

El Pràcticum del màster en Formació de Professorat d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes: estat de la qüestió i prospectiva

Programa de Millora del Màster Universitari en Formació de Professorat d'Educació Secundària

Direcció General d'Universitats



**El Pràcticum del màster en Formació de
Professorat d'Educació Secundària Obligatòria
i Batxillerat, Formació Professional
i Ensenyament d'Idiomes: estat de la qüestió
i prospectiva**

**Programa de Millora del Màster Universitari en Formació
de Professorat d'Educació Secundària**

Direcció General d'Universitats

Coordinació de l'estudi

Maica Sanz Gómez
Jordi L. Coiduras Rodríguez

Anàlisi i redacció

Lorena Becerril, Universitat Oberta de Catalunya
Anna Marbà, Universitat Autònoma de Barcelona
Àngel Pascual, Universitat de Barcelona
Maica Sanz, Universitat Politècnica de Catalunya

En col·laboració amb les coordinacions universitàries

Diego Calderón Garrido, Universitat de Barcelona
Anna Marbà Tallada, Universitat Autònoma de Barcelona
Cristina Simarro Rodríguez, Universitat Politècnica de Catalunya
Maria Dolors Cañada Pujols, Universitat Pompeu Fabra
Josep Campos Rius, Universitat Ramon Llull
Nayra Llonch Molina, Universitat de Lleida
Jesus Granados Sanchez, Universitat de Girona
Ramon Felix Palau Martin, Universitat Rovira i Virgili
Lorena Becerril Balin, Universitat Oberta de Catalunya
Núria Medina Casanovas, Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya
Albert Mallart Solaz, Facultats (UB, UAB i UPC)
Jaume Camps Bansell i Sílvia Endje Ngonde Oma, Universitat Internacional de Catalunya
Franciele Corti i Núria Gómez Llauger, Universitat Abat Oliba-CEU



Com citar aquesta publicació:

Canviar, posant els dos cognoms: Sanz-Gómez, M.; Becerril Balín, L., Marbà Tallada, A.; Pascua Martín, À. Coiduras-Rodríguez, J.L. [Coordinació] (2025). *El Pràcticum del màster en Formació de Professorat d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes: estat de la qüestió i prospectiva*. Programa de Millora de Formació de Professorat d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes. Direcció General d'Universitats. DOI: 10.21001/practicum.master.formacio.professorat.2025

Aquest informe ha estat elaborat pels seus autors des del seu coneixement i visió. Les opinions, interpretacions, anàlisis i conclusions expressades són exclusivament de l'autoria i no representen necessàriament la posició oficial, els criteris o les polítiques de la Direcció General d'Universitats.

Finançament: Aquest informe ha estat elaborat gràcies al suport i finançament de la Direcció General d'Universitats, en el context del Programa de Millora del Màster en Formació de Professorat d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes.

Edicions de la Universitat de Lleida, 2025

Autoria: l'equip redactor

Servei de Llengües de la Universitat Autònoma de Barcelona

Fotografia de coberta: fotografia de Vitaly Gariev (Unsplash)

Maquetació: Edicions i Publicacions de la UdL

DOI 10.21001/practicum.master.formacio.professorat.2025



Índex

1. Introducció	7
2. Contextualització del Pràcticum del MUFPS	9
3. Les aliances institucionals i les estratègies de qualitat.....	15
4. Diagnòstic i anàlisi de la situació actual: el Pràcticum a les universitats catalanes.....	21
5. Procés de prospecció. Models de pràcticums en l'àmbit internacional.....	29
6. Conclusions	37
Annex 1	41
Referències	43

1. Introducció

El Pràcticum té un paper protagonista en el pla d'estudis del màster universitari en Formació de Professorat d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes (MUFPS). En general, és considerat per les universitats com l'eix vertebrador de la titulació.

En una tipologia de màster professionalitzador com és el que ens ocupa, el Pràcticum permet als estudiants posar en pràctica les competències docents adquirides durant la formació teòrica (mòduls genèric i específic). El mòdul que inclou les pràctiques externes i el Treball de Fi de Màster (TFM) representa una part substancial del programa, amb uns 20 ECTS dels 60 ECTS totals.

Des de la creació del Programa de Millora del MUFPS (PmMUFPS), el Pràcticum ha estat sotmès a una anàlisi contínua, que ha permès implementar diverses accions específiques per tal d'optimitzar-lo.

Ha estat durant l'any 2024 que s'ha rebut l'encàrrec de la Direcció General d'Universitats, a través de la coordinació dels pràcticums dels graus en educació i dels MUFPS, d'analitzar de manera holística l'estat actual del Pràcticum.

Els objectius plantejats van ser:

1. Analitzar els diferents models de pràcticums que es duen a terme actualment en el marc del sistema universitari de Catalunya —SUC— (les 12 universitats públiques i privades més el màster interuniversitari en Matemàtiques).
2. Fer una prospecció en l'àmbit internacional per analitzar altres models de formació inicial del professorat, així com identificar bones pràctiques.
3. A partir de l'anàlisi elaborada dels models actuals de pràcticums i tenint en compte els models de referència, determinar possibles propostes de millora.

En primer lloc, el document planteja una breu contextualització de la formació inicial del professorat de secundària al nostre país de manera general i del Pràcticum en particular, partint d'un breu repàs històric. Així mateix s'aborden diferents elements que

condicionen el Pràcticum avui en dia. Seguidament, s'analitzen les aportacions fetes per les universitats catalanes respecte al Pràcticum, amb relació a l'experiència que han tingut des de la seva posada en marxa i al que experimenten actualment. També s'exploren les principals propostes de millora aportades per les diferents universitats. A continuació, s'exploren diferents models de formació inicial en l'àmbit internacional. Finalment, es conclou amb una proposta d'accions que pretenen ser un punt de partida per treballar a mitjà termini i que persegueixen millorar la qualitat del Pràcticum.

2. Contextualització del Pràcticum del MUFPS

2.1 Perspectiva històrica

Fer una mirada retrospectiva de la formació inicial del professorat de secundària al nostre context ens pot ajudar a comprendre l'evolució i l'estat actual de la formació dels futurs docents. Aquesta perspectiva històrica que comença els anys 1970 ens permet apreciar com s'ha transformat la formació del professorat per adaptar-se a les necessitats canviants de l'educació. Conèixer el passat ens ajuda a entendre les raons que hi ha darrere dels canvis implementats i també a considerar la incidència del MUFPS actual en la professionalització docent.

La formació inicial del professorat de secundària en el nostre context, es remunta a la posada en marxa del Certificat d'Aptitud Pedagògica (CAP) l'any 1971. Posteriorment, amb la necessitat de reformar aquesta formació inicial, el 1997 es va instaurar el Curs de Qualificació Pedagògica (CQP), que preveia un increment de les hores de formació a la universitat i de pràctica als instituts. Aquesta experiència pilot implementada per unes poques universitats a tot l'Estat no es va generalitzar, ja que, finalment i gràcies a la conjuntura de l'espai europeu d'educació superior (EEES) el 2007, la formació inicial es va acabar considerant màster oficial. El Pràcticum, en els tres models, n'ha estat un element central.

A continuació, es presenta una taula resum comparativa amb els tres models de formació inicial del professorat de secundària, que conté tant les característiques generals com els aspectes propis del Pràcticum.

TAULA 1. COMPARACIÓ DELS TRES MODELS DE FORMACIÓ INICIAL

	CAP	CQP	MUFPS
Normativa reguladora	Llei general d'educació de 1970 i Ordre ministerial de 8 de juliol de 1971	Reial decret 1692/1995	Ordre ECI/3858/2007
Càrrega lectiva	300 h	60 crèdits	60 ECTS

	CAP	CQP	MUFPS
Càrrega pràctiques	60-100 h	10-15 crèdits	12-15 ECTS
Retribució mentor	Sí	Sí	NO
Intervenció del Departament d'Educació en la selecció dels centres formadors	No	Sí	Sí
Acreditació de la mentoria	Reconeixement de totes les hores de mentoria com a hores de formador o formadora	Reconeixement de totes les hores de mentoria com a hores de formador o formadora	10 h de formació per cada estudiant, amb un màxim de 30 h per tutor o tutora de centre

De les diferències entre els models que es recullen a la taula caldria destacar el reconeixement econòmic i d'acreditació en hores de formació per al professorat que assumia les tasques de mentoria, molt superior a l'actual (ara no hi ha reconeixement econòmic per als mentors i el reconeixement de mèrits és menor). Aquest fet ha estat i és actualment l'argument de molts professors per no implicar-se en les tasques d'acompanyament i seguiment de futurs docents.

El MUFPS va suposar el 2007 un canvi radical en el model de formació inicial del professorat de secundària del nostre país. Les diferents universitats es van anant acomodant d'una formació inicial que va estar instaurada durant uns quaranta anys. Ens vam situar, per tant, en el marc del sistema universitari de graus i màsters oficials conegut com a Pla Bolonya. La majoria de les universitats catalanes van experimentar un canvi de lideratge en la formació inicial, que va passar dels instituts de ciències de l'educació (ICE) a les facultats d'educació i als departaments de didàctica corresponents.

