

Títol: El mòdul genèric del màster de secundària (MUFP): confluències i reptes de futur.

1) Antecedents i detecció de mancances detectades.

El màster Universitari de Formació del Professorat d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes (MUFP) es va incorporar a l'oferta d'ensenyaments universitaris el curs 2009-2010. Es va concebre com un títol habilitant per a l'exercici de les professions regulades a què al·ludeix en la seva denominació, el MUFP vincula la planificació i el desenvolupament dels seus ensenyaments al que estableix el Reial decret 1834/2008, de 8 de novembre (BOE, de 28 de novembre de 2008), pel qual es defineixen les condicions requerides per a l'exercici de la docència en els nivells educatius, els ensenyaments i les especialitats d'educació secundària obligatòria i batxillerat, la formació professional i l'ensenyament d'idiomes. El MUFP té una càrrega lectiva total de 60 crèdits europeus (ECTS), integrant en la seva estructura curricular mòduls de caràcter genèric (aprenentatge i desenvolupament de la personalitat; processos i contextos educatius; societat, família i educació) i específics (complements per a la formació disciplinària; aprenentatge i ensenyament de les matèries corresponents; innovació docent i iniciació a la recerca educativa), entre els quals es realitza un pràcticum d'especialització als centres educatius reconeguts per a realitzar aquesta funció i la presentació d'un treball final de màster (TFM). Des dels seus inicis s'han adoptat i aplicat una sèrie de disposicions, actuacions i modificacions orientades a millorar-ne la regulació i el desenvolupament acadèmic, tant a escala estatal com en el Sistema Universitari de Catalunya (SUC).

En aquesta línia de millores, s'ha engegat el Programa de millora del màster de secundària (PmMUFP), des del 2019 fins avui. Les seves línies de millora, entre d'altres són:

-Vetllar perquè les metodologies i els sistemes d'avaluació siguin congruents amb la qualitat dels aprenentatges i els projectes formatius en què s'inscriuen, contribuint o garantint els èxits dels estudiants i l'adquisició de les competències, els objectius, etc., de la titulació.

-Revisar els sistemes d'avaluació i dur-los a terme basant-se en competències, ja que s'evidencia que una part considerable dels ensenyaments predominants en el MUFP adopten un format de «classe magistral» que es perllonga en proves convencionals. Aquesta revisió s'ha d'aplicar, en particular, als TFM, per evidenciar l'adquisició de les competències i els aprenentatges i evitar biaixos en l'avaluació.

-Millorar la recollida i la visualització dels indicadors relacionats amb el desenvolupament acadèmic, institucional, etc., del màster.

- Consolidar i incrementar la col·laboració dels centres que imparteixen el MUFPP entre si i amb els centres de secundària, com agents actius en la construcció d'una cultura de la formació al llarg de la vida, del desenvolupament professional i de la necessària actualització científico-didàctica.

Dins aquest marc de contínues millores en el MUFPP es creen diversos grups de treball. En aquest treball ens centrarem en el grup de treball interuniversitari del mòdul genèric del MUFPP, que està integrat per 6 persones, 5 representants de cinc universitats i una persona coordinadora del grup. Aquest grup neix de la necessitat de comunicació entre els diversos coordinadors del mòdul genèric del màster. Tot i ser un màster unificat, cada una de les universitats té un plantejament diferent. Per tant, es detecta una clara mancança de coordinació i comunicació del mateix màster desenvolupat en les diverses universitats. Globalment també es detecta una manca de coordinació de les assignatures segons l'estudiantat amb el màster (AQU, 2021). Tot i que es van realitzant millores l'estudiantat no en surt plenament satisfet a la majoria de les universitats. Segurament es deu a que una part de l'estudiant realitza el màster amb una motivació altament instrumental, prioritant l'obtenció del títol.

El marc de la creació i les diferents millores dutes a terme en el MUFPP s'han d'emmarcar en una situació de crítiques recurrents i reincidents sobre el sistema educatiu i la formació dels docents (Zeichner, 2010). La demanda des dels centres educatius i el propi estudiantat es basa amb la necessitat d'incloure els avenços de la investigació empírica en el camp de la formació de professors, que apelen a la transformació substancial dels programes de formació de docents i la superació dels patrons academicistes clàssics (Caride Gómez et al., 2022). En aquesta línia de constant anàlisi i revisió, podem situar una bona part dels estudis i treballs de recerca realitzats recentment. Els reptes en relació a la formació -inicial i permanent- dels docents, passa per, a més dels canvis en les institucions i comunitats educatives, promoure la construcció de la identitat docent i un nou perfil docent estratègic, dialogant i competent (Monereo, 2021), reconegut i prestigiats socialment, en el marc de nous entorns educatius, socials i culturals. Des dels primers treballs sobre la formació inicial docent a través del màster centrats en les competències docents (Imbernón, 2004; Tribó, 2008), passant per les línies més orientades a l'anàlisi de la pràctica reflexiva i la construcció del pensament pràctic (Pérez Gómez, 2010) fins als treballs sobre la professionalització docent i la formació de la identitat professional docent (Bolívar, 2007, 2018; Imbernón, 2015; Serrano y Pontes, 2016; Delgado-García y Toscano Cruz, 2021), són diversos i especialment interessants per a la millora del disseny del màster, els treballs realitzats amb alumnat del màster o relacionats amb el seu contingut, objectius, característiques i organització.

