

El grau d'Educació Primària de la UIB: passat, present i futur

Josep Vidal

Josep Lluís Oliver

RESUM

Els estudis de Grau d'Educació Primària són una peça clau a l'engranatge del procés educatiu. Aquest article pretén donar a conèixer els principals trets d'aquests estudis, mostrant com s'estructuren a altres països europeus, la distribució del pla d'estudis, el seguiment que es fa de la titulació, principals problemes existents a dia d'avui, i dades destacables del darrer informe de la comissió de garantia de qualitat.

Per altra banda, també volem fer una crítica a la gestió educativa que s'està duent a terme des de l'administració pública i les conseqüències que té, tant sobre el propi sistema educatiu, com sobre els estudis de Grau d'Educació Primària.

RESUMEN

Los estudios de Grado de Educación Primaria son una pieza clave en el engranaje del proceso educativo. Este artículo pretende dar a conocer los principales rasgos de estos estudios, mostrando cómo se estructuran en otros países europeos, la distribución del plan de estudios, el seguimiento que se hace de la titulación, principales problemas existentes a día de hoy, y datos destacables del último informe de la comisión de garantía de calidad.

Por otra parte, también queremos hacer una crítica a la gestión educativa que se está llevando a cabo desde la administración pública y las consecuencias que tiene, tanto sobre el propio sistema educativo, como sobre los estudios de Grado de Educación Primaria.

INTRODUCCIÓ

El debat actual sobre la professió de mestre és complex. En primer lloc, s'ha de tenir en compte el context actual en el qual es desenvolupa la professió de mestre. Ens trobem en una societat cada vegada més canviant, en la qual les exigències formatives als ciutadans són cada vegada de major nivell. Desenvolupar-se de manera eficaç en la societat moderna de cada vegada exigeix de majors i més sofisticats coneixements.¹

L'escola segueix sent la institució en la qual desemboquen aquestes demandes. D'altra banda, la complexitat de la vida social, la globalització, la facilitat per a la mobilitat, les desigualtats creixents a escala mundial, l'afany de progrés material i benestar objectiu i subjectiu, entre d'altres factors, també plantegen una major complexitat social i de convivència. I a l'escola se li encomana la tasca de preparar les persones per desenvolupar-se en aquest context.

¹ Un exemple molt recent n'és la supressió de la tramitació en paper de la declaració de l'impost sobre la renda de les persones físiques de 2013, que havia de ser substituïda per l'única via de la tramitació telemàtica. El Ministeri d'Hisenda i Administracions públiques va haver de renunciar a aquesta pretensió per les innúmers queixes de persones que no tenen ni coneixements ni mitjans per efectuar la tramitació de forma exclusiva per aquesta via.

Les necessitats dels diferents sistemes productius i laborals, canviants segons el model productiu de cada indret, també han de ser satisfetes per la formació escolar (no fa molt de temps, el ministre d'Educació va afirmar que la finalitat del sistema educatiu era formar treballadors) i més encara quan des de 2008 la formació contínua en el si de les empreses ha caigut de forma notòria (Adecco 2014).

En definitiva, només amb la relació d'aquests factors creiem que queda clara la dificultat de respondre de forma adequada a tots aquests requeriments, suposant, a més, que siguin pertinents. La necessitat que les forces polítiques i professionals implicades en el fet educatiu superin les tradicionals i actuals postures, ancorades en postulats ideològics, fa que, més que aportar una solució al problema educatiu actual, actuïn a manera de bandera davant els seus votants o fidels. L'acord i el consens és un element primordial per a l'avenç en aquesta qüestió.

S'ha reiterat per activa i passiva per part de veus autoritzades en el tema, la necessitat d'arribar a un pacte polític al màxim nivell que doti d'estabilitat el sistema educatiu i que, alhora, permeti abordar reformes i millores que no alterin l'essencial. Aquesta opció no s'ha escomès amb convicció i rigor per part dels agents polítics implicats, atès que es planteja la qüestió amb idees preconcebudes que intenten aprofitar el pacte per embotir-hi postulats de base ideològica. Sense una assessoria tècnica neutral, rigorosa i amb base científica que marqui clarament els aspectes de millora, sembla impossible transcendir aquesta fase inicial, basada en la desconfiança mútua entre les parts. Desconfiança justificada perquè cap de les parts es creu que l'altra tingui voluntat real de millora del sistema. Pesen massa les directrius de partit, el pes de grups de pressió amb interessos molt específics (econòmics, entre d'altres) i les servituds ideològiques d'aquests grups, per tal d'arribar a uns acords que haurien de tenir com a únic punt de partida l'interès públic i general i la millora de l'eficàcia, i eficiència del sistema educatiu basada en evidències.