En aquest context, a part del procés de verificació i seguiment, al cap de quatre anys de funcionament del MUFPS, es va fer una anàlisi de l'acreditació de totes les titulacions del MUFPS i de totes les universitats. Arran d'aquesta anàlisi, AQU va publicar el 2015 el primer informe transversal del MUFPS. L'any 2017 la Junta del Consell Interuniversitari de Catalunya (CIC), a proposta d'un grup de treball constituït al si de la Comissió de Programació i Ordenació Acadèmica (CPOA), va aprovar la creació del PmMUFPS. Actualment, formen part del PmMUFPS totes les universitats catalanes que ofereixen alguna especialitat del MUFPS. L'objectiu del PmMUFPS se centrava a impulsar accions per a la millora del MUFPS. En aquell primer moment es va considerar centrar les diferents accions en la redefinició del model pedagògic del MUFPS, l'anàlisi dels perfils d'accés al MUFPS, el perfil del personal docent implicat en la do-

cència del MUFPS, les diferents tipologies de TFM, i el Pràcticum (organització, qualitat, i coordinació i supervisió).

Des d'aleshores, amb l'ajut dels representants de totes les universitats que imparteixen el MUFPS i d'altres experts, s'han analitzat els punts forts i els febles del MUFPS i s'han dissenyat propostes de millora que s'han portat a terme amb l'impuls de la Direcció General d'Universitats.

El 2021 AQU va elaborar el segon informe transversal, que recollia els efectes i les millores experimentats pels MUFPS de les diferents universitats catalanes arran de la creació del PmMUFPS.

2.2 El Pràcticum avui

El Pràcticum del MUFPS ha estat un focus constant d'anàlisi i millora des de la creació del PmMUFPS. Com a matèria vertebradora del pla d'estudis, el Pràcticum s'ha convertit en un factor estratègic que ha requerit una atenció especial. A continuació, s'analitzen les principals dimensions relacionades amb el Pràcticum en l'actualitat:

a. El Departament d'Educació:

Coordinació amb el Departament d'Educació per aconseguir millorar el Pràcticum. Una part important d'aquesta millora se centra a incidir en la qualitat dels centres formadors, que depenen del Departament d'Educació. El Departament va posar en marxa la Comissió Pedagògica de Pràctiques, amb l'objectiu de millorar-ne la qualitat en tres àmbits:

- Identitat dels centres formadors.
- Professionalització de la mentoria i la tutoria.
- Col·laboració entre els centres i les universitats.

Aquesta comissió, que ha funcionat amb més o menys intensitat al llarg dels anys, també engloba les pràctiques dels graus en Educació Infantil i en Educació Primària, i també hi ha representació de totes les titulacions que comporten pràctiques en centres docents o serveis educatius i a l'Institut Obert de Catalunya (IOC), encarregats d'organitzar la formació equivalent al MUFPS per al professorat que no té titulació universitària).

b. Necessitats del sistema de contractar professorat sense el MUFPS

A mitjans del 2018, es va detectar una manca de professorat d'algunes especialitats: Llengua i Literatura Catalana, Tecnologies Industrials, i Matemàtiques. Aquesta situació, que es va agreujar durant la pandèmia de la covid, va provocar la contractació de professorat que encara no disposava del títol de MUFPS, amb el compromís d'obtenir-lo en un termini màxim de tres anys. A més d'incorporar al sistema persones que no estan prou preparades, aquest fet suposa des de fa anys moltes dificultats organitzatives que condicionen el rigor pedagògic dels MUFPS implicats, que han hagut d'incorporar alumnat en formació que havia de compaginar les tasques universitàries amb les obligacions professionals als instituts.

c. Dificultats a l'hora de trobar centres de pràctiques

Un dels fets que han marcat el desenvolupament del Pràcticum des de l'inici ha estat les reticències que han mostrat molts centres docents i fins i tot les juntes de directors d'instituts de diversos Serveis Territorials. Concretament, ens referim a la negativa d'aquests centres a acollir l'alumnat en pràctiques al·legant diferències amb models de formació inicial anteriors en els quals hi havia un reconeixement econòmic de la tasca de mentoria. En conseqüència, es va fer necessari cobrir algunes places de pràctiques amb centres sense garanties de qualitat i, en alguns casos, manifestament poc apropiats per esdevenir centres formadors.

d. Programa d'Innovació de Centres Formadors

Per pal·liar aquesta situació, el 31 de juliol de 2019 es va publicar la Resolució EDU/2189/2019, per la qual es creava el Programa d'Innovació Pedagògica de Pràctiques del MUFPS en centres educatius, i s'obria una convocatòria pública per a la selecció de centres formadors d'ensenyament secundari. Aquest programa es va fer realitat gràcies al treball conjunt de les universitats catalanes i dels dos departaments implicats en el MUFPS, el d'Universitats i el d'Educació.

Aquest programa comporta un reconeixement al model de centres formadors de referència i una implicació conjunta de tot el centre en la formació del futur professorat. En l'apartat següent s'abordaran més extensament les característiques del programa esmentat.

e. La figura dels mentors i dels tutors

La professionalització de tutors i mentors és un element clau que incideix directament en el Pràcticum. Actualment, es considera que tant el reconeixement de l'ac-

tivitat docent com la formació dels tutors universitaris són insuficients. Aquest és un element fonamental, ja que són els professionals que han d'assegurar la relació entre la universitat, l'estudiant i els centres formadors.

Pel que fa als mentors i als coordinadors de pràctiques dels centres formadors, desenvolupen un paper fonamental en l'acompanyament constructiu dels futurs docents. És imprescindible la coordinació universitat-centre per garantir la coherència amb el model de pràctiques de les universitats de les quals provenen els estudiants que acompanyen. La valoració i reconeixement de la tasca dels mentors per la seva contribució a la formació dels futurs professors és un dels aspectes que s'ha d'abordar.

Sobre la formació de mentors i tutors universitaris, amb la posada en marxa del Programa d'Innovació de Centres Formadors, el Departament d'Educació va desenvolupar un pla de formació que va néixer en un dels grups de treball del Pm-MUFPS i que inicialment es va adreçar a mentors i tutors. Tot i que aquesta formació és obligatòria per als centres del Programa d'Innovació i que la participació de mentors és molt alta, no passa el mateix amb la participació del professorat universitari que du a terme les tasques de tutoria de pràctiques. Per donar resposta a aquesta mancança de formació, durant el darrer trimestre de 2024 s'ha portat a terme una activitat específica per a tutors universitaris, amb resultats molt satisfactoris que esperem que es pugui generalitzar.

f. Rúbrica d'avaluació del Pràcticum

Un dels grups de treball del PmMUFPS ha elaborat una rúbrica d'avaluació validada per professorat universitari i de secundària que permet avaluar l'assoliment per part de l'alumnat de les competències docents. El potencial de l'instrument d'avaluació radica en l'acord i consens de tota la comunitat universitària implicada en el MUFPS envers què i com avaluar en el Pràcticum. Aquesta avaluació ha de ser compartida entre el centre de pràctiques i el tutor universitari.

3. Les aliances institucionals i les estratègies de qualitat

En aquest apartat es mostren les accions resultants de les principals relacions establertes amb les dues administracions com a ens de referència i entre les universitats i els centres implicats directament en el Pràcticum.

Tal com s'ha apuntat en l'apartat anterior, l'organització del MUFPS implica una col·laboració estreta entre el Departament d'Educació i Formació Professional, el Departament de Recerca i Universitats i les mateixes universitats. Aquesta coordinació assegura que els plans d'estudi compleixin les necessitats del sistema educatiu català i que s'ajustin a les normatives vigents. Un exemple de la coordinació establerta entre les diferents administracions és el mateix procés d'accés al MUFPS. Actualment, les titulacions que donen accés a cadascuna de les especialitats del MUFPS són les mateixes que estan regulades a la borsa d'interins.

Pel que fa al Pràcticum ressalten les accions següents:

3.1 Coordinació amb el Departament d'Educació i Formació Professional

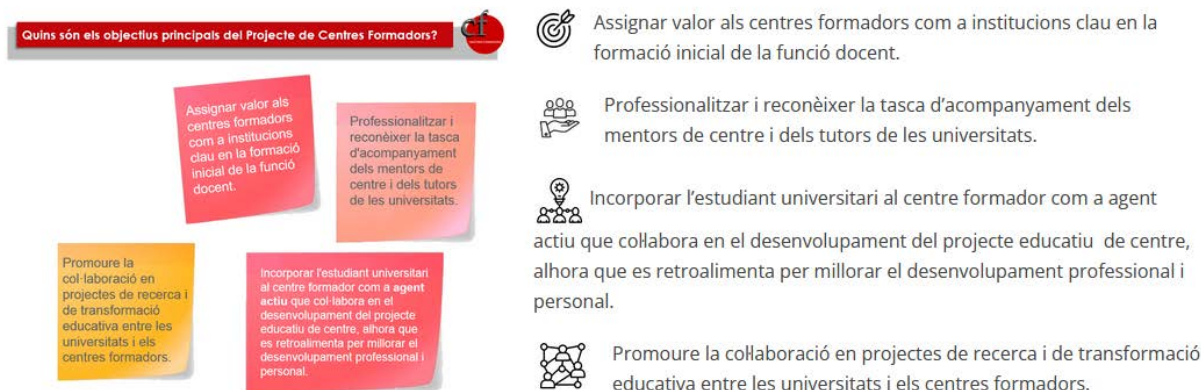
El Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya té un paper fonamental en la selecció dels centres formadors on es fa el Pràcticum del MUFPS. L'Ordre ECI/3858/2007 defineix com l'Administració educativa ha de col·laborar amb les universitats mitjançant convenis per dur a terme el Pràcticum. Aquests convenis asseguren la coordinació entre les institucions educatives i les universitats. Des de l'inici del MUFPS el curs 2009-2010 el Departament d'Educació ha mostrat implicació amb el Pràcticum, que ha anat augmentant al llarg dels anys. Una acció que es vol fer ressaltar i que ja s'ha apuntat en el punt 2 de contextualització és la posada en marxa del Programa d'Innovació de Centres Formadors, que va néixer per donar resposta a la manca de centres de pràctiques i professorat de secundària implicat i que actualment està en ple desenvolupament. No obstant això, no s'han d'obviar les dificultats que hi continua havent en alguns territoris i en algunes especialitats. Cal continuar treballant plegats per anar superant les dificultats existents i contribuir a la millora del sistema educatiu incidint en la millora de la formació inicial del professorat de secundària, com es proposa en el document de Pràctiques Universitàries en centres educatius formadors, figura 1.

