquests programes haurien de ser referents i models, i que s'haurien de distingir pel fet d'aplicar de forma coherent, en la formació dels futurs docents, les estratègies i els processos curriculars i didàctics que sobre el paper promouen els plans d'estudi. En aquest context, caldria plantejar-se mesures com la tutoria individual, que faci un seguiment de cada estudiant des de l'inici dels estudis fins a la graduació, així com la docència en grups reduïts. Aquest replantejament del model pedagògic de la formació docent requeriria paral·lelament una revisió de l'organització i el funcionament de les universitats en alguns aspectes clau, com ara: el sistema de selecció, contractació i promoció del professorat -en què caldria donar un pes important als mèrits de docència-, la formació del professorat universitari, que hauria de tenir una posició més estable, l'establiment d'un estatus digne per al professor vinculat procedent d'un centre educatiu, que hauria de ser considerat com un agent imprescindible de la formació per a la millora de la qualitat docent, els sistemes d'acreditació dels programes i la seva organització curricular, etc.

SELECCIÓ DELS ASPIRANTS ALS ESTUDIS QUE PREPAREN PER A LA DOCÈNCIA

La segona qüestió obliga necessàriament a replantejar-se els criteris i els mecanismes de selecció dels estudis universitaris que preparen per a la docència. Pensem que cal superar la idea que les notes de les proves actuals d'accés a la universitat, de caràcter genèric, són suficients per apreciar la idoneïtat de l'aspirant a docent. Són molts els factors, alguns actitudinals i personals, que caldria tenir en consideració a l'hora d'establir un criteri d'idoneïtat, i no tots són susceptibles de ser avaluats abans de l'inici dels estudis. Però en tot cas caldria avançar cap un model de prova d'aptitud personal que avalués la suficiència dels aspirants en aquelles competències i aquells coneixements necessaris per començar bé el primer any dels estudis, en la línia del model que ja s'ha acordat d'aplicar el 2017.²² Sobretot caldria garantir que els estudiants que volen ser docents no presentin, en el moment d'accés als graus, cap limitació formativa bàsica que n'impedeixi l'aprofitament.

Aquesta prova d'aptitud personal ha de ser única i universal; en la seva elaboració i revisió cal que intervingui professorat de les universitats i dels centres educatius; i el procés d'avaluació dels candidats hauria de ser dut a terme per comissions formades per professorat de totes les universitats que ofereixen estudis de mestre o professorat. D'altra banda, cada universitat hauria d'establir altres criteris addicionals, realitzar entrevistes i valorar el currículum personal dels candidats, tot tenint en compte aspectes com la motivació i la vocació de servei a la comunitat, per tal de seleccionar els seus estudiants d'entre tots els qui hagin superat la prova general comuna.

El nombre de places que el conjunt dels sistema universitari ofereixi per cursar estudis de mestre i professorat hauria d'estar en relació amb el nombre de places docents que el sistema educatiu prevegi que haurà de necessitar a mig termini -tot tenint en compte també les especialitats, els llocs específics previstos i, si és el cas, la reducció de les ràtios. El nombre de places total d'estudiants de mestres i professors també hauria d'estar en relació amb el nombre de centres educatius reconeguts per les universitats i l'administració educativa com a centres formadors idonis per a realitzar-hi les pràctiques al llarg dels estudis. Pel que fa a aquests centres educatius de referència per a la formació dels futurs ensenyants, caldrà millorar-ne la selecció, tot garantint el seu compromís i alhora dotant-los de recursos per a atendre correctament els estudiants i coordinar-se amb les universitats. L'elaboració conjunta d'un pla de treball compartit pel

(22) Consulteu *Prova d'aptitud personal (PAP) per a l'accés als graus en educació infantil i primària*, al web de la Secretaria d'Universitats: (<http://universitats.gencat.cat/>).

centre de pràctiques i la universitat pot afavorir la connexió entre les dues institucions, que s'hauria d'intensificar molt en el terreny pedagògic i anar molt més enllà dels aspectes merament logístics i organitzatius. En aquesta línia, caldria millorar el reconeixement dels docents experts dels centres educatius que col·laboren en la tasca formativa dels futurs ensenyants com a tutors o coordinadors de pràctiques. Aquests docents experts que tutoritzin les pràctiques no sols han de ser uns bons mestres o professors, sinó que també han d'assumir una funció específica en tant que formadors dels futurs docents.