Dit això, sembla evident que confegir uns plans d'estudis que donin resposta satisfactòria a tots aquests requeriments sembla una tasca impossible. Però, precisament per aquest motiu, cal determinar quin ha de ser el model formatiu que prepari els futurs mestres per exercir la seva funció. Indubtablement, la professió de mestre i la seva rellevància en la nostra societat justifica per si sola el grau d'Educació Primària. S'ha de tenir present que es tracta d'un estudi amb una llarga tradició a les universitats espanyoles, que ha sofert al llarg dels anys diferents canvis en els seus plans d'estudis, tot intentant sempre respondre a la demanda social. Actualment el nostre sistema educatiu requereix d'un professional capaç d'atendre globalment les necessitats educatives de l'alumnat de les dues primeres etapes educatives: l'educació infantil i primària.

Els estudis de grau d'Educació Primària s'iniciaren al curs 2009-10 en substitució de les titulacions de mestre de primària i de les especialitats d'educació musical, educació física, llengua estrangera i educació especial. Per altra banda, el grau d'Educació Infantil ha substituït l'especialitat d'Educació Infantil.

La qualitat d'aquest títol de grau exerceix un efecte exponencial en l'àmbit educatiu, inclosa la investigació, i, per descomptat, també en l'àmbit social. En efecte, l'educació primària és una etapa obligatòria del sistema educatiu espanyol (de 6 a 12 anys d'edat), estructurada en tres cicles fins al curs 2013-14 i en dos cicles a partir del curs 2014-15. La finalitat d'aquesta etapa

és la contribució al desenvolupament personal, intel·lectual i social de la població escolar, mitjançant els processos d'ensenyament-aprenentatge de contingut científic, matemàtic, lingüístic, social, ètic, artístic, psicomotor i tecnològic. Els mestres d'educació primària per implementar adequadament aquests processos, segons les previsions de la Llei orgànica d'educació de 2006, han d'adquirir la formació acadèmica, teòrica i pràctica, que requereix la seva professionalització i que aquest títol ofereix.

El caràcter obligatori de l'etapa d'educació primària i la necessitat educativa i social de l'etapa d'educació infantil són garantia de la permanent demanda de mestres per a l'exercici de la seva professió en centres públics, concertats i privats. A la Comunitat Autònoma de les Illes Balears i a la resta de les comunitats autònomes, el desenvolupament quantitatiu i qualitatiu del sistema educatiu converteix la professió de mestre d'educació infantil i la professió de mestre d'educació primària en una peça clau en tot el procés educatiu.

ELS ESTUDIS DE MESTRE DE PRIMÀRIA EUROPA

En l'àmbit disciplinar, el títol de grau d'Educació Primària es connecta acadèmicament i professionalment amb el de grau d'Educació Infantil i el postgrau d'Educació Secundària en les seves diferents especialitats, les titulacions en Pedagogia, Psicopedagogia, Educació Social, Treball Social i Psicologia.

Aquest títol existeix, amb una llarguíssima tradició des de la institucionalització dels sistemes educatius al llarg del segle XIX, en tots els països de la Unió Europea. En aquest moment, i d'acord amb la informació oferta pel Llibre Blanc sobre el títol de grau de Magisteri elaborat per l'Agència Nacional d'Avaluació i Acreditació (ANECA), (vol. I, pàg. 32): «la tendència majoritària a Europa és de quatre anys (66% dels països) [...] concedint gran importància a la formació pràctica (entre 30 i 60 crèdits)» (vol. I, pàg. 36).