FIGURA 1. INFORMACIÓ DEL PROGRAMA D'INNOVACIÓ DE CENTRES FORMADORS

Finalitat i objectius del programa

El document [Pràctiques universitàries en centres educatius formadors](#) defineix el nou model de pràctiques que és el resultat del treball conjunt entre la Secretaria d'Universitats i Recerca i la Secretaria de Polítiques Educatives. Per posar en marxa aquest model, el Departament d'Educació crea el [Programa d'innovació pedagògica de Pràctiques](#) del Màster Universitari de Formació del Professorat d'educació secundària obligatòria i batxillerat, Formació professional i Ensenyament d'idiomes (MUFPS) en centres educatius.

Aquest programa té com a objectius



El nou model de pràctiques és un model de concentració, de treball en equip i de qualitat.

Font: Departament d'Educació i Formació Professional.

En el marc de les accions dutes a terme es va posar en marxa un itinerari formatiu organitzat en cinc àmbits (figura 2). La formació de mentors és un programa formatiu extens i que impacta en tot el professorat del centre reforçant el model de centres com a entitats formatives. Aquest programa de professionalització de mentors es va posar en marxa el curs 2019-2020. A la figura 2, es mostra la infografia de l'itinerari.

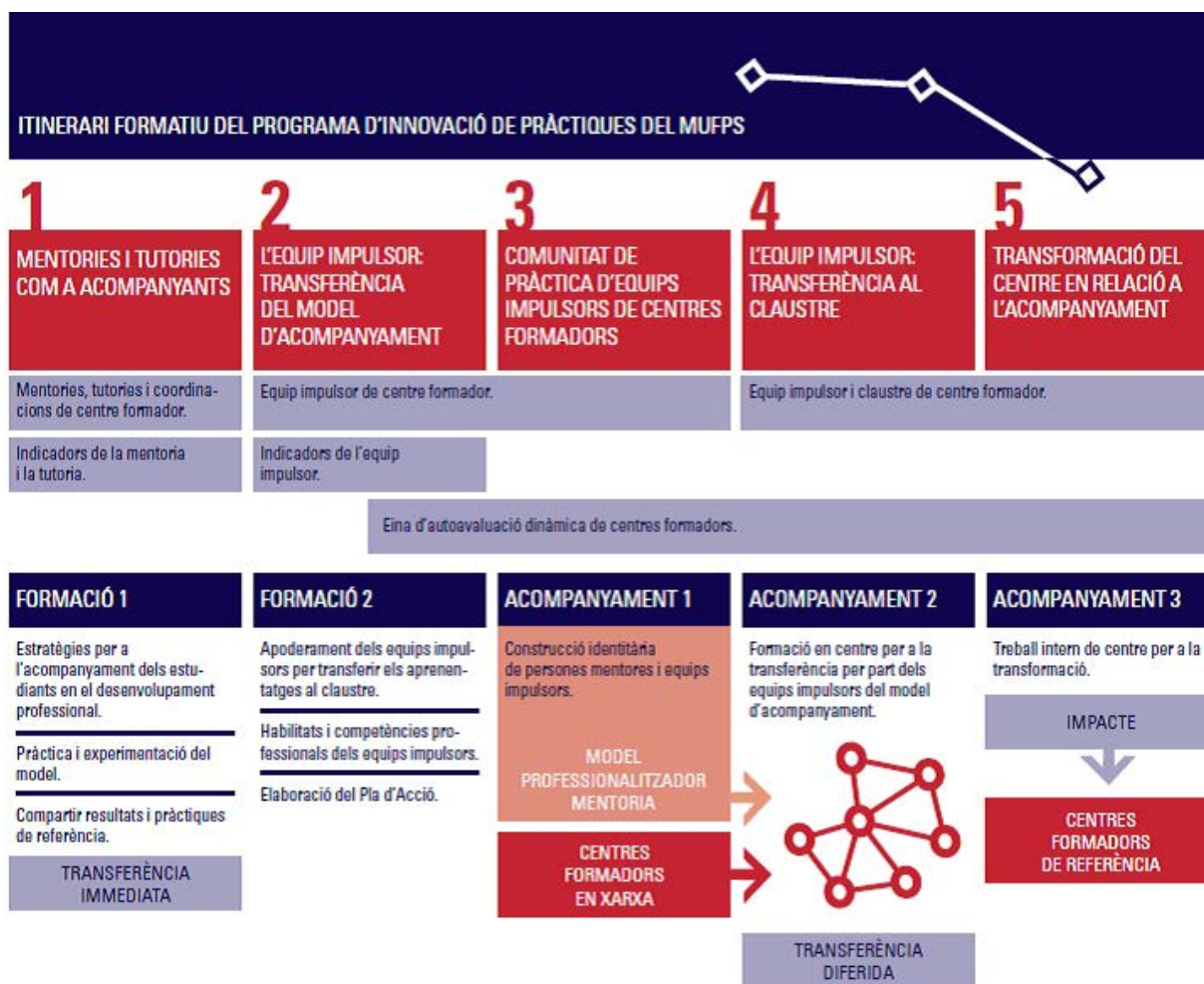
Segons les dades facilitades pel Departament d'Educació i Formació Professional, en referència al pla de formació dissenyat per als centres del Programa d'Innovació de Centres Formadors, durant el curs 2023-24:

- S'han dut a terme 24 activitats formatives.
- Han participat en l'itinerari formatiu 565 docents mentors i coordinadors.
- S'han portat a terme 17 comunitats de pràctica d'àmbit territorial (34 docents dinamitzadors i 2 docents coordinadors).

En el marc d'aquest pla formatiu s'han iniciat visites a centres formadors del Programa d'Innovació del MUFPS:

- 25 centres amfitrions
- 60 docents participants
- 67 centres visitants
- 180 docents participants

FIGURA 2. ITINERARI FORMATIU DEL PROGRAMA D'INNOVACIÓ DE PRÀCTIQUES DEL MUFPS



Font: Departament d'Educació i Formació Professional.

Les dades d'altres cursos (des del 2019-2020 fins al 2022-2023) que ens aporta el Departament són:

- 175 activitats formatives
- 3.200 docents mentors i coordinadors participants en l'itinerari formatiu

- 6 comunitats de pràctica en els cursos 2020-2021 i 2021-2022 i 9 en el curs 2022-2023
- 2 formacions de formadors per a l'acompanyament

Com es pot observar, segons les dades facilitades, l'impacte de l'itinerari formatiu impulsat pel Departament d'Educació abasta un gran nombre de docents.

3.2 Impuls de la recerca i la innovació: projectes ARMIF

A finals de 2020 es van publicar les bases reguladores dels ajuts de recerca per a la millora de la formació inicial de mestres i professorat de secundària (ARMIF). Per primera vegada, el Departament de Recerca i Universitats convocava uns ajuts adreçats a la millora de la formació inicial del professorat de secundària. Aquests ajuts financen projectes de recerca que aporten evidències sobre canvis estratègics i millores en els graus en Educació Infantil i en Educació Primària, així com en el MUFPS.

A continuació, es presenten els projectes relacionats amb el Pràcticum concedits en les dues convocatòries que s'han fet fins al moment en les quals s'han acceptat projectes per a la millora del MUFPS. Aquests han estat:

a. 2020 ARMIF 00012

Les pràctiques en la construcció de la identitat docent durant i després del MUFPS.

Un espai de coconstrucció entre estudiants, tutors-mentors i centres formadors.

https://www.ub.edu/docent_secundaria/projectes/

b. 2020 ARMIF 00003

I després del MUFPS, què? Proposta d'un model d'inducció centrat en l'anàlisi de situacions d'aula.

<https://portalrecerca.uab.cat/ca/projects/i-despr%C3%A9s-del-m%C3%A0ster-qu%C3%A8-proposta-dun-model-dinducci%C3%B3-centrat-en--3>

c. 2023 ARMIF 00012

Incorporació del disseny universal per a l'aprenentatge en la reflexió sobre la seva pràctica del futur professorat de Matemàtiques de secundària.

d. 2023 ARMIF 00016

Les pràctiques com a eix vertebrador del període formatiu. El paper dels agents implicats i la seva interrelació.

https://www.ub.edu/docent_secundaria/projectes/

No ha estat objecte d'anàlisi d'aquest document l'impacte dels projectes ARMIF en la millora del MUFPS, més enllà dels efectes que han provocat en la universitat coordinadora i en la resta de les universitats participants. Seria positiu impulsar sessions per compartir els resultats amb tota la comunitat universitària per multiplicar-ne l'impacte.

