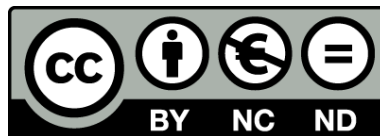




UNIVERSITAT DE
BARCELONA

L'avaluació de l'acompliment docent: una oportunitat de millora en el desenvolupament professional i la carrera docent del professorat de secundària

Benet Castillejos i Segura



Aquesta tesi doctoral està subjecta a la llicència **Reconeixement- NoComercial – SenseObraDerivada 4.0. Espanya de Creative Commons.**

Esta tesis doctoral está sujeta a la licencia **Reconocimiento - NoComercial – SinObraDerivada 4.0. España de Creative Commons.**

This doctoral thesis is licensed under the **Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs 4.0. Spain License.**

TESI DOCTORAL

L'avaluació de l'acompliment docent: una oportunitat de millora en el desenvolupament professional i la carrera docent del professorat de secundària

Benet Castillejos i Segura



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

2020

L'avaluació de l'acompliment docent:
una oportunitat de millora en el
desenvolupament professional i la carrera
docent del professorat de secundària

Programa de doctoral: Educació i Societat

Doctorand: Benet Castillejos i Segura

Directora: Núria Lorenzo Ramírez

Tutora: Núria Lorenzo Ramírez

PRIMERA PART. INTRODUCCIÓ I JUSTIFICACIÓ DE LA RECERCA.....	7
1. JUSTIFICACIÓ DE LA RECERCA	7
1.1. Estructura de la tesi.....	10
2. PLANTEJAMENT DEL TEMA I LA SEVA PERTINÈNCIA I RELLEVÀNCIA	13
3. OBJECTIUS	19
SEGONA PART. MARC TEÒRIC.....	21
4. ANÀLISI DEL CONTEXT SOCIAL, EDUCATIU I POLÍTIC	21
4.1. Carrera docent del professorat.....	21
4.2. La funció pública docent. Un llarg recorregut.....	25
5. LA PROMOCIÓ DOCENT I L'AVALUACIÓ DE L'ACOMPLIMENT EN LES LLEIS EDUCATIVES DE LA DEMOCRÀCIA A ESPANYA I A CATALUNYA.....	29
6. L'AVALUACIÓ DE L'ACOMPLIMENT EN EL DESENVOLUPAMENT PROFESSIONAL I LA CARRERA PROFESSIONAL DEL DOCENT	35
6.1. El desenvolupament professional docent.....	36
6.2. La carrera professional i l'avaluació de l'acompliment dels docents en països d'Europa i Amèrica Llatina.....	50
6.2.1. Accés a la professió docent.....	51
6.2.2. Sistema de promoció.....	51
6.2.3. Jubilació.....	53
6.2.4. Avaluació de l'acompliment docent.....	53
6.2.5. Repercussions de l'avaluació de l'acompliment docent.....	57
6.2.5.1. Repercussions promoció horitzontal	57
6.2.5.2. Repercussions sobre la promoció vertical.....	59
7. EL CONTEXT DE LA RECERCA: L'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA A CATALUNYA.....	65
7.1. Accés a la funció pública.....	75
7.1.1. Ingress a la funció pública com a personal interí o substitut	75
7.2.1. Ingress a la funció pública docent com a persona funcionària	78
7.2. Promoció del professorat funcionari.....	82
8. LA CARRERA PROFESSIONAL I L'AVALUACIÓ DE L'ACOMPLIMENT DELS DOCENTS A CATALUNYA.	85
8.1. La carrera professional del docent	85