Pel que fa als vint-i-cinc països de la Unió Europea, tots compten amb els estudis de grau de Mestre, encara que hi ha certa diversitat (en anys de formació, en la manera d'entendre la professió, etc.). A continuació es relacionen algunes dades:

- Alguns països imparteixen els estudis de manera generalista (entre ells Alemanya, Bèlgica, Malta, Portugal, França).
- La titulació amb itineraris o especialitats és present en altres països europeus (Txèquia, Xipre, Eslovènia, Finlàndia, Itàlia, Estònia, Polònia, Suècia i Espanya).
- L'estructura dels estudis consta d'un cicle de formació general i un postgrau d'especialitat (Àustria, Grècia, Letònia, Lituània, Luxemburg, Holanda i Hongria).

La formació d'aquest professorat s'organitza segons paràmetres que permetin l'exercici professional adequat davant dels reptes d'una societat del coneixement i la informació fortament globalitzada.

Efectivament, la formació de docents per a l'escola infantil i primària és una pràctica estesa a tot el món. Una de les fonts de consulta obligada és l'UNESCO, que a través de múltiples treballs i documents ha tractat d'oferir una visió compartida a nivell mundial de l'educació en el segle XXI, i és la principal promotora d'una educació que contempli quatre aspectes fonamentals: aprendre a conèixer, aprendre a fer, aprendre a conviure i aprendre a ser; i que ha estat tinguda en compte en el disseny de l'educació basada en competències.

OBJECTIUS DE LA TITULACIÓ

Pel que fa a la professió de mestre, la societat actual demana un professional qualificat, que no sols ha de saber ensenyar coneixements, sinó que, amb la seva forma d'ensenyar, ha de transmetre uns valors i unes actituds.

Seguint l'apartat 3 de l'ordre ECI/3857/2007 de 27 de desembre, per la qual s'estableixen els requisits per a la verificació dels títols universitaris oficials que habilitin per a l'exercici de la professió de mestre d'Educació Primària, en què apareixen les competències generals que els estudiants han d'adquirir, s'han seleccionat els següents objectius que es concreten en les competències que apareixen en l'apartat següent:

1. Conèixer les àrees curriculars de l'educació primària, la relació interdisciplinària entre elles, els criteris d'avaluació i el cos de coneixements didàctics entorn dels procediments d'ensenyament i d'aprenentatge respectius.
2. Dissenyar, planificar i avaluar processos d'ensenyament i aprenentatge, tant individualment com en col·laboració amb altres docents i professionals del centre.
3. Abordar amb eficàcia situacions d'aprenentatge de llengües en contextos multiculturals i plurilingües. Fomentar la lectura i el coneixement crític de textos dels diversos dominis científics i culturals continguts en el currículum escolar.
4. Dissenyar i regular espais d'aprenentatge en contextos de diversitat i que atenguin a la igualtat de gènere, a l'equitat i al respecte als drets humans que conformin els valors de la formació ciutadana.
5. Fomentar la convivència a l'aula i a fora, resoldre problemes de disciplina i contribuir a la resolució pacífica de conflictes. Estimular i valorar l'esforç, la constància i la disciplina personal dels estudiants.
6. Conèixer l'organització dels col·legis d'educació primària i la diversitat d'accions que comprèn el seu funcionament. Exercir les funcions de tutoria i d'orientació amb els estudiants i les seves famílies, tot atenent les singulars necessitats educatives dels estudiants. Assumir que l'exercici de la funció docent ha d'anar perfeccionant-se i adaptant-se als canvis científics, pedagògics i socials al llarg de la vida.

7. Col·laborar amb els diferents sectors de la comunitat educativa i de l'entorn social. Assumir la dimensió educadora de la funció docent i fomentar l'educació democràtica per a una ciutadania activa.
8. Mantenir una relació crítica i autònoma respecte dels sabers, els valors i les institucions socials públiques i privades.
9. Valorar la responsabilitat individual i col·lectiva en la consecució d'un futur sostenible.
10. Reflexionar sobre les pràctiques d'aula per innovar i millorar la tasca docent. Adquirir hàbits i destreses per a l'aprenentatge autònom i cooperatiu i promoure'l entre els estudiants.
11. Conèixer i aplicar a les aules les tecnologies de la informació i de la comunicació. Discernir selectivament la informació audiovisual que contribueixi als aprenentatges, a la formació cívica i a la riquesa cultural.
12. Comprendre la funció, les possibilitats i els límits de l'educació en la societat actual i les competències fonamentals que afecten els col·legis d'educació primària i els seus professionals. Conèixer models de millora de la qualitat amb aplicació als centres educatius.