3.3 Donant resposta a necessitats concretes: la formació de tutors universitaris

La formació específica per a l'exercici de l'acció tutorial en el Pràcticum és una necessitat d'ampli consens. Tal com hem assenyalat anteriorment, la formació de mentors ha estat impulsada pel Departament d'Educació i s'ha basat en la proposta inicial d'un grup de treball promogut pel PmMUFPS.

Inicialment, la formació va ser concebuda com un punt de trobada de mentors i tutors universitaris, però les valoracions del professorat universitari participant constataven que era necessari un disseny específic. Durant el quart trimestre del 2024, el PmMUFPS va impulsar una formació específica per al professorat universitari. Cal fer una valoració profunda dels resultats i fer-la extensiva a la resta del professorat de totes les universitats, independentment de les seves característiques i de la seva situació geogràfica. L'impacte de la primera promoció ha estat reduït, ja que inicialment s'hi van inscriure uns 40 assistents, però finalment se'n van poder acreditar el 50 %.

D'altra banda, la creació d'espais de trobada conjunta entre els mentors dels centres educatius i els tutors universitaris és un element que caldria impulsar. Tot i que la formació específica pugui ser diferenciada per a cada col·lectiu, aquests espais de diàleg i col·laboració són essencials per diversos motius. En primer lloc, permeten l'intercanvi d'experiències i perspectives entre professionals de l'àmbit escolar i universitari, amb la qual cosa s'enriqueix la visió global del procés formatiu. En segon lloc, faciliten la coordinació i l'alineament d'objectius entre els centres de pràctiques i les universitats, amb la qual cosa s'assegura una experiència més coherent i integrada per als estudiants. A més, aquestes trobades conjuntes fomenten la creació d'una comunitat d'aprenentatge professional, en la qual es poden abordar reptes comuns, compartir bones pràctiques i desenvolupar estratègies innovadores per millorar la formació dels futurs docents. En definitiva, aquests espais de trobada conjunta no només milloren

la qualitat del Pràcticum, sinó que també contribueixen a enfortir els vincles entre el món acadèmic i la realitat del centre educatiu.

4. Diagnòstic i anàlisi de la situació actual: el Pràcticum a les universitats catalanes

Per tal de conèixer els diferents models de pràcticums de les universitats del SUC, es va dissenyar una enquesta amb Google Forms. Aquest instrument, que es pot consultar a l'annex 1, s'ha elaborat tenint en compte els apartats següents:

1. Informacions identificatives de la universitat.
2. Aspectes de caràcter acadèmic: professorat implicat, pla de treball, etc.
3. Alumnat que treballa com a docent mentre cursa el MUFPS.
4. Preguntes amb la tècnica SCAMPER (per generar idees de manera creativa).
5. Preguntes obertes (per recollir aspectes que no han sortit en les qüestions prèvies).

S'han recollit respostes d'onze universitats de les dotze que ofereixen el MUFPS, a més de l'especialitat interuniversitària de Matemàtiques.

A continuació, es presenta l'anàlisi, l'exposició de la qual hem organitzat en diferents blocs:

4.1 Context

En l'actualitat, dotze universitats catalanes imparteixen el MUFPS de manera coordinada, en el marc del SUC. A més, tres universitats catalanes ofereixen el màster interuniversitari en l'especialitat de Matemàtiques. Les dades que es presenten a continuació principalment són referents al curs 2024-2025.

El 50 % de les universitats participants ofereixen el MUFPS des del curs 2009-2010, coincidint amb la primera edició del MUFPS. La resta de les universitats han anat incorporant progressivament la titulació fins al curs 2022-2023.

4.1.1 Especialitats ofertes

En el marc del SUC s'ofereixen un total de vint especialitats, de les quals cinc són pròpies de formació professional —FP— (Administració i Direcció d'Empreses, FOL, Salut, Serveis, i Tecnologies Industrials). Les especialitats més ofertes per les diferents universitats són Llengua i Literatura Catalana, Llengua i Literatura Castellana, Anglès, i Biologia i Geologia.

4.2 Aspectes organitzatius del Pràcticum

El Pràcticum es mou en una forquilla de crèdits que va de 12 a 15 crèdits ECTS, tot i que 14 crèdits és la càrrega lectiva que té a la majoria de les universitats.

Des de l'inici del MUFPS una tercera part de les universitats han fet modificacions substancials en la memòria VERIFICA.

4.2.1 Professorat universitari participant

El nombre de professors participants en el Pràcticum difereix en funció de cada universitat. Gairebé la meitat de les universitats disposen d'un únic coordinador del Pràcticum per a totes les especialitats, mentre que un 38,5 % tenen una coordinació per especialitat. En relació amb les tutories del Pràcticum, també hi ha força diversitat, però en la majoria de les universitats els docents que fan de tutors també són docents del MUFPS en altres assignatures. Cal destacar que en una de les universitats els estudiants disposen de dos tutors, un de l'àmbit psicopedagògic i l'altre de la didàctica específica. La ràtio d'estudiants per tutor presenta una gran variabilitat en funció de cada universitat i oscil·la entre 1 i 22 estudiants per tutor. La majoria de les universitats disposen de seminaris o sessions grupals de tutoria amb els estudiants i habitualment aquests seminaris estan coordinats i planificats per a totes les especialitats.

Gairebé a totes les universitats els tutors fan visites als centres de pràctiques, però no en tots els casos la universitat cobreix les despeses del desplaçament. El reconeixement de la tasca de tutoria de pràctiques en crèdits o en hores de docència també presenta força diferències entre universitats.

Pel que fa a la formació de tutors, només tres universitats hi tenen establert internament un pla de formació.

4.3 Aspectes acadèmics de les pràctiques

4.3.1 Vinculació del Pràcticum amb les assignatures del MUFPS

La vinculació de les assignatures amb el Pràcticum és present a totes les universitats, tot i que hi ha diferències pel que fa al tipus i al nombre d'assignatures vinculades. En alguns casos s'hi connecten totes les assignatures, tant les que són pròpies del mòdul genèric com les del mòdul específic i el TFM. Hi ha propostes en les quals únicament es vincula amb el TFM o amb el mòdul genèric. Sovint la vinculació respon a la tutorització del Pràcticum des de la didàctica. En alguns casos, si hi ha dos pràcticums, el primer es vincula al mòdul genèric, i l'altre, a la didàctica.

Es constata que majoritàriament el TFM té relació amb les pràctiques. Aquesta vinculació respon fonamentalment a tres tipus de propostes: 1) el TFM respon a una problemàtica identificada en el període de pràctiques, 2) el TFM està relacionat amb la situació d'aprenentatge que dissenyen i apliquen al centre de pràctiques, i 3) el TFM és una proposta d'innovació en el context de les pràctiques.

4.3.2 Pla de treball

D'acord amb la normativa que regula les pràctiques (l'Ordre EDU/39/2021, de 16 de febrer), el pla de treball de l'estudiant recull la concreció del calendari i del contingut de les reunions de treball i s'ha d'elaborar conjuntament amb el centre de pràctiques i la universitat. En relació amb la definició del pla de treball, tot i haver-hi alguns matisos, hi ha unanimitat en totes les universitats en la necessitat que hi participin el centre de pràctiques i la universitat.

4.3.3 Relació amb centres i contactes

Un dels canals de comunicació que contribueix a enfortir la coordinació institucional entre centres de pràctiques i universitats és el contacte sostingut amb els centres de pràctiques per garantir el seguiment de l'estudiant. Totes les universitats tenen estipulats diferents moments de contacte amb els centres. Aquests contactes (entre 1 i 4) els estableix la persona responsable de la coordinació de pràctiques de la universitat o el tutor o tutora de la universitat amb el mentor o mentora de centre.

Tal com s'apunta en l'apartat 4.2.1, l'assistència dels tutors de la universitat als centres de pràctiques és una realitat a la majoria de les universitats. En aquest sentit, l'observació de l'estudiant en pràctiques a l'aula es considera necessària i està instaurada a la majoria de les universitats. Els coordinadors manifesten que, tot i que es treballa per-

què sigui possible aquesta observació, l'horari laboral del professorat tutor universitari no sempre permet aquest encaix.

4.3.4 Avaluació del Pràcticum

Totes les universitats utilitzen l'instrument que es va elaborar en el grup de treball de pràctiques del PmMUFPS i que va ser consensuat amb totes les universitats. La rúbrica d'avaluació es va pilotar per primera vegada el curs 2022-2023.

Pel que fa al pes de la nota del centre en la nota final del Pràcticum, més de la meitat de les universitats hi atorguen un 50 %. El percentatge més alt és un 60 %, i el més baix, un 40 %.

4.3.5 Pràcticum i estudiants docents en actiu

Actualment, per necessitat del servei, excepcionalment es regula la inscripció a la borsa de treball de personal interí que s'ha compromès a acreditar el MUFPS. Per facilitar que aquestes persones puguin cursar el MUFPS, les universitats estableixen diverses adaptacions en el Pràcticum. Aquestes mesures són diferents en funció de la universitat; en destaquem les següents per ser les majoritàries:

- Fan una part de les hores.
- Fan totes les hores, a part de la jornada laboral.

Respecte al reconeixement d'experiència laboral com a hores de pràctiques, també hi trobem diferències. Tot i que la majoria de les universitats no fan cap mena de reconeixement, algunes sí que reconeixen l'experiència laboral totalment i d'altres reconeixen parcialment l'experiència com a hores de pràctiques.