L'accés a la darrera etapa dels estudis, que hauria de ser de màster, s'hauria de regular en funció del nombre de places disponibles en el sistema educatiu per desenvolupar tasques com a docent resident en pràctiques. L'avaluació del seu acompliment es considerarà part fonamental per la seva incorporació a la funció docent tant en centres de titularitat pública com privada, i s'efectuarà per mitjà de comissions mixtes de professorat dels centres i de les universitats.

ESTRUCTURA DELS ESTUDIS QUE PREPAREN PER A LA DOCÈNCIA

La tercera qüestió («quina estructura de la formació inicial pot garantir l'assoliment dels perfils òptims de mestre i professor?») s'ha d'emmarcar avui necessàriament en el canvi estructural que han d'experimentar les titulacions de grau i de màster a les nostres universitats. És en el context d'aquests canvis que considerem adequada i viable una proposta que incorpori les millores estructurals següents:

- a. La formació inicial per a les professions de mestre d'educació infantil i mestre d'educació primària hauria de comptar amb un mínim de 300 ECTS, incloent-hi el pràcticum. Aquest increment de 60 ECTS permetria una millora qualitativa de la formació inicial dels futurs mestres, tant pel que fa a les competències i als continguts disciplinaris com a les competències i els continguts didàctics i pedagògics. Cal tenir en compte que, en la majoria dels països amb bons resultats educatius, la formació inicial dels mestres té una durada mínima de cinc anys, distribuïts en etapes equivalents a les de grau i màster.²³
- b. Els professors d'educació secundària obligatòria han de tenir una formació pedagògica i didàctica inicial més sòlida de la que poden adquirir en aquests moments a través del màster de Formació del Professorat d'Educació Secundària Obligatòria i

(23) Vegeu, per exemple, els informes Key Data on Teachers and School Leaders in Europe (Eurydice 2013); Around the World. The Evolution of Teacher as a Profession (The New Zealand Initiative 2013), i Preparing Teachers Around the World (Educational Testing Service, 2003).

Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes. Un dels aspectes que caldria reforçar és el pràcticum, tant en l'aspecte quantitatiu com en el qualitatiu.

- c. Els professors de batxillerat i de cicles formatius de grau mitjà i superior han de rebre una formació inicial en la línia de la que s'ofereix en aquest moment (grau i màster de formació del professorat), però amb un reforçament de la formació continuada i amb una etapa d'inducció durant els primers un o dos anys al centre d'ensenyament. En aquest període d'inducció i en el futur exercici de la professió docent caldrà garantir la coordinació i el contacte amb la universitat o/i el món de l'empresa.
- d. Tots els mestres i professors, independentment de l'etapa educativa en què s'ubiquin professionalment, haurien de rebre una base mínima comuna en la seva formació inicial. Aquesta base mínima comuna hauria de donar als futurs ensenyants una visió global i de conjunt de la realitat educativa, dels objectius de cada etapa i els objectius finals de l'ordenació educativa, així com del procés que segueix l'alumne al llarg del seu itinerari formatiu en les diferents etapes.