L'AQU Catalunya ha realitzat en els darrers anys una sèrie d'informes amb un enfocament metaavaluador, partint bàsicament dels processos d'acreditació de graus i màsters universitaris en els últims anys de la dècada passada.

Les conclusions del darrer informe (AQU, 2021) van en la línia de remarcar que continua sent necessari incrementar la seva capacitat en els sabers psicopedagògics i didàctics i la seva participació en processos d'innovació docent, etc., que li permetin ser molt més

coherent amb la tasca que assumeix, en formar el futur professorat d'educació secundària obligatòria i postobligatòria. Una altra dels tocs d'alerta d'un informe de l'AQU és la necessitat de donar la prioritat requerida a la dotació de personal docent i investigador (PDI), augmentant el percentatge de professorat doctor, d'acord amb el mínim exigít per la normativa vigent (Reial decret 420/2015, de 29 de maig), així com la proporció dels que tenen un vincle permanent amb la universitat. També s'incentiva a la conciliació de la docència amb l'activitat investigadora, la producció científica i la transferència de coneixement, la promoció d'equips docents amb una vocació innovadora. En aquest sentit cal reivindicar el paper del professorat associat amb vincles directes amb els centres de secundària ja que aporta una visió més lligada a la realitat docent actual.

Respecte als nivells de satisfacció de l'alumnat de la formació rebuda, els resultats del 2019 mostren com la puntuació de les competències assolides amb el MUFP és generalment baixa, no supera l'aprovat, i per sota la mitjana dels màster de les àrees de ciències socials i dels màsters del SUC. Les pràctiques externes constitueixen l'àmbit formatiu més ben valorat, i la valoració que rep supera qualsevol altre aspecte dels altres màsters.

Com que els informes de l'AQU han estat elaborats en diferents moments del temps, 2015 i 2020, aquesta visió longitudinal, i de vegades comparada, permeten constatar que, en els últims anys, el MUFP ha millorat en pràcticament totes les dimensions susceptibles de valoració, i ha traçat tendències que evidencien la seva consolidació al Sistema Universitari de Catalunya, tant pel que fa a la formació inicial del professorat d'educació secundària com pel que fa als centres responsables de la seva impartició.

Per altra banda, aquest informe també recull un estudi sobre ocupadors realitzat per la mateixa AQU, aquests manifesten que hi ha certes mancances o deficiències que tenen els que han finalitzat els estudis en relació amb el que ha de ser el seu acompliment professional. Des del punt de vista dels ocupadors, reconeixen que en el marc del màster s'han adoptat decisions i s'han promogut actuacions que han incorporat millores rellevants en la formació inicial del professorat. Tanmateix insisteixen que és necessària la millora de la capacitat de gestionar l'aula i superar el dèficit de coneixements psicopedagògics bàsics. També consideren que s'han de millorar les competències orientades a incrementar l'autonomia i l'equilibri personal, la detecció i l'actuació de problemes o dificultats, en un pla individual i col·lectiu.

Seguint el fil de l'informe de l'AQU respecte als ocupadors (AQU, 2021) es constata que el 58% dels centres d'educació secundària consideren que el màster de Formació del Professorat acredita la competència docent de manera suficient i, per tant, la resta, el 42%, consideren que el màster no ho acredita. La satisfacció dels centres educatius amb les competències del professorat és de 6,5, valoració més baixa que la que es troba en altres sectors.

Pel que fa a les competències específiques del professorat, el 87% dels centres coincideixen en la necessitat de millorar la capacitat per gestionar l'aula. Els centres també identifiquen un dèficit en coneixements psicopedagògics bàsics (68%), equilibri

personal (55%), detecció i actuació en situacions de dificultats (41%) i compromís de promoure valors i respecte entre l'alumnat (37%).

Una darrera font d'informació sobre el funcionament del MUFP, específicament a la UB, són els resultats d'un projecte ARMIF (2020 ARMIF 00012 "*Les pràctiques en la construcció de la identitat docent durant i després del Màster. Un espai de co-construcció entre estudiants, tutors-mentors i centres formadors*") que s'ha dut a terme entre 2022 i 2023. Amb aquest projecte, que ha consistit amb diverses entrevistes a estudiants i 3 grups de discussió amb estudiants, tutors de la universitat i mentors dels centres formadors, s'han extret algunes conclusions. Els diversos actors interpel·lats esmenten que el paper de les assignatures teòriques i, especialment, la seva coherència amb el desenvolupament professional pràctic de l'alumnat del màster té un impacte notable en la construcció de la identitat docent.

En primer lloc, cal destacar que l'experiència relatada per els/as estudiants diplomats posa de manifest que l'alumnat del màster presenta una disposició inicial generalment escèptica i crítica cap al màster, que se sol mantenir al llarg d'aquesta formació i que dona com a resultat la idea o percepció que aquests estudis són un simple tràmit que cal superar amb la finalitat d'accedir a la professió docent. En aquest sentit no hi ha convicció respecte a que els aprenentatges que pot oferir tenen, d'entrada, un valor o són necessaris per al bon exercici de la professió docent. Aquest fet resulta un obstaculitzador a l'hora de donar sentit als aprenentatges que ofereix el màster, perquè fomenta a priori una actitud de recel i tancament davant les diferents assignatures.