Sobre l'impacte dels estudiants que treballen en centres educatius, podem observar diversitat de respostes respecte del curs passat: des de no registrar-se'n cap cas en algunes universitats i especialitats fins a universitats que en van registrar un 25 %.

4.4 SCAMPER

Una de les parts del formulari que es va facilitar a les universitats inclou fer un SCAMPER. Com ja s'ha assenyalat, es tracta d'una tècnica que es basa en la generació d'idees de manera creativa per a la resolució de problemes. En el cas del Pràcticum, es presenten una sèrie de propostes organitzades en set apartats, les inicials de cadascun dels quals formen la sigla que hi dona nom: substituir, combinar, adaptar, modificar, pro-

posar (o donar un altre ús), eliminar i reorganitzar (o invertir). Totes les aportacions recollides al formulari s'han agrupat en els blocs següents:

a. Aspectes organitzatius del sistema

- El fet que molts estudiants siguin contractats a l'inici o durant el curs distorsiona la planificació i la gestió de les assignatures i del Pràcticum. Pel que fa als estudiants que fan una substitució docent durant el curs en què han matriculat el Pràcticum i el TFM que s'allarga per motius imprevistos, a) haurien de tenir la possibilitat de deixar el Pràcticum i el TFM per al curs següent sense haver de tornar a formalitzar el pagament de la matrícula, o b) haurien de poder renunciar a la substitució sense ser expulsats de la borsa de substituïts del Departament.
- Caldria ajustar el calendari d'inscripció al MUFPS i suprimir adjudicacions, per evitar el degoteig d'estudiants a l'inici de curs.
- És necessari facilitar la gestió dels convenis i els procediments relacionats amb l'alta a la Seguretat Social.
- S'han d'establir criteris compartits per totes les universitats per a les pràctiques d'estudiants que són docents en actiu i per al reconeixement de l'experiència professional. Se suggereix explorar modalitats diferents de cursar el MUFPS per donar resposta a l'emergència educativa de falta de professorat.
- Cal millorar el reconeixement i les condicions dels mentors de centre i dels tutors d'universitat perquè puguin exercir la seva funció amb qualitat.
- És necessari unificar el calendari de totes les universitats per a la segona estada al centre de pràctiques.
- Cal millorar l'aplicatiu del Departament. Se suggereix la conveniència de crear una plataforma tecnològica única per a la gestió de les pràctiques, en comptes d'una del Departament i una altra de la universitat. També es proposa ampliar les dades disponibles dels mentors i dels estudiants.
- Pel que fa a la millora de l'assignació dels tutors, el Pràcticum hauria d'estar assignat a mentors específics, no a centres, que poden tenir rotació. Els mentors els assignen els centres, i poden no respondre a les expectatives del MUFPS.

- També es proposa millorar el perfil dels mentors per garantir que tenen formació didàctica específica, més enllà de l'experiència docent, i que poden ajudar el futur docent.
- És necessari ampliar la formació continuada de mentors i tutors, especialment en els casos en què manca la formació didàctica.
- S'ha de garantir una resposta adequada a l'FP i als centres de formació d'adults, tenint en compte els seus condicionants.
- Pel que fa als requisits per accedir al MUFPS, 1) cal exigir específicament el coneixement de llengua catalana per cursar-lo, per poder assegurar el compliment del projecte lingüístic de cada centre. 2) En l'especialitat de Matemàtiques, es proposa instaurar una prova de coneixements matemàtics per accedir-hi (com la prova d'aptitud personal —PAP—) i un mòdul de continguts que podria ser convalidable en el cas d'estudiants que provenen de graus en Matemàtiques, Física o Enginyeria.
- Cal repensar les funcions dels estudiants durant el Pràcticum. Es podria considerar identificar els estudiants excel·lents del MUFPS i prioritzar-los en les llistes d'interins.
- També es considera necessari millorar el procés d'adjudicació de places. En aquest sentit, es pot valorar la unificació del procés entre universitats, així com la necessitat d'alliberar les places no ocupades i possiblement reservades a una universitat una vegada feta l'assignació.

b. Aspectes organitzatius institucionals

- S'ha de garantir com a mínim una visita dels tutors de la universitat al centre de pràctiques.
- És necessari millorar la relació entre el centre de pràctiques i la universitat (visites dels mentors a la universitat, organització de jornades, visita dels tutors als centres de pràctiques, treball conjunt de coordinació...). Aquesta relació requereix condicions adequades (espai i temps) per poder establir i enfortir aquests vincles.
- Se suggereix explorar el model dual de pràctiques.
- Cal reduir les ràtios alumnes/tutor o tutora de la universitat.

c. Aspectes acadèmics

- Cal establir sinergies amb el centre de pràctiques per millorar el mòdul genèric.
- També se suggereix introduir elements d'avaluació formativa en coordinació amb els centres de pràctiques.
- Es considera necessari vetllar per l'aplicabilitat pràctica dels treballs que es demanen a la universitat.
- S'ha d'abordar la gestió de l'aula conjuntament amb els centres de pràctiques.

4.5 Altres aportacions

Finalment, s'han recollit altres aportacions de les universitats. Es fa referència a l'abordament de la gestió d'aula i la mirada normativa que es té del tema. També es creu oportú incidir en la retroacció no només del centre cap als estudiants del MUFPS, sinó també en l'altra direcció. Així mateix, es planteja la necessitat de comptar amb una major participació dels centres en el procés formatiu dels estudiants. Aquesta participació no hauria de consistir només a posar-los una nota numèrica. Aquesta proposta lliga amb les recollides en el bloc del qüestionari precedent lligat a la necessitat que els mentors de centre disposin de més espais en el seu horari per poder dedicar-los a l'acompanyament i avaluació dels estudiants en formació.

Sobre el perfil del professorat universitari que du a terme les tasques de tutoria de pràctiques, s'apunta la necessitat que tingui formació didàctica en l'especialitat i experiència a secundària.

Una de les propostes posa en relleu la importància d'organitzar activitats que potenciïn l'intercanvi d'experiències de l'alumnat del MUFPS, però també dels mentors i els tutors. Finalment, s'apunta a la necessitat d'obtenir una valoració real de l'alumnat del MUFPS. Entenem que cada universitat posa a l'abast dels estudis unes eines estandarditzades per a la valoració dels estudis, donant resposta als indicadors que les agències de qualitat ens demanen recollir. Possiblement, aquesta informació és parcial i caldria aprofundir en l'opinió real dels estudiants.

5. Procés de prospecció. Models de pràcticums en l'àmbit internacional

En aquest apartat s'han intentat analitzar diferents models de referència de formació inicial de professorat que es donen en altres contextos. S'han abordat les tendències pel que fa a la selecció de centres formadors, la formació de tutors i mentors, la durada de les pràctiques i el moment en què es duen a terme. Concretament, s'han analitzat els models formatius de diversos països europeus —Alemanya, el Regne Unit, França i Finlàndia—, així com els dels Estats Units i el Canadà, i se n'ha fet la comparativa amb Catalunya. A més a més, s'han consultat les dades presentades a l'Eurydice (2021).

A continuació, s'exposa la síntesi de la comparativa per a cadascun dels ítems analitzats (vegeu les taules 5.1 i 5.2) i es discuteixen alguns dels elements que s'han considerat més rellevants.

- Durada de les pràctiques. A tots els països analitzats, els futurs professors han de fer un període de pràctiques obligatori. Alemanya té el programa més llarg, amb pràctiques que poden durar fins a dos anys (entre 1.800 i 2.400 hores), seguit del Regne Unit (entre 900 i 1.200 hores, que equivalen a unes 24 setmanes). La durada és similar a França, els Estats Units, Finlàndia i Catalunya (aproximadament 6 setmanes).
- Tipus de pràctiques. A tots els països, les pràctiques són obligatòries i segueixen una progressió des de l'observació fins a l'ensenyament supervisat, amb més autonomia al final del període de pràctiques. En alguns casos, com al Regne Unit, s'acaba amb un període de docència completament autònoma.
- Avaluació de l'alumnat. Predomina l'avaluació contínua basada en observacions dels tutors i els supervisors, i la qualificació final és crucial per a la certificació o qualificació de la titulació. En la majoria dels casos, la mateixa universitat és la que qualifica, excepte a Alemanya i als Estats Units, on cal superar un examen estatal.
- Supervisió del tutor o tutora. Els tutors escolars tenen un paper fonamental en la supervisió i la retroacció constants, tot i que els models d'avaluació i supervisió poden variar segons el país.

- Formació per a tutors del centre. La formació dels tutors del centre és obligatòria a tots els països. Com ja s'ha assenyalat, a Catalunya, des del curs 2019-2020 hi ha implantat un itinerari formatiu que s'ha dissenyat en el marc del Programa d'Innovació i que representa un model de formació competencial professionalitzador per a l'acompanyament dels estudiants en pràctiques.
- Formació per a supervisors universitaris. A tots els països, els supervisors universitaris són professionals amb experiència docent i formació específica en supervisió pedagògica.

A continuació, es presenta l'anàlisi al voltant de quatre dimensions: 1) durada de les pràctiques, 2) formació dels tutors universitaris i dels mentors escolars, 3) relació entre el tutor universitari i el centre d'educació secundària, i 4) pràctiques i itineraris alternatius de qualificació docent basada en l'ocupació a Europa.