La titulació de grau d'Educació Primària, d'acord amb el Reial decret 1393/2007, de 29 d'octubre, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments universitaris oficials, ha de contribuir al coneixement i el desenvolupament dels drets humans, els principis democràtics, els principis d'igualtat entre dones i homes, de solidaritat, de protecció mediambiental, d'accessibilitat universal i disseny per a tots i de foment de la cultura de la pau.

DISTRIBUCIÓ DEL PLA D'ESTUDIS

La distribució de crèdits es realitzà atenent les indicacions de la Resolució 22012, de 17 de desembre de 2007, i de l'Ordre ECI/3857/2007, de 27 de desembre, que estableix un nombre de crèdits mínims: mòduls de formació bàsica (mínim 60 crèdits), mòduls didàctics disciplinaris (mínim 100 crèdits) i pràcticum (mínim 50 crèdits, inclòs el treball de fi de grau). També se seguí el Reglament d'ordenació dels ensenyaments universitaris de grau de la Universitat de les Illes Balears que estableix que cada crèdit ECTS ha de tenir un valor de 25 hores i que en cada semestre l'alumne ha de cursar 30 crèdits ECTS, és a dir, 60 crèdits per any.

El pla d'estudis de grau d'Educació Primària de la UIB s'estructura en tres grans blocs, constituïts per deu mòduls, devuit matèries i seixanta-nou assignatures.

Una de les millores del pla d'estudis respecte a plans anteriors, i en resposta a la demanda dels centres educatius, va ser augmentar la durada de les pràctiques. A la titulació hi ha tres períodes de pràctiques amb les següent característiques:

- Pràctiques I (18 crèdits): el practicant es vincula a un grup classe de primer cicle de primària i participa a totes les assignatures.
- Pràctiques II (18 crèdits): el practicant es vincula a un grup classe de segon o tercer cicle de primària i participa a totes les assignatures.
- Pràctiques de menció (9 crèdits): el practicant es vincula a un tutor/a especialista i participa, com a mínim, a un total de dotze hores setmanals de l'assignatura específica de la menció, a més de possibles assignatures de les quals sigui responsable el seu tutor/a.

QUADRE I. DISTRIBUCIÓ D'ASSIGNATURES PER CURS I SEMESTRE

Curs	1r semestre	2n semestre
1	<ul style="list-style-type: none"> - Bases didàctiques i disseny curricular - Pensament i contextos educatius contemporanis - TIC aplicades a l'Educació Primària - Llengua catalana - Llengua espanyola. Estratègies per a la comunicació 	<ul style="list-style-type: none"> - Psicologia del desenvolupament en l'edat escolar - Organització i gestió educativa - Sociologia, convivència i educació - Matemàtiques de l'educació primària - Llengua anglesa i la seva didàctica I
2	<ul style="list-style-type: none"> - Psicologia de l'educació i acció tutorial - Educació inclusiva - Lectura i escriptura inicials - Didàctica de les matemàtiques I - Ciències socials i la seva didàctica I 	<ul style="list-style-type: none"> - Intervenció psicoeducativa en les dificultats del llenguatge en context escolar - Dificultats específiques d'aprenentatge - Educació física i la seva didàctica - Educació artística: plàstica i visual - Llengua anglesa i la seva didàctica II
3	<ul style="list-style-type: none"> - Educació artística: música - Educació física i hàbits saludables - Ciències experimentals i la seva didàctica I - Ciències socials i la seva didàctica II - Mitjans i recursos tecnològics en el procés E-A en l'educació primària 	<ul style="list-style-type: none"> - L'ensenyament de la llengua espanyola a l'educació primària - Optativa de menció - Pràctiques I
4	<ul style="list-style-type: none"> - Ciències experimentals i la seva didàctica II - Didàctica de les matemàtiques II - Pràctiques II 	<ul style="list-style-type: none"> - Literatura catalana i universal per a l'educació primària - Habilitats lingüístiques per a l'educació primària - Optativa de menció - Pràctiques de menció - Treball fi de grau

Segons l'Ordre ECI/3857/2007, el nivell de llengua espanyola i de llengua catalana que, en finalitzar el grau, han d'haver adquirit els estudiants és el nivell CI, d'acord amb el Marc Europeu de Referència per a les llengües.