8.2. L'avaluació de l'acompliment docent del professorat de secundària i el seu desenvolupament professional.....	105
8.2.1. Avaluació del professorat interí.....	110
8.2.3. Avaluació del funcionari en pràctiques	114
8.2.4. L'avaluació del professorat funcionari.....	117
8.2.5. L'avaluació per exercir la direcció d'un centre	118
9. REPTES ACTUALS DE L'AVALUACIÓ DE L'ACOMPLIMENT: RECONeixEMENT DE LA TASCA DEL PROFESSORAT I LA MILLORA DEL CENTRES EDUCATIUS	121
TERCERA PART. DISSENY I DESENVOLUPAMENT DE LA RECERCA...	129
10. OPCIONS METODOLÒGIQUES I POSICIONAMENT DE L'INVESTIGADOR	129
11. ELS INSTRUMENT DE LA RECERCA, PARTICIPANTS I RECOLLIDA DE DADES	133
11.1. Els instruments de la recerca	133
11.2. Participants	135
11.2.1. Els grups de discussió	135
11.2.2. Els informants claus.....	136
11.3. La recollida de les dades.....	139
12. ANÀLISI DE LES DADES I CATEGORITZACIÓ	143
12.1. Selecció de frases o fragments rellevants de cada subcategoria....	144
12.2. Criteris de rigor i credibilitat científica.....	167
QUARTA PART. RESULTATS I CONCLUSIONS	173
13. SÍNTESIS DELS RESULTATS DEL TREBALL DE CAMP.....	173
14. CONCLUSIONS.....	181
14.1. Conclusions generals	183
14.2. Conclusions sobre principis i característiques generals de l'avaluació de l'acompliment docent del professorat de secundària.	185
14.3. Propostes de futur. Noves línies de treball.....	187
REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES	189
ANNEX I. LLEIS EDUCATIVES DE LA DEMOCRÀCIA A ESPANYA I CATALUNYA.....	205
ANNEX II. NIVELLS EN L'ESTRUCTURA PROFESSIONAL DEL PROFESSORAT I EL SEU IMPACTE SALARIAL	227

INDEX DE GRÀFICS

Gràfic 1 . Naturalesa dels programes d'inducció en educació primària i secundària general (CINE 1-3).....	45
Gràfic 2. Naturalesa de la tutoria dirigida als docents en educació primària i secundària general (CINE 1-3), d'acord amb la normativa de les administracions de rang superior, 2016/17	48
Gràfic 3 Freqüència de l'avaluació	55
Gràfic 4 .Abast i freqüència de l'avaluació dels docents en exercici en educació	55
Gràfic 5 .Avaluadors i formes d'avaluació del professorat en educació primària i secundària general (CINE 1-3), d'acord amb la normativa de les administracions de rang superior, 2016/17.	112
Gràfic 6 . Ús de l'avaluació del professorat en exercici per a determinar les seves necessitats de desenvolupament professional en educació primària i secundària general (CINE 1-3), d'acord amb la normativa de les administracions de rang superior, 2016/17	122
Gràfic 7 . Evolució despesa Educació respecta al PIB.....	182

ÍNDIX DE FIGURES

Figura 1. Vida del Docent. Cultura Professional.....	17
Figura 2 . Sistema Educatiu a Catalunya 2018.	66
Figura 3. Esquema de les oposicions per l'any 2019 a Catalunya.	81
Figura 4. Relació entre la millora docent i avaluació de l'acompliment docent.	109
Figura 5 . Ossa major: realitat exterior i interpretació.....	168

ÍNDEX DE TAULES

Taula 1. Resum carrera docent i avaluació docent	62
Taula 2. Salaris anuals del professorat funcionari (estatutari), en institucions publiques,.....	64
Taula 3. Personal docent segons àrea territorial i edat	67
Taula 4. Personal docent segons àrea territorial, sexe masculí i edat.	68
Taula 5. Personal docent segons àrea territorial, sexe femení i edat.....	69
Taula 6. Explicació funcionament dels estadis	75
Taula 7. Barem i mèrits persones interines.	77
Taula 8. Sou dels docents a Catalunya, juliol 2020.....	89
Taula 9. Import dels triennis dels docents a Catalunya, juliol 2020.	89
Taula 10. Import dels estadis dels docents a Catalunya, juliol 2020.	89
Taula 11. Comparativa sou docent novell i amb 30 anys de serveis, juliol 2020	90
Taula 12. Marco para la Buena Enseñanza de Chile.	95
Taula 13. Concurs mèrits cos catedràtics any 2010.....	101
Taula 14. Descriptors valoració cos catedràtics.	103
Taula 15. Estructura curs 1r any interins.....	113
Taula 16. Descriptors per l'avaluació de la competència docent.....	116
Taula 17. Baremació de l'avaluació per exercir la direcció d'un centre.	119
Taula 18. Complement Específic direcció. Gener 2019.	120
Taula 19. Categorització.	144
Taula 20. Inversió en Educació any 2010 i 2018.....	182