A més, existeixen unes certes mancances en l'organització i la implementació de la formació inicial del professorat de secundària. D'una banda, existeix una divergència de continguts i programes de les assignatures del màster, que no es troben unificades, sinó que majorment depenen del professorat que és responsable de la docència de cada grup. Així, l'alumnat percep que el cos docent es troba dividit i mal coordinat, fins al punt de presentar discursos o metodologies contràries entre si, la qual cosa dificulta la confiança i l'obertura cap als aprenentatges que se'ls pot oferir. Sovint hi ha la sensació de manca de coordinació ja que es percep una repetició de continguts i tasques per una banda, i per l'altra hi ha buits en altres aspectes.

També existeix la sensació que unes certes qüestions que s'estudien des de les assignatures del màster tenen poca rellevància per a la pràctica professional, probablement fonamentada en el fet que els continguts es presenten de forma desconnectada amb la pràctica, la qual cosa disminueix el sentit i la rellevància dels continguts i competències que es treballen.

Aquesta avaluació en alguns punts negativa del MUFP a la majoria de les universitats va interpel·lar a un grup de professors i professores a tenir la inquietud de saber què feien les altres universitats en el mòdul genèric i, per això, es va crear un grup de treball on hi ha col·laborat els coordinadors o representants del mòdul genèric de la UAB, UOC-UPF,

UdG, UPC i la UdG. El mòdul genèric del màster consta com a mínim de 12 i màxim de 15 crèdits ECTS de base socio-psicopedagògica.

El professorat que ens hem coordinat per a crear l'equip de treball sobre el mòdul genèric hem plantejat des de l'inici una sèrie d'objectius:

2) Objectius

Objectius generals:

1. Analitzar les competències associades al Màster i més concretament les que vinculen el mòdul Genèric amb la resta d'assignatures fent especial atenció a les consideracions de l'informe d'avaluació de l'AQU en referència a les competències de l'àmbit psicopedagògic.
2. Determinar què entenem per "bones pràctiques" en el desplegament del mòdul genèric.
3. Detectar pràctiques innovadores dins el mòdul genèric que vehiculin la consecució de les competències docents en l'àmbit psicopedagògic.
4. Elaborar orientacions que afavoreixin la impartició de les assignatures del mòdul genèric des d'una perspectiva integradora.

Objectius específics:

- a) Analitzar els continguts i les competències de les diverses assignatures del mòdul genèric per cercar sinergies que ajudin a desenvolupar metodologies interdisciplinàries.
- b) Analitzar la interdisciplinarietat en que es tracten les assignatures del mòdul genèric i les altres assignatures del màster: mòdul específic, Pràcticum i TFM als diferents màsters de les universitats catalanes que imparteixen el Màster.
- c) Detectar experiències metodològiques i d'avaluació que afavoreixin la consecució de les competències docents integrades en les matèries del mòdul genèric i en relació a les altres assignatures del Màster.
- d) Analitzar les interaccions entre les matèries del mòdul genèric i el Pràcticum que vinculin teoria i pràctica.
- e) Identificar les interaccions entre les matèries del mòdul genèric amb les matèries del mòdul específic.
- f) Realitzar una proposta d'actuació, generalitzable a totes les universitats, en l'àmbit de les assignatures del mòdul genèric.

Les estratègies que s'han dut a terme han estat per a recollir el màxim d'informació possible del funcionament del mòdul genèric en totes les universitats que imparteixen el màster. La base ha estat entendre el funcionament i alhora compartir experiències que es duen a terme en les diverses universitats per a millorar els aprenentatges dels estudiants.

3) Desenvolupament i resultats

3.1) Estratègia

L'estratègia ha consistit en separar les actuacions que s'han dut a terme en tres fases. En la primera hem realitzat diverses reunions entre els membres del grup de treball per compartir la situació en cada una de les universitats participants. En segon lloc, hem entrevistat als coordinadors del mòdul genèric de les altres universitats per entendre el seu funcionament i fer un recull de les experiències metodològiques i d'avaluació que afavoreixin la consecució de les competències docents integrades en les matèries del mòdul genèric i en relació a les altres assignatures del MUFP. I en tercer lloc, hem realitzat unes jornades on s'han compartit algunes d'aquestes experiències i s'ha donat un espai per a la reflexió i el plantejament de reptes de futur en el marc del MUFP.

Respecte als objectius generals s'han produït un parell de reconsideracions, en primer lloc, no s'ha pogut finalitzar, per manca de temps, l'objectiu 4 (elaborar orientacions que afavoreixin la impartició de les assignatures del mòdul genèric des d'una perspectiva integradora) i en segon lloc, durant les primeres sessions del grup de treball es va desestimar l'objectiu 3 (determinar què entenem per "bones pràctiques" en el desplegament del mòdul genèric) per la dificultat d'establir un criteri comú objectivable per a definir què es considera una bona pràctica. Per això vam preferir utilitzar a partir d'aquell moment el concepte d'experiències englobant tot allò es fa en els diversos màster i que sobresurt d'alguna manera de les pràctiques pedagògiques més tradicionals o comunes.