En relació amb la llengua espanyola, es considera que l'alumnat que cursi els estudis de grau d'Educació Primària ha d'aprovar les assignatures corresponents a la matèria de llengua espanyola, amb un valor de 15 crèdits, per tal d'assolir l'esmentat nivell i, alhora, per capacitar-lo per impartir-ne l'ensenyament en aquesta etapa.

Pel que fa a la llengua catalana, i amb l'objecte d'obtenir la competència lingüística exigida per exercir la professió de mestre a les Illes Balears, es considera que s'acompleix aquest requisit en finalitzar els estudis de grau havent cursat i aprovat les assignatures de llengua catalana que formen part del currículum obligatori del grau. En aquest sentit, la Conselleria d'Educació i Cultura del Govern de les Illes Balears establí que l'alumnat del grau d'Educació Primària ha de fer un mínim de 21 crèdits, que han de garantir el domini de la llengua catalana i les competències bàsiques per al seu ensenyament en aquesta etapa educativa.

Finalment, i pel que fa al coneixement d'una llengua estrangera, d'acord amb el Marc Comú Europeu de Referència per a les Llengües, en finalitzar el grau els estudiants haurien de saber expressar-se segons el nivell B1. No obstant això, el coneixement de la llengua anglesa que marca l'article 17 del Reglament d'ordenació dels ensenyaments universitaris de grau de la Universitat de les Illes Balears, estableix que els estudiants hauran d'adquirir el nivell B2.

Normalment, el debat inicial sobre la funció docent als nivells obligatoris, se centra en el caràcter de la professió. En els dos pols del debat trobem, d'una banda, el que es postula a favor d'un model de professorat generalista, per al qual no és necessària cap especialització i, de l'altra, a l'altre extrem, figura qui defensa l'especialització del professorat en funció de les diferents àrees competencials del Pla d'Estudis.

El cert és que el model actual impulsat des del Ministeri en aquests darrers anys no respon clarament a cap d'aquests dos models, la qual cosa provoca una situació de confusió que afecta la qualitat de la formació del professorat. Com en tants d'aspectes del fet educatiu, és aquesta una qüestió fonamentalment tècnica, però també fortament condicionada per l'acció política.

Quan es va abordar la reforma dels plans d'estudis per adaptar-nos a l'Espai Europeu d'Educació Superior, tant la CED (Comissió d'Elaboració i Disseny dels nous títols de grau) del grau d'Educació Primària com la CADE (Comissió Assessora del Disseny i Elaboració dels nous títols de grau) van considerar la creació de mencions qualificadores de 30 crèdits europeus en qualitat d'itineraris formatius de grau. La Conselleria d'Educació i Cultura del Govern de les Illes Balears es va mostrar d'acord amb aquesta proposta sempre que es dissenyés un pla d'estudis de grau d'Educació Primària que emfatitzés la formació generalista. Aquesta aposta suposava, doncs, potenciar un model formatiu de caire generalista.

Amb aquestes premisses, i d'acord amb el criteri de la CED es presentaren set mencions pròpies de la titulació, amb un total de 30 crèdits cadascuna, que són les següents:

- Menció d'audició i llenguatge.
- Menció de suport educatiu.
- Menció d'educació física.
- Menció d'educació musical i artística.
- Menció de llengua estrangera (anglès).
- Menció en orientació i acció tutorial.
- Menció en tecnologia educativa.

Tal i com es detalla al pla d'estudis aprovat per l'ANECA, el fet de cursar una o altra menció no afecta en cap cas a l'adquisició de totes les competències definides per exercir la professió de mestre d'educació primària en el nostre pla d'estudi. Dels 30 crèdits que constitueixen una menció, només nou deriven d'optativitat, els restants formen part de matèries bàsiques o obligatòries (12 crèdits) i pràctiques externes (9 crèdits).