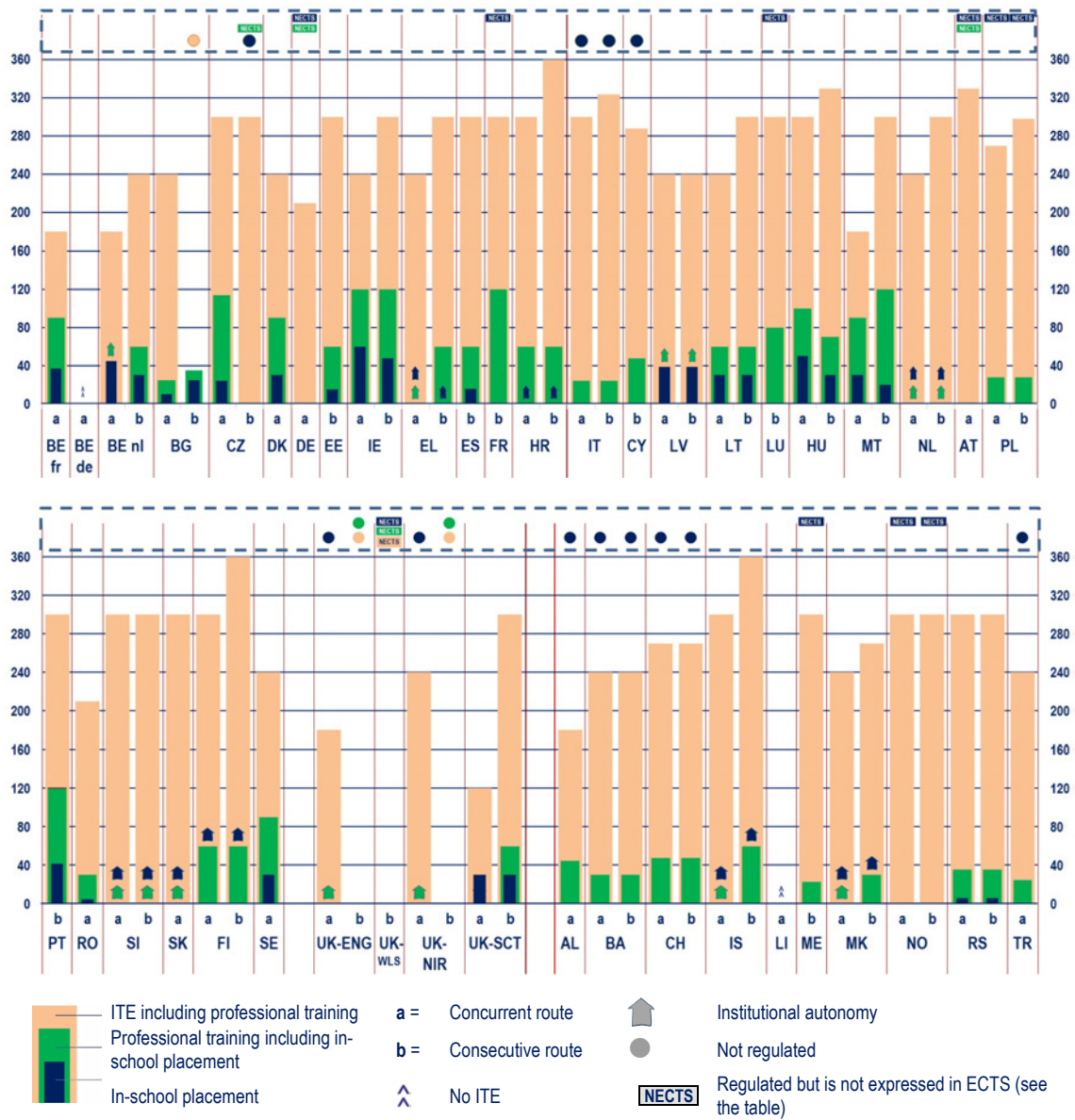
5.1 Durada de les pràctiques

Segons dades aportades per l'informe EURYDICE (European Commission / EACEA / Eurydice, 2021), es demostra una gran variabilitat als sistemes educatius europeus en els quals està regulada la durada de les estades de pràctiques en centres escolars al si dels programes de formació inicial de professorat de secundària i oscil·la entre 5 i 60 crèdits ECTS. Malgrat la variabilitat, l'informe destaca que a vuit sistemes educatius (les comunitats francesa i flamenca de Bèlgica i els estats de Bulgària, Dinamarca, Irlanda, Lituània, Hongria i Escòcia) la durada de les estades de pràctiques dels futurs docents representa la meitat de la dedicació total a la formació professional docent, cosa que s'insinua com un estàndard de qualitat. Lluny de la referència d'aquests sistemes educatius, a l'espanyol, el total de dedicació mínima requerida per a les pràctiques és del voltant d'un quart del total destinat a la formació professional docent. Això és, 16 crèdits ECTS (European Commission/EACEA/Eurydice, 2021) (figura 3), entre els quals cal recordar, però, que la legislació espanyola inclou els crèdits del TFM (BOE, 2007).

Clarament, en el cas del sistema educatiu espanyol, se segueix un model consecutiu, en el qual la formació docent queda concentrada i restringida a la titulació de post-grau. La possibilitat de destinar una quantitat de temps major a les pràctiques respecte al total de la formació queda molt més limitada que als països on se segueix una formació de model concurrent, en la qual la formació docent és simultània a la formació en un àmbit d'estudi i cobreix tota la formació de grau.

FIGURA 3. DURADA MÍNIMA DE LA FORMACIÓ INICIAL, LA FORMACIÓ DOCENT I LES PRÀCTIQUES

Figure 2.3: Minimum duration of ITE, professional training and in-school placement (in ECTS), in lower secondary education, 2019/20



Source: Eurydice.

5.2 La formació dels tutors universitaris i dels mentors escolars

La formació dels tutors universitaris és desigual als diferents països analitzats. En alguns, aquesta preparació per a l'acompanyament és prescriptiva —Alemanya, el Canadà, Finlàndia i França—, mentre que en altres no existeix un programa o no es requereix per exercir aquestes funcions (a Catalunya existeix un programa de formació per al professorat dels centres del Programa d'Innovació, com s'ha mostrat en els apartats anteriors, però no és obligatori per a la resta de centres formadors).

La recerca sobre l'acompanyament en educació superior en el Pràcticum evidencia una manca general de formació específica per a l'exercici de les funcions dels tutors (McFarlane, 2016; Merket, 2022; Gairín, 2015). D'aquesta situació es deriva una feble claredat en el propòsit i els límits en l'exercici de la tutoria des de la universitat i de la mentoria des del centre formador. Diferents autors han sostingut que l'acompanyament en la formació de docents i en els períodes d'estada a l'escola té un paper rellevant en els resultats de l'experiència formativa (Correa-Molina i Gervais, 2024; Portelance, 2008). La qualitat de l'exercici d'aquest acompanyament està estretament relacionada amb l'existència d'una formació destinada al suport. Així doncs, s'observen diferències significatives en els resultats dels estudiants en pràctiques amb tutors que han seguit un curs específic en comparació amb els estudiants els tutors dels quals no han fet aquest curs.

A Finlàndia, l'exercici de la supervisió de les pràctiques docents des de la universitat requereix una formació basada en l'exercici de les funcions pròpies dels tutors i dels supervisors, i en la recerca educativa. Les universitats que formen docents tenen programes estructurats per a la formació d'aquests rols, basats en el següent:

1. L'orientació a la recerca. Els tutors han de guiar els futurs docents en l'aplicació de la recerca educativa en la seva pràctica, ja que a més d'ensenyar han de disposar d'habilitats d'investigació. A més, en el curs de la formació els tutors han de formar i ajudar els estudiants a dissenyar i aplicar projectes de recerca;
2. La supervisió del tutor o tutora de pràctiques en les seves visites a les escoles i als estudiants de la formació docent. Se'ls proporcionen eines per assegurar que el procés de supervisió sigui rigorós i d'alta qualitat, així com per acompanyar-los en processos de reflexió sobre la pràctica.
3. La formació contínua en mentoria per donar suport als estudiants en les àrees pedagògiques, en el suport emocional i en el seu desenvolupament professional i personal. Això inclou l'avaluació contínua i l'ajuda a la transició de l'estudiant cap al rol professional.
4. El desenvolupament professional continu per a l'actualització en els avenços pedagògics que els permet fer un acompanyament des del coneixement en les metodologies docents més efectives i la didàctica específica.

A l'Eurydice (2021) s'exposa que en alguns països com Hongria, Bulgària o Eslovènia, on el desenvolupament professional dels docents va més enllà dels anys de docència, cal haver desenvolupat determinades competències professionals per esdevenir mentors de centre.

En una cerca sobre la formació de tutors a l'Estat espanyol, observem que no hi ha propostes en desenvolupament o que, si n'hi ha, són puntuals, però que en cap cas no són prescriptives per exercir aquestes funcions. A Catalunya hi ha experiències incipients per als tutors universitaris del MUFPS. Tanmateix, hi ha abundant literatura sobre la necessitat de formar els docents que exerceixen les funcions específiques de l'acompanyament en els pràcticums en la formació inicial docent (Correa Molina i Gervais, 2024; Portelance, 2008). Pel que fa a la tutoria universitària, a Catalunya en coexisteixen dos perfils: d'una banda, professorat universitari especialitzat en la disciplina de la seva formació inicial, però que no ha rebut una preparació per al seguiment, el suport i l'avaluació en les estades als centres formadors, i de l'altra, professorat universitari (associat o permanent) d'àrees de didàctica, amb o sense experiència docent en centres de secundària. En cap dels casos, però, aquest professorat no ha rebut una formació sobre quin és el rol del tutor o tutora i com cal exercir aquestes funcions, malgrat que cal tenir en compte la diferència en el coneixement de la secundària que tenen els dos perfils.