Respecte als objectius específics també hi ha hagut algunes reconsideracions. En l'objectiu a (Analitzar els continguts i les competències de les assignatures del mòdul genèric per cercar sinergies que ajudin a desenvolupar metodologies interdisciplinàries) ens hem centrat més en les competències de tot el mòdul genèric i no en cada una de les assignatures ja que vam constatar una gran disparitat entre les universitats alhora de distribuir els crèdits que conformen el mòdul genèric. En l'objectiu b (analitzar la interdisciplinarietat en que es tracten les assignatures del mòdul genèric i les altres assignatures del màster: mòdul específic, pràcticum i TFM als diferents màsters de les universitats catalanes que imparteixen el Màster) ens hem centrat finalment en la relació entre el mòdul genèric i el pràcticum. I tot i que hem vist diversos models de com establir una millor relació encara se'n podria fer una anàlisi més exhaustiva de com es vincula en cada una de les universitats.

Els objectius c), d) i e) s'han dut a terme i es presenten els resultats a continuació. Finalment, respecte a l'objectiu f) no s'ha pogut configurar completament degut a la gran disparitat de plantejaments, organització i estructura trobada entre les universitats.

3.2) Indicadors i instruments

Per tal de desenvolupar els objectius i poder recollir d'una manera sistemàtica la situació del màster en cada una de les universitats participants hem desenvolupat una sèrie d'indicadors i instruments.

Des de l'inici érem conscients que part de les competències docents s'adquireixen a través de les assignatures planificades en el mòdul genèric, incloses les pràctiques. Per tant, es va considerar vital conèixer quins aspectes, continguts, metodologies i avaluacions són pertinents i estan funcionant adequadament per tal de que es puguin adaptar als diferents contextos.

Els instruments concrets per a recollir aquesta informació van ser un guió d'entrevista i una fitxa de recollida d'experiències docents (annex 1 i 2). Tota la informació recollida en les entrevistes realitzades es va sistematitzar en un full de càlcul i després es va procedir a fer una anàlisi transversal per temàtiques. Les entrevistes van ser fetes pel mateixos membres de l'equip inicial, cada un dels membres es va fer responsable de fer una o dues entrevistes a la resta d'universitat i de recollir les fitxes d'experiències.

Un cop recollits els resultats, que es poden veure a continuació, podem afirmar que l'enfocament de l'avaluació escollit ha sigut el més encertat per evidenciar els resultats tenint en compte la seva relació amb els objectius de la proposta. Està clar que tot el procediment ens ha permès compartir l'obtenció d'informació i l'anàlisi entre tot l'equip de treball i poder arribar a reflexions i conclusions compartides. El què ha costat més és trobar la comparabilitat entre les experiències d'innovació i/o millora de les universitats ja que la informació complimentada a les fitxes sovint era de contingut molt dispar. Això ha provocat que finalment ens hagi estat difícil pensar un format publicable d'aquesta informació. Per això hem arribat a la conclusió final que la millor via per transferir la informació d'aquestes experiències de una universitat a una altra és a través del contacte directe entre aquella que ja ho ha implementat i la o les que estan interessades en implementar-ho.

Finalment, precisament partint de la reflexió que s'acaba de comentar, es van realitzar unes jornades on diversos docents de totes les universitats que imparteixen el màster van tenir l'oportunitat d'explicar les experiències implementades en els darrers anys. D'aquesta manera es van poder compartir algunes de les experiències i es va donar la possibilitat de contactes entre les persones interessades en aplicar-les en altres universitats.

3.3) Resultats i interpretació de la comparativa interuniversitària

De manera general volem destacar una parell d'aspectes que han aparegut de manera transversal en la gran majoria d'entrevistes realitzades a les universitats. En primer lloc, es destaca que la necessitat de valorar canvis en el mòdul genèric sovint ve de la queixa reiterada per part de l'alumnat de l'alta càrrega de treball que requereix el seguiment de les assignatures. D'aquesta manera, la majoria d'universitats veuen la necessitat de valorar la càrrega real de treball per assignatures, de tot el mòdul i d'aquest en relació a tot el màster. Seguint aquesta valoració hem pogut constatar com la distribució de les assignatures durant el curs com la majoria d'universitats imparteixen el mòdul en el primer semestre però hi ha alguna universitat que ho fa repartit durant el curs. D'aquí sorgeix per tant la reflexió sobre quina seria la distribució més adient per connectar-lo també amb les altres assignatures de l'especialitat i amb el Pràcticum 2 i el TFM.

En segon lloc, l'altre problema recurrent és el perfil del professorat. Hem vist amb anterioritat com l'informe de l'AQU advocava per la necessitat de comptar amb més professorat doctor entre la plantilla de professorat del màster. Tanmateix, la reflexió de les universitats és que el què manca realment per a poder dur a terme experiències de millora o innovació són plantilles estables, reduint el número de professorat associat amb contractes precaritzats. Es veu també necessari l'existència de la figura de l'associat, però que aquests siguin realment professorat de centres de secundària per augmentar el contacte amb els centres docents i per tant, amb la realitat de la docència en els centres on els estudiants del màster aniran a treballar en poc temps.

A continuació s'exposen els resultats obtinguts de l'anàlisi de la informació obtinguda a les entrevistes que hem realitzat. Les universitats que s'analitzen són: UVIC, URL, UDL, UB, UPF-UOC, UDG, URV, UAB, UIC i Abad Oliva més l'interuniversitari.