L'avaluació de l'acompliment docent: una oportunitat de millora en el desenvolupament professional i la carrera docent del professorat de secundària

PRIMERA PART. INTRODUCCIÓ I JUSTIFICACIÓ DE LA RECERCA

1. Justificació de la Recerca

El treball del professorat no es limita a la realització d'unes tasques educatives específiques, ja que, en si mateix, es converteix en un procés més global on s'han de tenir presents les seves capacitats personals i professionals, la seva disposició i les seves responsabilitats socials per articular relacions significatives entre els components que impacten en la formació de l'alumnat, com per exemple: participar en la gestió educativa, participar en una cultura institucional col·laborativa i democràtica per promoure en els estudiants aprenentatges útils o desenvolupament de competències i habilitats per a la vida quotidiana.

Caldria ressaltar el caràcter social que té el treball de professorat i com en la seva feina es conjuguen tant variables intrínseques com extrínseques. És cert que el professorat treballa i es desenvolupa en i per a un col·lectiu social, la seva feina té un marc institucional ple de rutines i de relacions de poder a partir de les quals es caracteritza el clima organitzatiu, però no és víctima de les circumstàncies que l'envolten: ell ajuda a configurar-ne els processos organitzatius, contribueix a la consolidació del pensament pedagògic i aporta, des de la seva individualitat i participació col·lectiva, enriquiment educatiu i cultural en el seu entorn.

El present estudi sorgeix d'una inquietud personal, professional i vivencial. Aquestes inquietuds, preguntes i preocupacions han estat compartides al llarg dels anys amb els companys de la professió docent i és en aquest treball i després d'una llarga trajectòria professional que he aconseguit transformar-les en preguntes de recerca. Les primeres qüestions eren:

- Com pot ser possible que un professor que ingressa en el cos de funcionaris i després de 30 anys de serveis cobri només al voltant d'uns 1000€ més que un novell?
- Com és possible que un professional que investiga, innova i dedica força temps als seus alumnes cobra el mateix que un professional que solament imparteix les seves classes i resta en el centre les 24 (obligatòries) hores justes que estableix la llei?
- De quina manera es pot establir una carrera professional del docent de secundària en el nostre context i ara?
- Com avaluar l'acompliment docent? Com es fa en altres països?
- Per què és tant important i es considera un factor per enfortir el professorat dins dels informes nacionals i internacionals?
- Com reconèixer l'acompliment docent i articular una carrera docent des del respecte, el suport al professorat i facilitant una cultura de la innovació als centres?
- Com facilitar una carrera docent que contempli l'augment salarial i al mateix temps altres aspectes com diversificació de les tasques, mentorització, de professorat novell, treball en equip, recerca, etc.?
- Com es resolen aquests temes en altres sistemes educatius?
- Què pensen i com viuen aquest tema el professorat de secundària (novells i sèniors)? Què podem aprendre del que ens diuen?
- Què podem aprendre d'aquest tema dels experts i les persones que estan ocupant càrrecs de gestió destacats?
- Pot ser l'avaluació de l'acompliment docent el revulsiu per a que pensem en el desenvolupament professional i personal?
- Pot ser l'avaluació de l'acompliment docent el revulsiu per a que pensem en el desenvolupament professional i personal?
- Pot ser l'avaluació de l'acompliment docent el factor clau per introduir en els centres una cultura de suport al professorat que al mateix temps faciliti una cultura de la innovació, l'aprenentatge i el desenvolupament de tothom, professorat i alumnat?