Com hem indicat anteriorment, els docents dels centres d'educació secundària dels centres del Programa d'Innovació de Centres Formadors participen en un programa de formació que va començar el 2019-2020.

5.3 La relació entre el tutor o tutora de la universitat i el centre d'educació secundària

La visita del tutor o tutora de la universitat al centre d'educació secundària on l'estudiant del MUFPS fa les pràctiques té diferents finalitats: l'observació directa de l'estudiant, la retroacció sobre la seva intervenció i l'avaluació formativa. En síntesi, la visita té com a objectiu principal validar el procés de consecució i desenvolupament de les competències docents dels practicants. Els plans del Pràcticum solen establir un nombre mínim de visites obligatòries, amb objectius concrets per a cadascuna.

En l'observació d'aula, el docent universitari amb coneixement i formació sobre el desenvolupament de la classe en una disciplina concreta observa l'estudiant centrant-se en el coneixement del contingut, el coneixement pedagògic i el coneixement pedagògic del contingut, la gestió del grup classe, la instrucció i l'ús de recursos i bastides. Posteriorment i partint d'aquesta observació, l'observador o observadora i l'estudiant tenen una conversa de retroacció en la qual el docent universitari amb el tutor o tutora del centre formador qüestionen l'estudiant per obtenir argumentació i li proporcionen assessorament sobre la intervenció que han presenciada. A més de l'aspecte tècnic, el tutor o tutora ofereix suport emocional a l'estudiant, per ajudar-lo a gestionar els reptes propis de la seva primera experiència com a docent. Alguns estudis de la supervisió (Glanz, 2018) defensen que aquesta supervisió s'ha de centrar

en la funció d'ajuda, i no en concepcions d'observar amb l'objectiu principal d'avaluar, ja que aquesta pràctica no promou el diàleg i la reflexió instruccional.

En la reunió amb el mentor o mentora del centre es comenten, partint d'un document de seguiment o rúbrica, els avenços de l'estudiant a partir de les evidències que s'han recollit al centre formador i a la universitat. La visita del tutor o tutora afavoreix una avaluació més realista i objectiva, tenint en compte el coneixement del context, l'exercici de l'estudiant i l'entrevista amb el mentor o mentora.

Les visites del tutor o tutora de la universitat al centre formador són generalment prescriptives, encara que depenen dels recursos disponibles per facilitar el desplaçament del tutor o tutora compensant-li la despesa i proporcionant-li temps per fer-les. Són una manera de garantir la qualitat i l'homogeneïtat de la formació en el programa formatiu amb uns estàndards mínims establerts a la universitat. Glanz (2018) afirma que la importància de la supervisió rau en la seva utilitat en la generació de converses profundes, de diferents maneres, amb els professors per millorar l'ensenyament.

TAULA 2. COMPARACIÓ SOBRE LA FORMACIÓ PER ESDEVENIR PROFESSORAT D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA A DIFERENTS SISTEMES EDUCATIUS

	Requisits acadèmics	Durada del programa	Pràctiques docents	Certificació	Educació continuada	Programes alternatius
Alemanya	Grau + màster pedagògic (<i>Referendariat</i>)	3-4 anys de grau + 2 anys màster + 18-24 mesos	Pràctiques intensives durant el <i>Referendariat</i>	Examen estatal (<i>Zweites Staatsexamen</i>)	Recomanada però no obligatòria	No (contractes temporals en casos excepcionals)
Regne Unit	Grau + PGCE o programes pràctics	1 any (PGCE)	Pràctiques durant PGCE o en programes pràctics	<i>Qualified Teacher Status</i> (QTS)	Obligatòria per mantenir la certificació	Sí (<i>Teach First, School Direct, Assessment Only</i>)
Canadà	Grau + B. Ed. o màster	1-2 anys de B. Ed. o màster	Pràctiques supervisades	Certificació provincial	Obligatòria en algunes províncies	Sí (itineraris en províncies amb escassetat)
Estats Units	Grau + MAT o màster en Educació	1-2 anys	Pràctiques supervisades	Certificació estatal (amb exàmens com praxis)	Obligatòria en molts estats	Sí (<i>Teach for America, Alternative Certification Programs</i>)
Finlàndia	Grau + màster en Educació	3-4 anys de grau + 2 anys màster	Pràctiques llargues i supervisades	Certificació obtinguda en acabar màster i pràctiques	No obligatòria, però recomanada	No (només formació formal)

	Requisits acadèmics	Durada del programa	Pràctiques docents	Certificació	Educació continuada	Programes alternatius
França	Grau + màster (MEEF)	3-4 anys de grau + 2 anys de màster	Pràctiques durant el segon any de màster	Superació del concurs públic (CAPES, <i>Agrégation</i>)	Recomanada però no obligatòria	No (contractes temporals per urgència)
Catalunya	Grau + MUFPS	4 anys de grau + 1 any de màster	Pràctiques supervisades durant el MUFPS	Certificació per part de la universitat en acabar el MUFPS	Recomanada per a la promoció professional	No (contractes temporals per urgència, amb MUFPS obligatori posteriorment)

5.4 Les pràctiques i els itineraris alternatius de qualificació docent basada en l'ocupació a Europa

Els itineraris alternatius (*alternative pathways*) conduents a la qualificació docent són programes de formació creats paral·lelament als programes ordinaris de formació inicial del professorat (*Initial Teaching Education*). La finalitat d'aquests tipus de programes és oferir vies complementàries d'accés a la professió docent per facilitar que s'hi incorporin professionals amb recorregut acadèmic i experiència pràctica previs tant en el sector de l'educació com en altres sectors. Aquests itineraris són de diferents tipus, però, en línies generals, presenten com a trets característics principals una major flexibilitat, una durada més curta i el fet d'estar centrats en l'ocupació. A més, sembla que s'ajusten especialment a les necessitats de determinats sistemes educatius d'afrontar els reptes de la incorporació de professorat en matèries prioritàries i en zones de difícil cobertura.

Els itineraris alternatius implementats a Europa per obtenir la qualificació docent (a 18 països, fins a 2021) presenten variacions notables. No obstant això, se n'han identificat dues tipologies generals: els anomenats programes breus de formació professional docent i els programes de formació basats en l'ocupació. L'interès dels primers per al cas català considerem que és residual, ja que es tracta d'itineraris consecutius pensats per incorporar-hi graduats i professionals d'altres sectors, desenvolupats per a sistemes educatius que presenten, de manera ordinària, models de formació concurrent; es tracta, doncs, de programes equivalents al nostre MUFPS, però més curts, si no exprés.

Els segons, els programes de formació basada en l'ocupació, però, poden ser d'especial interès per a sistemes educatius com el català avui, que han de comptar en l'accés a la professió amb un nombre significatiu de docents ja en actiu. Es tracta, en alguns dels casos, de programes pensats per a professionals amb experiència encara no qualificats pel que fa a la docència, per als quals es preveu que segueixin un pla de formació

professional docent més o menys individualitzat mentre treballen a temps parcial o complet en una escola o institut. Aquesta feina serveix, òbviament, sota el guiatge i supervisió corresponent, de període equivalent a la formació pràctica inicial.

Un dels programes que millor podria servir de referència és l'anomenat VAL suec (*vidareutbildning av lärare*, formació suplementària docent), en el qual docents en actiu sense titulació poden suplementar els seus estudis i experiències prèvies a través d'un programa individualitzat de formació, que pot seguir-se amb dedicació parcial, de manera presencial o a distància, mentre els aspirants continuen treballant al seu lloc de feina.

Val a dir que es tracta d'un programa, que, en funció de la formació prèvia, pot demanar la superació de fins a 120 crèdits ECTS. Això és el doble dels crèdits que es cursen avui en dia al MUFPS, per la qual cosa aquest sistema és difícilment transferible al nostre model. No obstant això, aquesta elevada càrrega acadèmica hauria de servir com a referència dels esforços que suposaria qualsevol eventual programa de formació basada en l'ocupació, ja que estem convençuts del protagonisme i la responsabilitat insubstituïbles que la universitat hi hauria de tenir pel que fa a la formació inicial, que de cap manera no hauria de cedir als centres de pràctiques (Prats, 2016).

6. Conclusions

Com a resultat de l'anàlisi duta a terme, s'han identificat diversos aspectes que requereixen millores per garantir una formació pràctica de qualitat, així com bones pràctiques que poden ser implementades a partir de l'anàlisi de models internacionals.

6.1 Pla de treball per a docents en actiu i substituïts

Una de les principals conclusions és la necessitat d'establir criteris compartits entre les universitats per gestionar les pràctiques dels estudiants que ja treballen com a docents en actiu o com a substituïts. Aquesta situació, derivada de l'emergència educativa per la falta de professorat, requereix una resposta coordinada que garanteixi la igualtat d'oportunitats per a tots els estudiants. Es recomana explorar modalitats flexibles per a aquests estudiants, com ara la possibilitat de reconèixer part de la seva experiència laboral com a hores de pràctiques o adaptar el calendari de pràctiques perquè puguin compatibilitzar la seva feina amb la formació. Es podria considerar una adaptació del model VAL suec.