Aquestes millores s'haurien d'emmarcar en un nou marc de formació inicial que les fes possibles, definit pels següents elements estructurals bàsics:

1. **Estructura bàsica de la formació inicial de 300 ECTS, distribuïts en 3+1+1.** Atesa la recent modificació de l'estructura dels ensenyaments universitaris (establerta pel Reial Decret 43/2015), cal vetllar per l'adopció d'un model formatiu en consonància amb el marc europeu de referència, que comporti una millora qualitativa de la formació inicial dels mestres i ensenyants. En aquest àmbit, sense prescindir dels avantatges que comporta la pluralitat de plans d'estudi, caldria acordar una estructura bàsica compartida i comuna per a tot el sistema universitari català. En aquest cas, de totes les combinacions possibles que s'estan considerant davant l'escenari que estableix la nova legislació, probablement l'estructura més viable coincidiria amb un model de 3+1+1, distribuït en grau (180 ECTS), postgrau (60 ECTS) i pràcticum resident (60 ECTS).
2. **Grau d'Educació.** Aprofitant l'oportunitat que ofereix la present conjuntura de canvi, es podria plantejar un grau d'Educació (de 180 ECTS) per als futurs mestres d'educació infantil i d'educació primària i per a futurs professors d'ensenyament secundari obligatori. Els estudiants triarien la seva especialitat d'etapa o/i de matèries després d'haver cursat un primer bloc comú. Aquesta formació bàsica comuna es fonamentaria en un bloc psico-sòcio-pedagògic contextualitzat en el marc escolar, combinat amb les matèries estretament vinculades a les competències bàsiques de

caire instrumental. Aquest inici comú contribuiria a donar una visió global dels objectius i les característiques de l'ensenyament bàsic i ajudaria a evitar les discontinuïtats i ruptures que actualment tendeixen a generar-se entre les diverses etapes i també entre els plantejaments dels ensenyants dels diversos nivells.

3. **Postgrau d'Educació.** Un cop superat el grau d'Educació, tots els futurs docents d'infantil, primària i secundària obligatòria haurien de cursar un postgrau d'Educació, de 60 ECTS, que compaginés elements comuns amb elements de formació especialitzada en cada etapa i, quan sigui convenient, en àrees de coneixement específiques i les seves didàctiques. Aquesta especialització, que haurà de ser més específica i intensa per al professorat de l'ESO, s'haurà de complementar amb l'adquisició de les estratègies i els instruments necessaris per al treball interdisciplinari i en equip entre professorat d'àrees diverses. A infantil i primària (etapes en què ha de prevaldre un enfocament global, integrat i transversal), les especialitzacions s'hauran d'acabar concretant d'acord amb el model educatiu que es dissenyi per a aquestes etapes. De totes maneres, convé tenir sempre present que l'enfocament global i interdisciplinari de la pràctica docent per part del mestre sols es pot fer amb garanties de qualitat a partir del coneixement sòlid de les particularitats, els conceptes i els procediments propis, encara que no pas necessàriament exclusius, de cada matèria. El postgrau també hauria de formar els futurs docents per a una pràctica docent reflexiva, atenta a les aportacions de la recerca, tot capacitant-los per a dur a terme projectes d'innovació educativa ben fonamentats.
4. **Accés al postgrau d'Educació a partir de graus disciplinaris.** També podrien accedir al postgrau d'Educació els aspirants a ensenyants d'ESO, batxillerat o formació professional que:
 - Estiguin titulats en un «grau disciplinari» relacionat directament amb àrees curriculars d'ESO i que hagin fet, posteriorment, una formació complementària de contingut pedagògic (d'un mínim de 30 ECTS).
 - O bé estiguin titulats en un «grau disciplinar», relacionat directament amb àrees curriculars d'ESO, el qual inclogui un itinerari d'especialització «docent» (amb un mínim d'ECTS que caldria determinar, però que podria estar al voltant dels 30 crèdits).
5. **Pràcticum resident.** Un cop obtingut el postgrau d'Educació, tots els aspirants a mestres i professors haurien de superar un període de pràcticum resident regulat (60 ECTS). Aquest pràcticum (que se sumaria a les pràctiques fetes durant el grau i el postgrau d'Educació) hauria de respondre a un disseny acordat entre les facultats universitàries i els centres de pràctiques homologats. La intervenció dels practi-