Davant d'aquests interrogants, em sorgeix la pregunta clau de la tesi:

- De quina manera es pot establir una carrera professional del docent i, de quina forma l'acompliment de la seva feina, pot correlacionar-se amb el seu augment de salari o de les tasques a desenvolupar en el centre, diferent de la docència?

Per trobar-hi una solució, és important, en aquesta tesi, l'elecció d'una determinada metodologia que implica l'acceptació d'un concepte de "coneixement" i de "ciència", és a dir, una opció epistemològica (teoria del coneixement) prèvia, sent conscient que al mateix temps aquesta opció epistemològica també va acompanyada per una opció ontològica (teoria sobre la naturalesa de la realitat).

La tesi investiga l'avaluació de l'acompliment docent i el motiu d'aquesta temàtica d'estudi es deu a la possibilitat de la força de canvi i desenvolupament professional i didàctic que podria donar al centres de secundària una avaluació dels docents. S'emmarca en un paradigma qualitatiu per poder comprendre millor la realitat dels centres amb plantejaments subjectius, per poder millorar-ne la vida quotidiana, interpretant el que passa a l'aula i d'aquesta forma millorar la docència. En conèixer la pròpia pràctica i fer un judici valoratiu de la realitat de l'aula i el professorat, podria servir com a llavor de la formació, la innovació i el canvi educatiu. L'avaluació hauria de servir per aconseguir el desenvolupament personal i professional dels docents, la millora de la pràctica docent i la millora de la qualitat de l'ensenyament.

En aquest context, la pregunta definitiva que faig al voltant del tema de la recerca sobre l'acompliment docent es formula d'aquesta manera:

Com mitjançant l'avaluació de l'acompliment docent és possible que un professor o professora millori la seva tasca docent, senti reconeixement del sistema educatiu pel valor i la qualitat de la seva

feina i sigui promocionat/recolzat per a fer carrera docent, al mateix temps que aquestes accions incideixen positivament en l'aprenentatge dels estudiants de secundària, la tasca i els projectes educatius dels centres generant una cultura d'innovació i aprenentatge?

1.1. Estructura de la tesi

Per respondre a aquesta pregunta, la tesi que es presenta es divideix en quatre parts. La primera correspon a la justificació de la recerca (capítols 1 a 3), s'hi plantegen els objectius d'aquest estudi i la rellevància del tema d'estudi.

La segona part (capítols 4 a 9) correspon a l'estudi de la realitat i la delimitació conceptual, analitzant el camí recorregut durant tot el període de la democràcia a Espanya (capítol 4); posteriorment es delimita conceptualment el tema emmarcant cadascú dels conceptes més rellevants dels treball com són: carrera docent (capítol 6), professió docent (capítol 6), avaluació docent (capítol 6) i desenvolupament professional (capítol 6). En l'estat de la qüestió s'estudia i compara informes internacionals que situa a Catalunya i Espanya en una situació no gaire avantatjosa, i la descripció de la realitat del tema en estudi a Catalunya (capítol 6). Es porta a terme una anàlisi dels diferents informes d'organismes internacionals i estatals i la possible repercussions que haurien de tenir envers unes noves polítiques del desenvolupament i carrera professional dels docents (capítol 6). S'estudia l'accés a la funció pública a Catalunya, des del personal interí fins a qui és funcionari de carrera, així com l'avaluació al professorat que es porta a terme en cadascuna d'aquestes situacions administratives (capítol 7). L'avaluació del docent, en aquesta carrera professional, té com a finalitat un canvi en positiu de la tasca docent i una oportunitat de millora dels centres educatius, amb un augment de la qualitat del procés d'ensenyament-aprenentatge a l'aula i als instituts (capítol 8).