- **Número assignatures:** No hi ha uniformitat en el nombre d'assignatures que configuren el mòdul genèric. Tot i això, s'observa que la gran majoria de les universitats les tenen distribuïdes entre **tres i quatre assignatures**. Les dues excepcions es troben a la URV, amb cinc assignatures i a la UPF-UOC, amb només dues assignatures. El mòdul genèric de la UOC és virtual per a totes les especialitats i el coordina la UOC.
- **Nom assignatures:** El nom de les assignatures varia considerablement en cada universitat.
- **Número de crèdits per assignatura:** La gran majoria de les universitats tenen entre **tres i cinc crèdits** per assignatura, a excepció de:
 - La UB, que compta amb dues assignatures de dos crèdits i mig cadascuna i dues de 5 crèdits.
 - La UPF-UOC, que té amb una assignatura de deu crèdits i una de cinc.
 - La UAB, amb una assignatura de set crèdits i mig i dues assignatures de tres crèdits i mig cadascuna.

- La UIC, té dues assignatures (de tres en total) de sis crèdits cadascuna.

Els crèdits totals del mòdul genèric, independentment del nombre d'assignatures i dels crèdits que tinguin cada una d'elles és de 15 (a excepció de la UPC i del grup interuniversitari de l'especialitat de matemàtiques que en té 12).

- **Àrea de coneixement:** Majoritàriament les assignacions d'assignatures es fan a les àrees de Pedagogia (Didàctica i Organització Educativa -DOE-, Teoria i Història de l'Educació -THE-), a Psicologia Evolutiva i de l'Educació i a Sociologia.
- **Calendari:** varia en funció de cada universitat. Majoritàriament segueixen una estructura per semestres, cursant la major part de les assignatures del mòdul durant el primer semestre, entre octubre i febrer. La URV, en canvi, té un calendari anual destinant uns dies a la setmana per a les assignatures del mòdul comú i uns dies per a les del mòdul específic. La UPF-UOC té una assignatura de 5 crèdits al primer semestre i una de 10 crèdits al segon i tercer trimestre.
- **Organització:** també és variable per universitats encara que en la majoria de casos es cursen les assignatures de manera simultània. Són excepcionals els casos de la UdL que s'imparteixen de manera consecutiva i intensiva començant els diferents grups per les diverses matèries. I el de la UPF que s'estructura en dues matèries que s'imparteixen simultàniament amb la resta d'assignatures de les cinc especialitats durant el curs acadèmic, una de 5 i una de 10 crèdits.
- **Número de grups:** Totes les universitats tenen entre un i cinc grups, a excepció de:
 - La UPF-UOC que té sis grups,
 - La UAB que té vuit grups,
 - La UB que té quinze grups.
- **Mitjana d'alumnes per grup:** varia en funció de cada universitat, hi ha una forquilla d'alumnes des de **vint fins a cinquanta alumnes**.
- **Total alumnes:** varia en funció de cada universitat, hi ha un total d'alumnes aproximat des de **quaranta-cinc fins a sis-cens** aproximadament.
- **Tipologia:** varia en funció de cada universitat. La tendència en els darrers anys ha estat fer grups heterogenis i interdisciplinars per a les assignatures comunes. Només la UdG manté una estructura per especialitats, la URV agrupa sis especialitats en quatre grans àmbits i la UVIC fa també dues agrupacions (Música i Educació Física; Català, Castellà i Anglès).

- **Virtualitat:** Són moltes les universitat que imparteixen el mòdul genèric de forma semipresencial o en algun cas, totalment virtual. Degut a la situació de la pandèmia la majoria d'universitats van provar el funcionament de les classes virtuals, mantenint situacions de semi-presencialitat o virtualitat total, que en la majoria dels casos rondava el 30% de virtualitat. Degut a aquella experiència, valorada negativament en alguns casos, moltes universitats han tornat durant el curs 2023-2024 a la presencialitat total, com és el cas de la UAB, la UPC, la UPF, UDG i UB.
 - la UDL, que fa un 40% de virtualitat;
 - la UPF-UOC, la URV i la UIC, que ho fan tot 100% virtual;
 - i l'Abad Oliva fa un curs semipresencial amb modalitat de doble presencialitat a través del sistema Hy-Flex, que permet a l'alumnat una participació plena en les classes a distància alhora que hi ha classe presencial a les aules de la universitat.
- **Metodologia:** Fent un repàs general de totes les metodologies que s'empren a les assignatures es pot veure que encara predomina la classe expositiva. L'avaluació s'intenta que sigui continuada, formadora i formativa. Es detecta un increment de les activitats pràctiques, cosa que en alguna universitat ha plantejat el dilema que es pot perdre una necessària perspectiva teòrica.
- **Organització d'assignatures:** La interdisciplinarietat es treballa a través d'exemples però no d'una forma regularitzada. Tot i que algunes universitats estan fent esforços per millorar en aquest sentit.