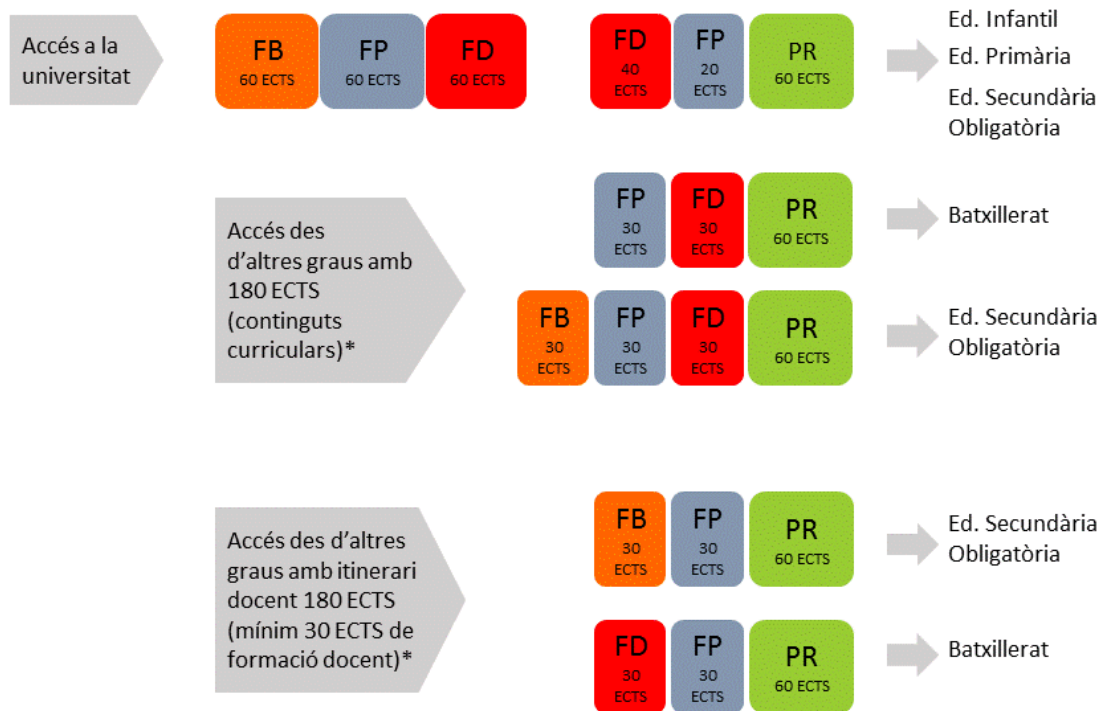
cants als centres educatius es combinaria amb la participació en grups de treball mixtos formats per ensenyants de l'etapa corresponent i professorat universitari formador. Entre les tasques que el practicant hauria de dur a terme s'hauria d'incloure el disseny i l'aplicació d'un projecte d'innovació educativa que respongui a alguna necessitat del centre i que alhora tingui en compte les aportacions de la recerca educativa. La memòria del projecte realitzat equivaldria a un treball final de màster.

6. **Passeres ESO-EP i EP-ESO.** Es podrien dissenyar «passeres» formatives (cursos pont, postgraus específics, pràcticums complementaris etc.) que permetessin habilitar per a la docència a ESO persones que en principi s'haguessin orientat cap a primària, formades inicialment en l'itinerari grau d'Educació + postgrau d'Educació + pràcticum resident d'Educació; o bé que permetessin habilitar, per a la docència a primària, persones formades inicialment en l'itinerari grau disciplinar + postgrau d'Educació + pràcticum resident d'Educació orientat a secundària. A més de permetre la mobilitat individual dins del sistema educatiu, aquesta possibilitat també oferiria al sistema educatiu una millor capacitat de maniobra per adaptar-se a les necessitats generades per l'evolució sociodemogràfica.