La sorpresa vingué temps després, amb la publicació al BOIB de la Resolució del conseller d'Educació, Cultura i Universitats, de 2 de desembre de 2011, per la qual s'estableix el procediment per a l'adquisició i per al reconeixement d'especialitats d'acord amb el Reial Decret 1594/2011, de 4 de novembre, pel qual s'estableixen les especialitats docents del cos de mestres que exerceixen les seves funcions a les etapes d'educació infantil i d'educació primària regulades a la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació. Segons la publicació al BOIB de la Resolució, es reconeixen un total de cinc especialitats vinculades als estudis de grau d'Educació Primària.

Aquest Decret, a la pràctica, equiparà l'obtenció de determinades mencions a les antigues especialitats, cosa que generarà una forta contradicció interna en relació amb les seves pròpies directrius i amb la lògica que havia imperat en la reforma recent dels plans d'estudis. Això, *de facto*, va implicar inhabilitar dues de les mencions que a la nostra universitat s'havien implantat, ja que no tenien correlació amb cap especialitat: Tecnologia educativa i Orientació i acció tutorial. En paral·lel, l'Administració educativa va seguir amb la lògica de dotació de places vacants com si no hagués passat res i assignà part d'aquestes places amb configuració d'especialitat.

Tanta descoordinació i canvi de criteris dificulta en gran mesura l'aposta per un model formatiu clar, que, recordem, no és una tasca que s'acabi quan s'ha elaborat un pla d'estudis, sinó que es va millorant i perfeccionant any rere any. La fotografia instantània de la situació actual seria la següent: es forma el professorat d'Educació Primària d'acord amb un model que de partida és generalista, es cursen uns itineraris formatius de poca intensitat formativa i després la Conselleria equipara aquests professionals a diferents especialitats per a les quals no s'ha obtingut una formació adient, atès que la formació especialitzada, d'acord amb les regles del joc que forçà el Ministeri d'Educació, deixava per a la formació de postgrau la possible i necessària especialització de part del professorat. Les didàctiques específiques i la formació vinculada amb l'atenció a la diversitat han estat les grans damnificades d'aquest procés, desordenat i confús.

SEGUIMENT DE LA TITULACIÓ

Des de la implantació dels plans d'estudis adaptats a l'Espai Europeu d'Educació Superior, la creació de comissions de garantia de qualitat de les diferents titulacions ha permès conèixer de manera més exhaustiva el grau de satisfacció tant dels alumnes com del professorat i del personal d'administració i serveis (PAS), i establir criteris de qualitat objectius.

Els principals problemes que es van repetint els darrers anys són els següents:

- Al curs 2013-14 els estudis del grau d'Educació Primària han mobilitzat 1.047 alumnes i

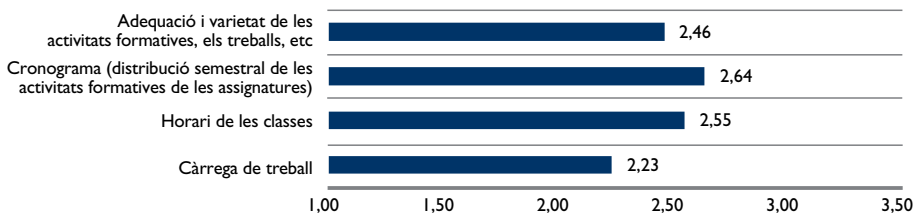
143 professors/es d'onze departaments diferents, la qual cosa ha fer necessari seguir treballant en la coordinació entre els diferents implicats: professorat, alumnat i òrgans de gestió.

- Les infraestructures de què disposem per dur a terme les classes de gran grup presenten, en molts de casos, problemes de capacitat. El problema sorgeix de l'elevada ràtio alumne-grup, que en un 40% de les assignatures està per sobre de 80. A l'edifici Guillem Cifre de Colonya, la Facultat d'Educació disposa, a priori, d'un total de tretze aules disponibles per a la docència en grans grups, les quals es distribueixen en: vuit amb una capacitat inferior als 74 alumnes, dues amb capacitat per 82 alumnes, i tres amb capacitat superior als 100 alumnes. Aquesta situació provoca que a principi de curs hi hagi classes amb més alumnes que capacitat té l'aula.
- La qüestió anterior no se centra tant en la necessitat d'una millora de la capacitat de les aules, sinó en la necessitat de reduir el nombre d'alumnes per grup, especialment quan es compara la ràtio actual amb les dels plans d'estudis anteriors, que eren al voltant d'un 25% inferiors.
- A més, s'ha de destacar la dificultat per part del professorat de dur a terme una avaluació contínua i personalitzada per la gran quantitat d'alumnes.