La tercera part (capítol 10 a 12) es centra en l'estudi de diferents opcions metodològiques (capítol 10), s'explicita quin ha estat el disseny i el desenvolupament de la recerca, es dona detall de quins han estat els instruments de recollida de dades (capítol 11), com s'han seleccionat els docents i els experts que han participat en la recerca, com s'han configurat i desenvolupat els grups de discussió, com s'ha fet l'anàlisi de les dades i s'han considerat els criteris de rigor acadèmics i científics (capítol 12).

Vull destacar que considero que, per una banda, un valor afegit d'aquesta recerca és el fet d'haver tingut accés a diferents experts en la matèria, no només del món de l'acadèmia, sinó també de la política, el moviment sindical i les organitzacions internacionals. És a dir, persones altament implicades i compromeses professionalment amb el tema que és objecte d'estudi en aquesta tesi doctoral a les que estic agraït per haver participat com experts en les entrevistes. Per altra banda, també ha estat molt enriquidor el fet que en els grups de discussió s'han inclòs professorat actiu de secundària novell i sèniors, generant espais de diàleg i discussió orientats al canvi, la reflexió i l'acció.

En la quarta part (capítols 13 a 14), es recull la síntesi del treball de camp realitzat (capítol 13) i les conclusions de l'estudi portat a terme, alhora que s'hi proposen noves línies de treball (capítol 14).

Per últim, afegir que donar cos a aquesta recerca ha estat un procés llarg i ple d'adversitats. No és un tema fàcil de tractar. Hi ha professorat que davant de termes com carrera professional, avaluació, compliment docent, salari, reconeixement, promoció, etc. defuig d'estudi, pensant que són temes que no es poden abordar, canviar, millorar o ser objecte de recerca i estudi. No obstant, igual que la didàctica sempre ha estat lligada a l'organització, igual que lliguem l'entorn a l'aprenentatge en l'educació de les persones, de la mateixa manera podem dir que les condicions laborals, de promoció, de desenvolupament professional i personal tenen, clara i directament, repercussions en la tasca docent i didàctica. És per aquesta raó que considero que el tema de recerca, els

objectius i la forma en que s'ha plantejat aquesta recerca és adequat, pertinent i coherent al mateix temps que el tema aporta novetat.

2. Plantejament del tema i la seva pertinència i rellevància

Segons el que s'ha dit abans, m'interessa investigar sobre l'acompliment docent perquè hi conflueixen tot un seguit d'interessos, i em preocupa la carència d'un carrera que repercuteix en el desenvolupament professional.

Per a la recerca d'aquesta temàtica en destaco els elements següents, que fa que aquesta sigui pertinent i rellevant:

- **INTERÈS PRÀCTIC:** la definició i clarificació de com n'han de ser l'acompliment i la seva avaluació, i com ha d'estar lligada al propi desenvolupament professional docent.
- **INTERÈS ACADÈMIC:** és un tema poc estudiat, no existeixen models d'avaluació de l'acompliment en la nostra cultura i àmbit professional, encara que sí que existeixen a Iberoamèrica i en els països anglosaxons.
- **COHERÈNCIA ACADÈMICA I PROFESSIONAL:** amb les línies de recerca del Departament de Didàctica i Organització Educativa (DOE) de la Universitat de Barcelona (UB), amb el qual estic vinculat des de l'any 2000, concretament amb l'equip de recerca del Formació Docent i Innovació Pedagògica (FODIP), en qualitat de docent i d'investigador.
- **INTERÈS PERSONAL:** com a docent i representant dels docents a les Juntes de Personal durant més de 20 anys.
- **OPORTUNITAT:** La Llei de l'Estatut Bàsic de l'Empleat Públic (EBEP) ha desplegat el mandat constitucional adequant la gestió dels diversos sectors públics a les exigències d'una societat canviant del segle XXI. L'EBEP també és una referència pel personal funcionari docent, encara que la mateixa Llei disposa que tindrà un marc legislatiu propi per desenvolupar. Ara per ara, encara és un tema incipient, només existeix un avantprojecte de l'estatut del funcionari docent no universitari per ésser desenvolupat.