A més a més dels sis elements estructurals bàsics que s'acaben d'enumerar, el nou marc de la formació inicial dels futurs mestres i professors de les etapes educatives de 0-18 hauria d'incorporar els següents elements complementaris:

- **Programes de formació cultural.** Caldria establir programes culturals específics per als estudiants dels graus, postgrau i pràcticum d'educació que afavorissin la connexió del sistema escolar i el sistema educatiu entès en un sentit ampli, tal com s'entén en el model educatiu de Finlàndia (institucions i equipaments culturals, com ara, museus, biblioteques, escoles de música, espais d'arts escèniques, ateneus, espais naturals, etc.).
- **Programes de voluntariat educatiu.** També caldria fomentar programes de voluntariat específics per als estudiants dels graus i els postgrau d'educació que els posessin en contacte amb la realitat social en la qual hauran d'intervenir (uns bons exemples en són els tallers d'estudi assistit, les parelles lingüístiques, etc.).
- **Doctorat en Educació.** El conjunt del postgrau d'Educació i del pràcticum resident d'Educació podria constituir el títol de màster d'Educació (120 ECTS). Els posseïdors d'aquest títol que cursessin un itinerari de recerca complementari podrien accedir a un programa de doctorat en Educació. L'existència d'aquest nou perfil de doctorands (amb una formació bàsica d'ensenyants) permetria dissenyar en el camp edu-

catiu vies similars a la dels doctorats industrials, de manera que es poguessin realitzar tesis vinculades a la recerca relacionada amb millores i innovacions educatives aplicables a un centre o a un conjunt de centres.



FB: Formació Bàsica
 FP: Formació Psicopedagògica
 FD: Formació Didàctica i en Continguts Curriculars
 PR: Pràcticum Resident

* Amb els complements necessaris, aquesta via pot habilitar per exercir a l'educació primària

Finalment, volem apuntar que la millora del model de formació inicial hauria d'anar acompanyada de la revisió i l'adequació del model de formació contínua, el qual hauria de permetre la professionalització dels docents i el desenvolupament de la carrera professional. En aquest sentit, caldria establir coordinadament entre els docents, els investigadors educatius i l'administració les prioritats formatives, en línia amb les necessitats específiques del sistema educatiu, posant més èmfasi en la recerca i la transferència de coneixement basada en la col·laboració entre centres educatius i universitats.

5. CONCLUSIONS

1. El caràcter canviant i difícilment previsible de la societat actual fa aconsellable de mantenir una visió oberta sobre les necessitats educatives a què hauran de donar resposta els futurs mestres i professors. Malgrat aquesta imprevisibilitat, és probable que l'acceleració dels canvis econòmics, socials i culturals ens aboqui a un escenari de futur pròxim marcat per l'increment de la connectivitat, la digitalització i la robotització extensives en el pla econòmic, però també per la recerca de la sostenibilitat en el pla ecològic i l'anhel d'un grau superior d'igualtat, de participació democràtica i de convivència intercultural en el pla social.
2. En coherència amb aquest marc global en evolució constant, els centres educatius estan ja en plena transformació, i avancen progressivament vers un model d'escola inclusiva, participativa, cooperativa i vinculada a l'entorn, en què l'alumne tendeix a esdevenir el protagonista de l'aprenentatge i en què el docent, més enllà del paper tradicional de transmissor del saber, tendeix a assumir la funció d'animar, programar i orientar l'activitat de l'aprenent.
3. Les noves exigències dels marcs socials i escolars, en plena transformació, obliguen a replantejar tant la formació inicial com la formació contínua dels futurs mestres i professors, per tal de millorar-ne la qualitat. Aquesta millora, al nostre país, hauria d'abastar com a mínim quatre aspectes:
 - a. Una planificació més acurada de les necessitats futures de mestres i professors (0-18), que permeti de regular amb més precisió l'accés tant als estudis com a l'exercici de la professió.
 - b. Una millora del reconeixement social i acadèmic dels estudis de mestres i professors (0-18), els quals haurien d'augmentar el nivell d'exigència tant pel que fa a les competències i els coneixements com pel que fa al compromís educatiu.
 - c. Una millora de la formació inicial universitària, que garanteixi l'adquisició d'una base sòlida de competències i coneixements disciplinaris i professionals estretament connectats amb la realitat educativa, per mitjà de la col·laboració amb uns centres de pràctiques específicament reconeguts i dotats per a realitzar aquesta funció formadora.
 - d. Una millora de la formació continuada, plenament incorporada a la vida professional, que garanteixi tant l'actualització periòdica de les competències i els coneixements com la capacitat permanent d'adaptació a les noves demandes plantejades per l'evolució social.