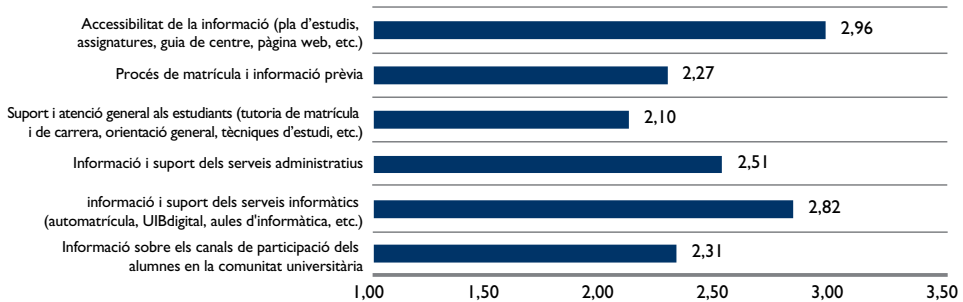
De l'informe del curs 2012-13 facilitat pel Servei d'Estadística i Qualitat Universitària (SEQUA), destaquem les següent dades:

- El grau d'assoliment de les competències des del punt de vista de l'alumnat se situa en el 66.1%, i des del punt de vista del professorat en el 50%.
- En una escala d'1 a 4, el grau de satisfacció de l'alumnat amb la seva titulació és de 2.64, amb el procés d'accés i admissió és de 2.96, amb el procés de tutoria i orientació del professorat un cop matriculats és de 2.38, amb el seguiment que fa el professorat de la guia docent és de 2.55 i, amb els serveis administratius és de 2.51.
- La taxa d'èxit entre l'alumnat se situa en el 93.17%, molt per sobre del 80% establert a l'objectiu VERIFICA.
- El grau de satisfacció del professorat amb la titulació és de 2.84.

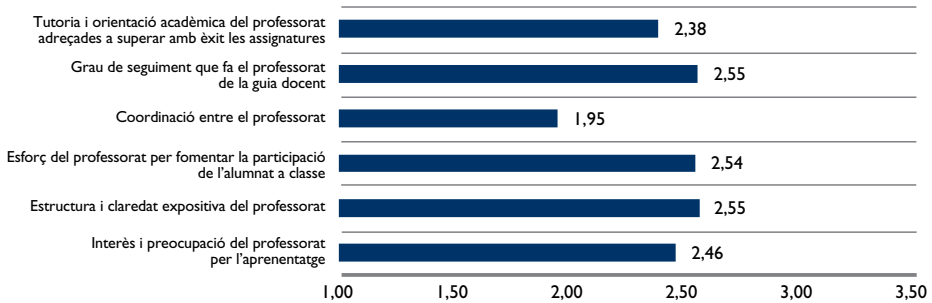
GRÀFIC I: ORGANITZACIÓ / PLANIFICACIÓ DEL PROGRAMA FORMATIU



GRÀFIC 2: INFORMACIÓ I SUPORT



GRÀFIC 3: PERSONAL ACADÈMIC



Font: SEQUA (UIB), 2012

CONCLUSIONS

Volem cridar l'atenció en el fet que la millora de la qualitat docent no s'acaba amb la formació inicial del professorat. La selecció del professorat és el moment en el qual d'entre el conjunt de persones que opten a una plaça docent s'hauria de seleccionar els que poden desenvolupar aquesta tasca de la millor forma possible. Les formes de selecció actuals no responen a l'objectiu esmentat i necessitarien d'una reforma amb profunditat per tal d'assegurar que els millors docents accedissin a la professió. No és la nostra pretensió en aquest article desenvolupar com hauria de fer-se aquesta selecció, però probablement, a més de proves de coneixements i capacitat, hauria de tenir una part pràctica amb seguiment intensiu per professorat titular avaluat i habilitat per informar de forma positiva o negativa en relació amb l'exercici professional dels candidats. És impossible garantir que la selecció sigui justa i correcta si els indicadors de selecció se sustenten en aspectes propis d'altres èpoques, en què les exigències professionals eren molt inferiors a les actuals.