- REPTE: interès per un tema rellevant i que al mateix temps planteja resistències, que tot i que s'aprova en l'EBEP en el 2007 no es desenvolupa ni s'acaba de concretar en l'àmbit de l'educació no universitària.

En el preàmbul de l'EBEP s'explicita que l'avaluació periòdica s'ha de tenir present a efectes de la promoció de la carrera, la provisió i el manteniment dels llocs de treball i també per a la determinació d'una part de les retribucions complementàries, vinculades precisament a la productivitat o al rendiment. D'aquesta forma pretenen correlacionar-se les oportunitats de promoció i les recompenses que corresponguin als empleats públics amb la manera d'acomplir les seves funcions, i apunta una mica més enllà quan informa de la continuïtat del lloc de treball del funcionari i la relaciona amb l'avaluació positiva del seu acompliment.

D'altra banda també s'ha d'apuntar que, tal i com es vagin assimilant les competències de millora, s'ha de poder progressar, ja sigui de forma vertical o de manera horitzontal dins l'administració pública. En l'àmbit de l'educació, l'Administració hauria de tenir ben present el possible desenvolupament de la carrera horitzontal dels docents, ja que la promoció vertical és molt curta i molts professionals estan contents en el seu lloc de treball, però volen un reconeixement de la seva tasca i feina diària, i no solament un increment salarial.

Dins el capítol II, més exactament els articles 16, 17, 18 i 20, s'explicita el dret a la carrera professional i a la promoció interna, amb l'avaluació de l'acompliment, tenint present l'especificitat de la carrera docent, tema a desenvolupar en una futura Llei de la Funció Pública Docent, tot parant una especial atenció a l'article 17, on s'anuncia la carrera horitzontal dels funcionaris de carrera amb un sistema de graus amb una remuneració per a cadascun d'ells.

L'oportunitat crec que és la major raó per plantejar aquesta recerca. És un moment de canvis, un moment en el qual encara no s'han desenvolupat del tot la LOMCE i la LEC, fa uns dotze anys de la publicació de l'EBEP, i encara s'ha

de desenvolupar l'Estatut Bàsic de l'Empleat Públic Docent, tant per part del MEC com per la Generalitat de Catalunya. Des d'un punt de vista acadèmic i de la recerca, per oferir una altra perspectiva i una mirada crítica i científica de com poder portar a terme l'avaluació de l'acompliment docent per tal de facilitar el desenvolupament (professional i personal) dels docents de secundària. Han passat uns dotze anys des de l'EBEP, potser ens hauríem de preguntar: per quin motiu no s'ha desenvolupat un estatut bàsic de la funció docent no universitària? Potser el tema del desenvolupament del professorat no interessa, així com tampoc l'avaluació de l'acompliment docent. Si el sistema educatiu no es preocupa dels seus treballadors i treballadores... es preocupa dels seus estudiants? Del centres educatius, com institucions on s'aprèn? O solament gestionen els centres i el professorat sense una línia clara cap a on anar?

Un altre factor important a tenir be present, a Catalunya, és la LEC, encara per desenvolupar la promoció professional en el seu Títol VIII (del professorat i altres professionals dels centres), Capítol I, article 105; i també en el Capítol VI de la carrera professional docent.

Tant per l'estudi com per la legislació i el que ha passat en altres països, considero que l'avaluació de l'acompliment docent seria un revulsiu en la vida quotidiana dels centres educatius de secundària. El professorat podria exercir més responsabilitats, per exemple: tutor de novells (amb temps per poder portar a terme la tasca assignada). Aquestes noves responsabilitats haurien de ser avaluades, tal i com ho preveu l'article 16.3 de l'EBEP.

L'informe del *Consejo Escolar del Estado* sobre l'estat del sistema educatiu (MECD, 2013, E3 p. 558-563). En l'apartat E3.1, hi ha la de potenciar la professió docent i establir-ne un estatut professional. En la proposta 39, el Consejo Escolar del Estado recomana "Establir un Estatut de la funció docent que doti al professorat d'un marc en el qual es recullin els seus drets i deures, s'estableixin les bases estables per a l'exercici de la professió docent i s'estableixi una carrera professional".