En algunes universitats s'ha apostat per tenir grups heterogenis conformats d'alumnes de les diferents especialitats, barrejats a la mateixa aula. La intencionalitat és apropar la realitat a la que es trobaran en el centre educatiu on tindran contacte amb docents d'altres especialitats. La valoració de moment és positiva tant per part de l'alumnat com per part del professorat. També a algunes universitats s'han començat a fer treballs conjunts entre diverses assignatures del mòdul genèric, ha estat més fàcil en les universitats més petites, on hi ha menys professorat i el cost de la coordinació és menor. En alguna d'elles es van deixar de fer perquè una qüestió purament logística o administrativa i és únicament per la dificultat de que el treball conjunt pogués constar en els plans docents. En d'altres universitats s'han fet molts esforços en els darrers anys per tenir una tasca comú entre totes les assignatures. Per exemple a la UAB van començar al curs 2021-2022 i en fan una valoració positiva tant professorat com alumnat. La UB ho comença a aplicar al 2023-2024. En la mateixa universitat des del 2021-2022 el mòdul genèric coordina a fa a través de casos simulats i preguntes transversals (les mateixes per a les 4 assignatures) que vinculen els diferents continguts.

Les fortaleeses detectades són més organitzatives que metodològiques ja que afecta indirectament a la metodologia és la coordinació (entre el professorat d'una

mateixa assignatura, també entre el professorat de les diferents assignatures que intervé en un mateix grup). Malgrat aquesta coordinació els estudiants se segueixen queixant de la reiteració dels continguts. I en algunes universitats hi continuen havent evidències de solapaments.

- **Treball Final de Màster (TFM) i Pràcticum:** varia en funció de cada universitat.

Respecte al pràcticum cal dir que es va consensuar un calendari entre les universitats per tal de que els centres de secundària poguessin organitzar l'alumnat que reben. L'acord va ser distribuir dos períodes de pràctiques, la primera estada al novembre, pràctic d'observació, i la segona al març-abril, d'intervenció.

Respecte al lligam amb el TFM es detecta que hi ha molt pocs TFM amb temàtiques del mòdul genèric. Les **Pràctiques I estan més vinculades al mòdul genèric** però el lligam entre assignatures i pràctiques sovint és escàs, en part per la falta de coordinació i en part pel curt període de temps.

En la majoria d'universitat el TFM ha d'anar vinculat al que fan a les pràctiques tot i que majoritàriament ho vinculen al que fan en les Pràctiques II (intervenció a l'aula) i no es valora el que es fa en el mòdul genèric.

El mòdul genèric té una visió molt aplicada a la pràctica docent, durant les pràctiques es fan pautes d'observació, entrevistes, anàlisi documental, etc i les pràctiques es treballen a classe o als seminaris de pràctiques a partir de la informació recollida als centres.

- **Avaluació.** La gran majoria de les universitats fa una **avaluació independent per a cada assignatura**, amb alguna excepció o modificació.

Només dues universitats comparteixen l'avaluació entre les assignatures del mòdul genèric, és a dir que tenen una de les evidències avaluatives que es comparteixen entre les assignatures. Per a la resta d'evidències també està pactat el tipus d'avaluació i el percentatge per la nota final. En la majoria d'ocasions són universitats petites on hi ha poc professorat i la coordinació és més viable. Una de les universitats amb més grups ho ha engegat durant el curs 2021-2022 i l'altra amb més grup ho arrenca el curs 2023-2024 a base de moltes reunions de coordinació docent i de sumar sinergies que ja havien anat rutllant altres anys.

Altres universitats s'hi estan posant o estan començant experiències de coordinació en alguns dels elements. La coordinació per a fer una avaluació conjunta de totes les assignatures és un gran repte i existeix el risc que sigui tan sols la suma de parts d'un treball fraccionat per cada una de les assignatures. La majoria d'elles tenen pactat el número d'evidències (en alguns casos el tipus també) encara que cada una d'elles s'avalua dins el marc d'una assignatura.

També algunes fan avaluació per competències, la majoria no s'hi ha posat formalment.

Sobre les vies lentes no suposa un problema quan n'hi ha poques perquè es personalitza. Quan el volum és gros comença a ser un problema que no està ben resolt. El millor sembla ser que hi hagi directrius quan es matriculen o directrius explícites en el pla docent.

- **Coordinació:** El funcionament de la coordinació interna del mòdul genèric varia en funció de cada universitat però en universitats on els grups són reduïts la coordinació és fàcil de portar a terme i es fa tant a nivell formal com informal (cafès, passadissos, etc). També és variable segons el volum de grups i la situació contractual del professorat (permanents o associats). En universitats amb més grups com la UB o la UAB les reunions són més sistemàtiques, es fan reunions de coordinació en diferents nivells:
 - Reunions entre el professorat de la mateixa assignatura.
 - Reunions entre el professorat de les assignatures que s'imparteixen en un mateix grup.
 - Reunions amb tot el professorat del mòdul genèric com a mínim d'inici de curs i de tancament.

Respecte la coordinació del mòdul genèric amb altres assignatures del màster és detecta una manca important de coordinació. Només es realitzen algunes reunions generals entre els coordinadors però acostumen a fer informatives i en molt poques ocasions hi ha una coordinació real.

- **Reptes:**

Els reptes són diversos atenent als diferents contextos de cada universitat, tot i així s'han identificat tres tipologies de repte que es presenten tot seguit.