6.2 Millora del reconeixement dels mentors de centres i dels tutors universitaris

El paper dels mentors dels centres educatius i dels tutors universitaris és fonamental per a l'èxit del Pràcticum. No obstant això, es constata un reconeixement reduït per a aquests professionals. Accions com l'alliberació d'hores de docència per dedicar-les a la tasca docent de mentoria, un major reconeixement en punts d'activitat docent per al professorat universitari i el pagament de desplaçaments, entre altres, són mesures que es podrien considerar.

6.3 Professionalització de la tasca de mentoria i tutoria

Es posa de manifest la necessitat d'una formació específica que permeti portar a terme la tasca de tutoria i mentoria dels futurs docents. Pel que fa a la formació dels mentors, a Catalunya es va posar en marxa el 2019 un pla de formació extens, que es limita al professorat dels centres del Programa d'Innovació de Centres Formadors. Seria convenient ampliar-lo a tot el professorat que du a terme la tasca de mentoria al seu centre. En un model en el qual estiguessin reconegudes les funcions dels mentors, la formació podria ser un requisit. Quant a la formació de tutors universitaris, s'ha posat en marxa

recentment (el quart trimestre de 2024) una activitat formativa orientada a treballar les funcions dels tutors universitaris i a facilitar-los eines.

També es considera necessari que els tutors universitaris siguin experts en la didàctica específica, per poder ajudar els futurs docents a aplicar aquests coneixements en el disseny de situacions d'aprenentatge o d'activitats d'ensenyament aprenentatge. Les disciplines requereixen, a més d'un coneixement pedagògic general, un coneixement pedagògic específic (coneixement pedagògic del contingut, segons la denominació de Shulman, 1986), derivat de l'experiència i la recerca en la didàctica d'aquella matèria. A l'educació secundària es reconeix, a més del coneixement pedagògic general, aquest coneixement específic sobre com s'ensenyen i s'aprenen els continguts dels diferents àmbits disciplinaris del currículum.

En l'àmbit internacional, països com Finlàndia, Alemanya i França han implementat programes de formació obligatòria per a tutors i mentors, per assegurar que aquests professionals disposin de les eines necessàries per acompanyar els futurs docents. A més, es recomana crear espais de trobada entre mentors i tutors per fomentar la col·laboració i l'intercanvi d'experiències. Cal esperar una generalització de la formació de tutors universitaris que s'ha portat a terme per mesurar l'èxit de l'activitat.

6.4. Simplificació de la burocràcia del Pràcticum

A l'anàlisi SCAMPER s'ha posat de manifest que la gestió burocràtica del Pràcticum, especialment en relació amb l'aplicatiu del Departament d'Educació i la gestió dels convenis, representa un repte important. Es proposa simplificar i agilitzar aquests processos, així com crear una plataforma tecnològica única que integri la gestió de pràctiques entre les universitats i els centres educatius. Això permetria millorar la coordinació i reduir la càrrega administrativa per a tots els agents implicats.

6.5 Enfortiment de la relació entre centres de pràctiques i universitats

La col·laboració entre els centres de pràctiques i les universitats és essencial per garantir una formació pràctica de qualitat. Es recomana promoure visites regulars dels tutors universitaris als centres educatius, establir-les com una activitat necessària en tots els casos i definir-ne el contingut: coordinació, observació d'aula, treball de la triada (mentor.a del centre formador, l'estudiant en pràctiques i el tutor.a de la universitat)... Així mateix, caldria organitzar jornades de reflexió i intercanvi entre mentors i tutors.

A més, és necessari garantir que els mentors dels centres disposin de prou temps i recursos per dedicar-se a l'acompanyament dels estudiants, tal com s'ha comentat

anteriorment. Aquestes mesures contribuirien a enfortir els vincles entre les dues institucions i a millorar la qualitat de la formació pràctica.

6.6 Adaptació de les pràctiques per a l'FP

El MUFPS també inclou especialitats pròpies de l'FP, que requereixen una adaptació específica de les pràctiques per tenir en compte els condicionants propis d'aquesta etapa educativa (model dual, pràctiques en empresa, perfil de l'alumnat...).

Es recomana desenvolupar models de pràcticums que responguin a les necessitats curriculars i organitzatives de l'FP, garantint que els estudiants puguin adquirir les competències necessàries per a l'exercici docent en aquest àmbit. La finalitat de l'FP és formar professionals en diferents sectors. En la nova FP la formació en l'empresa suposa entre un 25 i un 35 % de la durada total del currículum en l'FP dual general, i entre un 35 i 50 % en el cas de l'FP dual intensiva. Això suposa que les funcions del docent no se centren en la relació pedagògica a l'aula o al centre, sinó que s'estenen a les relacions amb el món industrial o empresarial.

6.7 Vinculació internacional i models de referència

L'anàlisi dels models internacionals de pràcticums ha posat de manifest que països com Finlàndia, Alemanya i França han implementat pràctiques de llarga durada i amb una supervisió intensiva, que inclou formació específica per a tutors i mentors. Aquests models poden servir de referència per a Catalunya, especialment en aspectes com la durada de les pràctiques, la formació dels tutors i la integració entre teoria i pràctica. A més, es recomana explorar models duals de pràctiques, com els que s'han implementat al Regne Unit i Canadà, que permeten als estudiants combinar la formació amb l'experiència laboral en centres educatius.

6.8 Transferència dels resultats de la innovació i la recerca en la formació inicial

S'identifiquen quatre projectes ARMIF relacionats amb el Pràcticum en les darreres dues convocatòries. Es detecta que els resultats dels projectes no són del tot coneguts per totes les universitats. Atès l'objectiu final dels ajuts de millorar la formació inicial, seria convenient impulsar accions relacionades amb la difusió i la transferència dels resultats dels projectes.

En conclusió, el Pràcticum del MUFPS requereix una actualització per adaptar-se a les necessitats actuals. Les propostes de millora identificades en aquest document, basades en les respostes de les universitats a l'enquesta i en els models internacionals, ofereixen una base sòlida per treballar en la qualitat de la formació pràctica dels futurs

docents. És fonamental que les universitats, el Departament d'Educació i els centres educatius treballin de manera coordinada. Fa anys que s'està pendent d'una nova regulació d'aquest màster professionalitzador que és objecte de debat de les conferències de Degans d'Educació. Possiblement, aquesta nova regulació ens aportarà el marc legal per implementar les millores necessàries per garantir així una formació inicial del professorat que respongui als reptes educatius del segle XXI.

Annex 1

Present i futur del pràcticum del Màster de secundària

En el marc de les accions de millora que es porten a terme per part de la Direcció General d'Universitats, el grup PRÀCTICUM ha posat en marxa un procés de reflexió en vers a les assignatures del Pràcticum del Màster Universitari de Formació del Professorat de Secundària. Us demanem la vostra col·laboració i molt especialment la de les coordinacions del Pràcticum de la vostra Universitat, per tal de fer una diagnosi de la situació actual i poder explorar la seva projecció. Agraïm, per avançat, la vostra col·laboració.

maica.sanz@upc.edu [Canvia de compte](#)

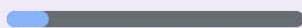


* Indica que la pregunta és obligatòria

Adreça electrònica *

Registra maica.sanz@upc.edu com el correu electrònic que s'inclourà a la meva resposta

Següent



Pàgina 1 de 7

[Esborra el formulari](#)

Referències

- Burns, R. B., & Badiali, B. J. (2016). Unearthing the complexities of clinical pedagogy in supervision: Identifying the pedagogical skills of supervisors. *Action in Teacher Education*, 38(2), 156-174. <https://doi.org/10.1080/01626620.2016.1155097>
- Correa-Molina, E. & Gervais, C. (2024). *L'accompagnement des stagiaires. L'argumentation réflexive au service du formateur*. Presses de l'Université du Québec.
- Education Finland (24 d'octubre de 2024) The Finnish Model - Education Finland. <https://www.educationfinland.fi/teachereducation/tt-finnish-model>
- Gairín Sallán, J. et al. (2015). Orientación y tutoría en las prácticas profesionalizadas: propuesta de estándares de calidad. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26, 26-41.
- Glanz, J. (2018). Chronicling Perspectives about the State of Instructional Supervision by Eight Prominent Scholars of Supervision. *Journal of Educational Supervision*, 1(1). <https://doi.org/10.31045/jes.1.1.1>
- McFarlane, K. (2016). Tutoring the tutors: Supporting effective personal tutoring. *Active Learning in Higher Education*, Volume 17, Issue 1. <https://doi.org/10.1177/1469787415616720>
- Merket, M. (2022). An analysis of mentor and mentee roles in a pre-serviceteacher education program: a Norwegian perspective on the future mentor role. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, vol. 30, No. 5, 524–550. <https://doi.org/10.1080/13611267.2022.2127261>
- Portelance, L. Gervais, C., Lessard, M. et Beaulieu, P. (2008). *La formation des enseignants associés et des superviseurs universitaires. Cadre de référence*. Québec: Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.
- Shulman, Lee S. (1986) *Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching* (en anglès). *Educational Researcher*, 15, 2, 01-02-1986, pàg. 4–14. DOI: 10.3102/0013189X015002004. ISSN: 0013-189X