Per aquest motiu penso que es requereixen dos aspectes en la carrera professional del docent:

- a) El desenvolupament professional dels docents, lligat al seu context particular i a la formació permanent personal i en el centre de treball.
- b) La millora de les pràctiques educatives, i com hom dona suport a aquestes millores.

Aquests aspectes els poden veure de forma més clara en la figura. Aquests aspectes els poden veure de forma més clara en la il·lustració 1, elaborada per mi. En la vida del docent i la seva cultura professional, tal i com proposo en aquesta tesi hi ha quatre moments i processos claus: l'accés a la professió, el procés de fer carrera i promoció, la tasca de l'acompliment docent i el procés de millora en la feina. El desenvolupament professional i personal del docent transita per aquests quatre moments i processos i en aquesta tesi és considera que s'hauria de donar a partir de l'avaluació de l'acompliment docent, i que aquesta avaluació hauria d'estar orientada a la millora de la tasca docent i dels projectes educatius, s'hauria de donar amb acompanyament i suport i s'hauria de desenvolupar en les mateixes institucions escolar i a dins d'un context social, polític, laboral i educatiu que li doni l'acollida i el sentit que ha de tenir.

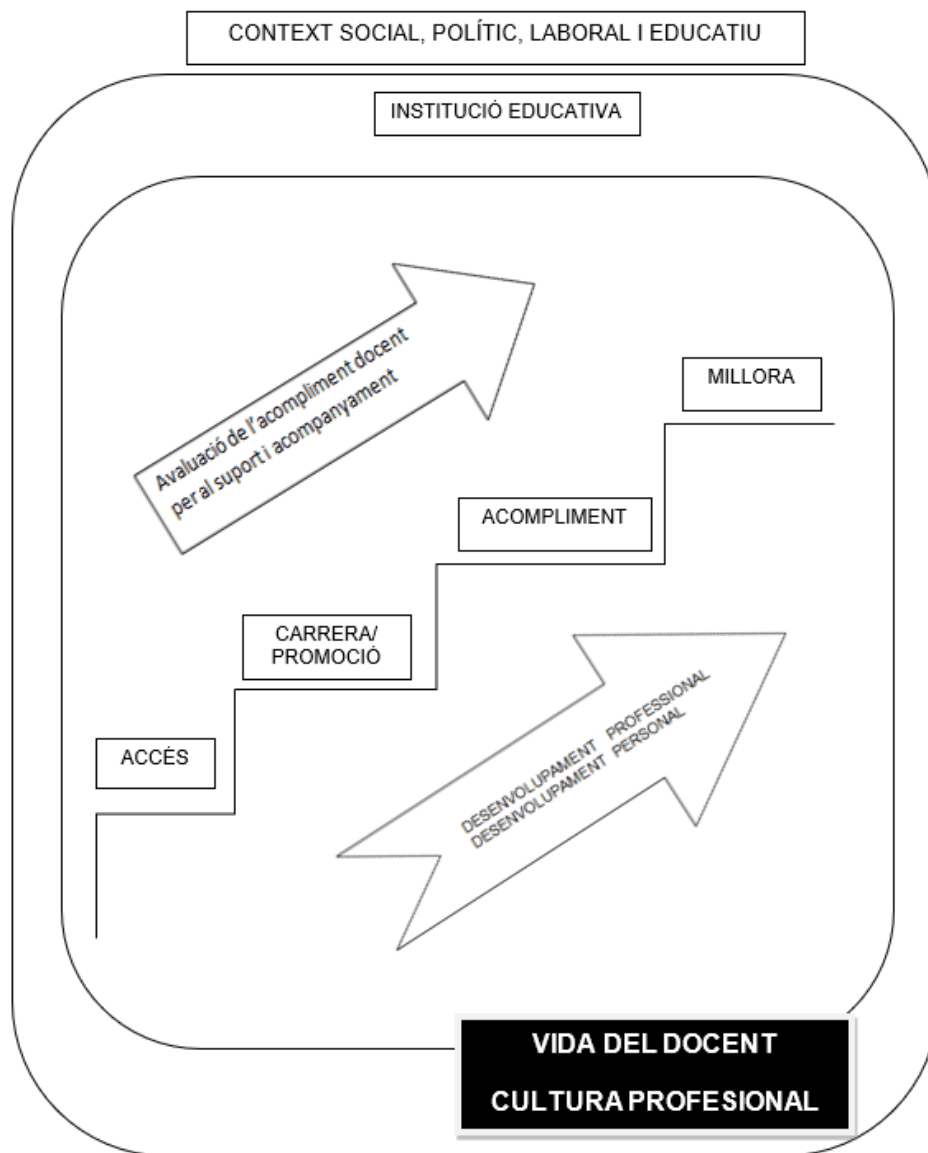


Figura 1. Vida del Docent. Cultura Professional
Elaboració pròpia

No és possible separar l'avaluació de l'acompliment docent de la mirada integradora sobre el desenvolupament professional; a més a més, perquè una millora en el centre educatiu pugui reeixir, requereix la integració del desenvolupament personal, de l'avaluació del professorat i de la millora de l'escola com institució.

Tal i com diu Imbernón (2007, p.11) “ vull recordar que la formació no és l'únic element de desenvolupament d'una cultura professional, és evident també la incidència d'elements laborals, econòmics, de selecció, d'avaluació, etc.” El clima del centre, com es treballa en equip, relacions i dinàmiques amb els estudiant i les seves famílies, tot això incideix en el benestar docent i en el seu desenvolupament professional. En els temps actuals sembla que l'avaluació de l'acompliment docent no es porta a terme perquè l'Administració no es vol enfrontar amb el professorat