4. A partir de l'anàlisi de l'estructura actual de la formació inicial dels mestres a Catalunya, de la recerca sobre el camp i de l'examen dels models formatius dels països del nostre entorn, fem una proposta de reforma de l'estructura de la formació inicial que ajudi a preparar millor els futurs docents:
 - a. La formació inicial de tots els docents de les etapes de 0 a 18 ha de ser de nivell de màster, i per tant d'un mínim de 300 crèdits.
 - b. Els futurs mestres d'educació infantil i de totes les etapes obligatòries haurien de tenir una primera etapa de formació pedagògica i didàctica amb molts elements comuns -que es podria estructurar com a grau d'Educació-, conjuntament amb una formació específica -el perfil professional triat (d'etapa o de disciplina)- a partir de l'optativitat interna del grau i d'un postgrau específic. Els docents de batxillerat i cicles formatius de grau mitjà i superior tindrien un model formatiu en la línia de l'existent.
 - c. En tots els casos és convenient reforçar el pràcticum tant en la seva estructura com en la seva durada, incloent-hi un període d'inducció d'un o dos anys, amb la supervisió del centre i de la universitat, abans de rebre la qualificació definitiva com a docent.
 - d. L'estructura de la formació inicial ha de permetre diverses vies d'entrada i ha d'oferir la possibilitat d'ampliar estudis per poder canviar d'etapa en el marc d'una carrera professional més dinàmica i oberta.
 - e. La formació inicial, a part dels elements pedagògics, didàctics i disciplinaris, hauria de contenir aspectes de formació cultural i programes de voluntariat educatiu.
 - f. La recerca educativa s'ha de convertir en un motor d'innovació i millora del sistema educatiu a totes les etapes a partir d'una coordinació més estreta entre centres educatius i universitats. En concret s'hauria de contemplar l'establiment d'un doctorat en educació, amb una estructura similar a la dels doctorats industrials, al qual s'accediria a partir d'un dels màsters de formació inicial, amb els complements metodològics oportuns. Aquests doctorats se centrarien en la innovació educativa i permetrien la inserció al sistema educatiu de docents que podrien assumir la funció de fer arribar la recerca educativa als centres i encapçalar-ne els projectes d'innovació i millora.
 - g. També caldria revisar i millorar el model de formació contínua, que hauria de permetre la professionalització dels docents i el desenvolupament de la carrera professional, hauria d'estar més connectat amb la recerca educativa i

hauria de potenciar la transferència de coneixement a partir d'una col·laboració més intensa entre les universitats i els centres educatius.

CRÈDITS

GRUP DE TREBALL SOBRE EL MODEL FORMATIU

MEMBRES:

Jaume Aguilar, Jaume Ametller, Guillermo Bautista, Josep Bonil, Francesc Buscà, Francesc Codina, Joaquín Gairín, Miquel Martínez, Xavier Melgarejo, Montserrat Payés, Enric Prats, Eva Tresserras

SECRETARIA DEL GRUP DE TREBALL

Ana Marín

COORDINACIÓ DEL GRUP DE TREBALL

Francesc Codina

REDACTORS DEL DOCUMENT

Jaume, Aguilar, Jaume Ametller, Guillermo Bautista, Francesc Codina, Miquel Martínez, Montserrat Payés, Enric Prats, Eva Tresserras

EDITORS DEL DOCUMENT

Jaume Ametller, Francesc Codina

PROGRAMA DE MILLORA I INNOVACIÓ EN LA FORMACIÓ INICIAL DE MESTRES (Consell Interuniversitari de Catalunya)

COORDINACIÓ

Miquel Martínez

SECRETARIA

Enric Prats

COORDINACIÓ TÈCNICA

Ana Marín