- *Reptes estructurals.* Aquest grup de reptes es refereix a diferents condicionants que tenen a veure amb el Màster i amb l'estructura de les universitats. Alguns d'aquests reptes fan referència a les condicions contractuals del professorat de les universitats i a la precarització de la docència. També es destaca el poc valor que atribueix l'estudiantat a la titulació al tractar-se d'un requeriment obligatori per a exercir la docència.
- *Reptes metodològics.* Aquest grup de reptes fa referència a aspectes dels processos d'ensenyament i aprenentatge que es despleguen en la titulació. En aquest sentit, s'ha identificat l'avaluació, el treball en equip i la relació entre teoria i pràctica com els reptes prioritaris a abordar pels equips docents.
- *Reptes organitzatius.* Aquest tercer grup es relaciona amb la necessitat d'una major coordinació de l'equip docent del màster a cada universitat a fi d'assegurar

una major coherència en el programa garantint uns principis comuns a totes les assignatures. Aquest repte també al·ludeixen a la necessitat de millorar la relació entre universitat i centres formadors per tal d'afavorir la coordinació que reverteixi tant en una major coherència entre les pràctiques i els altres mòduls del Màster, com també en la connexió teoria i pràctica.

Tal i com s'ha comentat abans, una altra de les tasques que hem fet com a grup a partir de les entrevistes realitzades és un recull de diferents experiències més o menys exitoses que intenten donar resposta a algunes de les debilitats o dificultats que s'expressen en el darrer informe de l'AQU (2021) que es va analitzar durant les dues primeres sessions del grup de treball.

Tot i la gran quantitat d'experiències existents en els diferents màster veiem que majoritàriament els seus punts dèbils són la manca d'avaluació dels seus efectes i la manca de difusió. Falta doncs analitzar com aquestes experiències aporten millores al màster on s'implementen, i proposar les orientacions per a que aquestes experiències es puguin adaptar a cada context per tal que signifiquin millores en el sistema. El següent pas seria sistematitzar la forma en que aquestes experiències s'ampliïn i institucionalitzin, així iniciar-se de noves i es comparteixin en espais comuns. En aquest sentit l'equip de treball ha estat buscant la manera de trobar l'espai en el que es puguin compartir de manera permanent les experiències per tal d'augmentar la seva difusió i empènyer a la transferència d'innovacions d'una universitat a una altra. Finalment ens va semblar que el desenvolupament d'una jornada anual on es presentin les més rellevants és la una via més òptima i fàcilment factible. A més s'ha fet perquè les persones que van presentar ens cedeixin les seves presentacions i a través d'un repositori de carpetes intern al grup de ponents han compartit aquesta informació.

A les jornades que es van dur a terme a el 12 d'abril de 2023 es van compartir experiències de diverses universitats i poder explicar els resultats de la comparativa entre universitats feta fins al moment. L'avaluació de les jornades es va realitzar en base a uns indicadors de satisfacció plasmades en una enquesta online entre els que van participar. S'ha realitzat una anàlisi descriptiva dels resultats quantitius i una recollida dels comentaris en les preguntes obertes.

Podem constatar que tot i que considerem que l'enfocament d'avaluació és ajustat i encertat per evidenciar les valoracions de les jornades vam obtenir poca resposta per part dels assistents. Tot i així les respostes van ser suficient tenint en compte el volum de participants i les alçades del curs. La valoració va ser majoritàriament positiva, fet que ens incentiva a realitzar unes altres jornades de cara al 2024 tot i introduint alguns aspectes de millora.

El fet de compartir visions i experiències de les 11 universitat ens ha permès establir una sèrie de propostes de futur. Aquestes es poden descriure tenint en compte les que ja estarien planificades i que serien continuïtat de la tasca iniciada i que es podrien resoldre a molt curt termini, i les que es podrien resoldre a mitjà termini i que obririen una línia de treball conjunt que afavoririen millores importants.

Entre les propostes de futur més immediates hi trobem:

- Proposar noves idees a partir de la revisió dels plans d'estudis impulsada per l'aparició del nou decret.
- L'anàlisi aprofundit de les diferents formes en que s'està portant a terme el mòdul genèric en les diferents universitats amb l'objectiu d'observar-ne allò del que s'està fent i que té resultats que es valoren positivament.
- Elaborar unes orientacions, a partir d'aquest anàlisi, que serveixi per a que cada universitat es plantegi incorporar algunes de les innovacions, adaptant-les al seu context.
- Reforçar els continguts més pedagògics i psicològics per sobre els disciplinaris. És un sentir del professorat assistent a les jornades.
- Portar a terme una Jornada de manera anual (o regular bianual) per a compartir les experiències que durant aquest breu temps s'han pogut recollir i també per a motivar al professorat a incorporar-les en les seves pràctiques o a crear-ne de noves.

Entre les propostes de futur a mitjà termini es troben:

- Seguir recopilant experiències exitoses que s'estiguin realitzant en les diferents universitats.
- Crear un espai obert en el que aquestes experiències puguin ser consultades i utilitzades per a les seves planificacions i que alhora el diferent professorat de qualsevol universitat pugui anar completant.
- Cercar, motivar a la seva creació o crear experiències que vinculin teoria i pràctica i més concretament els continguts de les assignatures amb les pràctiques en centres educatius. Vinculació de la docència amb la recerca duta a terme, recerca que impliqui també implicació amb els centres de secundària.
- Cercar o crear propostes que ajudin a valorar els resultats d'aprenentatge (sabers, habilitats i competències) dels estudiants (futurs docents de secundària) enlloc de valorar els continguts.
- Analitzar quines competències o resultats d'aprenentatge del mòdul genèric es poden avaluar des d'altres assignatures o poden contribuir a la seva avaluació.