Com a primera, i urgent, tasca, caldria harmonitzar els models formatius amb les exigències dels empleadors, l'administració pública i privada.

Dit això, i a manera de resum, les principals conclusions que extraïem són:

1. La necessitat d'un pacte per a l'educació entre els diferents agents i forces socials i polítiques, que s'ha de fonamentar en un suport tècnic actiu que orienti i doni sentit a les propostes i parts de l'hipotètic acord amb garanties de sostenibilitat en el temps.
2. Caldria que el Ministeri d'Educació es cregui (i actuï en conseqüència) un marc competencial constitucional, en el qual la transferència de competències a les diferents comunitats autònomes les doti de capacitat per definir el seu model educatiu propi, o bé que, en cas contrari, presenti un model educatiu per a tot l'Estat coherent, clar i consensuat amb les comunitats autònomes. El que és insostenible és un model en el qual el Ministeri d'Educació regula, si ho creu oportú, sense pactar ni negociar l'essencial amb qui haurà d'aplicar les mesures dictades i del qual ignora si hi està d'acord o no. Aquest model jeràrquic pot funcionar amb cossos en els quals la jerarquia és condició suficient per a l'obediència (i de ben segur que amb ineficiències i disfuncions greus) però no pot funcionar, ni ha funcionat mai, amb el cossos docents, en què, a més, hi ha d'haver una convicció profunda de part dels docents que estan fent el que cal per obtenir els millors resultats possibles. De vegades sembla oblidar-se que els subjectes receptors de les accions educatives són menors d'edat i les seves famílies. Quina família no vol que el professor o el mestre cregui que està fent el millor per a l'educació dels seus alumnes? Les idees basades en «il·luminacions» des de dalt no han aconseguit mai resultats satisfactoris en serveis basats en la relació personal.
3. El model actual no és clar. No sabem què és el que els poders públics demanden per a la formació inicial del professorat. No sabem quina ruta formativa ha de seguir un mestre per «especialitzar-se», si així ho desitja. No sabem com articular la transició dels graduats en Educació Infantil i Primària cap al doctorat i la investigació educativa. La resposta a aquestes preguntes només la pot donar qui en té la responsabilitat de plantejar-se-la, ja que d'una forma o altra, les diferents iniciatives legislatives van configurant un model educatiu en aquests moments, com a mínim confús.
4. Les didàctiques específiques i les matèries vinculades amb l'atenció a la diversitat no troben l'encaix adequat en els actuals plans de d'estudis, atès que la càrrega docent que suporten és insuficient per garantir una formació adequada en relació amb aquests continguts.
5. Ja hi ha bastants d'estudis recents que determinen què funciona i què no en els diferents sistemes educatius. Hi ha, doncs, una base científica i tècnica que permet millorar el sistema educatiu. Cal que els poders públics consultin aquests estudis i els seus autors abans de prendre decisions sense fonamentació científica. A títol d'exemple, la idea de dotar de més autonomia els centres docents i incentivar les bones pràctiques que aconsegueixen resultats està present en gairebé tots aquests estudis.
6. Les sinergies amb pares, mares i les seves associacions són un factor, avui en dia, essencial per millorar el sistema educatiu. La seva participació activa esdevé un element important per tal de reduir l'absentisme i millorar les taxes d'èxit escolar.
7. La necessitat d'una revisió profunda del pla d'estudis del grau d'Educació Primària, no només de contingut, sinó analitzant realment el perfil de mestre que la societat necessita.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Adecco, (2014). Encuesta Adecco Training: Tendencias en la formación para el empleo 2014 [en línia]. <http://www.adecco.es/_data/NotasPrensa/pdf/555.pdf> [Consulta: 9 juliol 2014].

Ordre ECI/3857/2007, de 27 de desembre, per la qual s'estableixen els requisits per a la verificació dels títols universitaris oficials que habilitin per a l'exercici de la professió de Mestre en Educació Primària.

Reial Decret 1393/2007, de 29 d'octubre, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments universitaris oficials.

Resolució del conseller d'Educació, Cultura i Universitats de 2 de desembre de 2011 per la qual s'estableix el procediment per a l'adquisició i per al reconeixement d'especialitats.

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