El nostres propers objectius com a equip promotor de cara al curs 2023-2024 són diversos, en primer lloc, pensar com podem impulsar aquesta transferència de coneixement entre universitats. En segon lloc, obrint nous horitzons, és fer una anàlisi de la nova configuració dels màsters a partir del real decret 822/2021 que requereix una comparació de competències i resultats d'aprenentatge que es plantegen en els nous plans d'estudi. D'aquesta manera podrem veure si la nova configuració planteja un mapa de títols amb

similituds entre universitats, o pel contrari amb disparitats evidents segons les institucions.

8) REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

AQU Catalunya (2021). Informe d'avaluació transversal: Màster universitari de Formació del Professorat d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes. Consultable a: <https://www.aqu.cat/ca/Estudis/Informes-dels-processos-d-avaluacio/Titulacions/Informes-transversals#educacio>

Bolivar, A. (2007). La formación inicial del profesorado de secundaria y su identidad profesional, *Estudios sobre Educación*, 2007, 12, 13-30, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra, ISSN: 1578-7001.

- Bolivar, A. (2018). Desarrollo profesional docente: ausencia de carrera profesional, *Bloc Aula Magna 2.0, Revistas científicas de Educación en Red*, <http://cuedespyd.hypotheses.org>
- Caride Gómez, J. A., García Jiménez, E., García López, E., Gutiérrez Pérez, J. (2022). La formación inicial del profesorado de educación secundaria en Cataluña: aportes para un debate que mira al futuro. *Innovación Educativa*, (32). <https://doi.org/10.15304/ie.32.8760>
- Delgado-García, M.; Toscano Cruz, M. (2021). Construcción de la identidad profesional del futuro docente de secundaria. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 25(1), 109-130. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v25i1.8372>
- Imbernón, F. (2004). La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional. Barcelona: Graó.
- Imbernón, F. (2015). Cap a una millor professionalització docent del professorat, *Revista Catalana de Pedagogia*, Vol.9- 2015, 11-23, ISSN: 2013-9594, <https://revistes.iec.cat/index.php/RCP/article/view/139475>
- Monereo, C. (2021). La educación y la docencia pospandemia. Consecuencias de la covid-19 como incidente crítico, a Fundación SM México, *Educación en contingencia durante la covid-19 en México. Un análisis desde las dimensiones pedagógica, tecnológica y socioemocional*, México.
- Pérez Gómez, A. (2010). Aprender a educar. Nuevos desafíos para la formación de docentes, *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68 (24,2) (2010), 37-60, ISSN 0213-8646, <https://www.redalyc.org/pdf/274/27419198003.pdf>
- Serrano Rodríguez, R.; Pontes Pedrajas, A. (2016). El desarrollo de la identidad profesional docente en la formación inicial del profesorado de secundaria, *Enseñanza & Teaching*, 34, 1-2016, pp. 35-55, <http://dx.doi.org/10.14201/et201634413555>
- Tribó, G. (2008). El nuevo perfil profesional de los profesores de secundaria. *Educación XXI*, 11 (1), 183-209. doi: <https://doi.org/10.5944/educxx1.11.0.314>
- Zeichner, K. (2010). Nuevas epistemologías en formación del profesorado. Repensando las conexiones entre las asignaturas del campus y las experiencias de prácticas en la formación del profesorado en la universidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2), pp. 123-150.

Annexos

Annex 1. Proposta d'entrevista

Identificació de l'entrevistat	
Nom:	Universitat
Càrrec al Màster i al mòdul Genèric	
Altres observacions	
Assignatures i Professorat	
Número d'assignatures	

2-3-4		
Noms de les assignatures i crèdits de cada una		
Calendarització/distribució de les assignatures en el curs (Semestral, Anual, Per blocs...)		
Número de professors en cada assignatura i àrea de coneixement al qual pertany cada docent (codocències compartides, etc..)	Assignatura	Àrea de coneixement
	Assignatura	Àrea de coneixement
	Assignatura	Àrea de coneixement
	Assignatura	Àrea de coneixement
Grups		
Nº de grups	Mitjana d'alumnat per grup	Criteris de creació de grups
Tipologia dels grups (grups reduïts, interdisciplinaris, etc)		
Altres:		
Organització		
Virtualitat/ presencialitat (percentatges, en quines assignatures, etc)		
Adaptació d'assignatures		
Interrelació entre assignatures		
Vincle TFM I Pràcticum		
Avaluació		

En cada assignatura (tipus d'evidències exigides i avaluació de les competències)	
Entre les diferents assignatures (un sola avaluació pel mòdul, una avaluació per assignatura, connexió entre)	
Avaluacions úniques	
Vies Lentes	
Coordinació amb les assignatures del mòdul específic	
Com es fa?	
Qui la fa? I cada quan?	
Reptes (que es proposen per al mòdul genèric)	

Annex 2. Fitxa d'experiències

Títol de la experiència	
Presentació	
Context	

Objectius	
Agents implicats	
Recursos econòmics	
Aprenentatges o Resultats	
Avaluació	
Documentació, bibliografia, enllaços	