i els seus representants sindicals davant d'una possible classificació dels docents, o per no tenir clar de quina forma es pot ajudar al docent que té possibles mancances en la seva tasca diària o com se'l pot recompensar, si l'avaluació és positiva, és a dir ni els sindicats ni l'Administració, ara per ara, tenen aquest tema en la seva agenda.

És evident que tant la formació inicial, la formació permanent, la promoció salarial i professional i la necessitat d'avaluar l'acompliment del docent, em porta a plantejar-me la present recerca, sobre la qual existeixen pocs estudis i poca bibliografia. La meva intenció és donar una mica de llum al tema i conscienciar la societat perquè l'Administració educativa i el professorat es posi mans a la feina i creïn, entre tots els actors, un model d'avaluació de l'acompliment docent i un model de desenvolupament professional del docent.

3. Objectius

Objectiu general:

Analitzar com funciona el sistema d'avaluació de l'acompliment docent en el professorat de secundària a Catalunya des de l'EBEP (2007) fins a 2020 contrastant el que diuen (teòrics i experts en el tema, informes nacionals i internacionals, anuaris dels sistema educatiu, legislació i normativa, sindicats, etc.) amb el que es fa (pràctiques docents, procediments de promoció, suport al professorat, realitat dels centres, etc.), al mateix temps que es projecta com fer-ho més adequadament per a què aquesta avaluació de l'acompliment esdevingui un factor clau per facilitar la millora del desenvolupament professional, la carrera docent i una cultura de la innovació que s'aprèn en els centres des del suport, el respecte i l'acompanyament al professorat.

Objectius específics:

1. Descriure com és actualment la carrera professional dels docents de secundària a Catalunya tant a nivell horitzontal com vertical.
2. Explorar com entenen i viuen els docents de secundària els temes relacionats amb l'avaluació de l'acompliment docent, la carrera i el desenvolupament professional i personal al llarg de la seva vida com a docents.
3. Descriure l'avaluació de l'acompliment docent que s'està desenvolupant als centres de secundària en altres països, especialment, en aquells que l'uneixen al desenvolupament professional i a la carrera docent.
4. Analitzar la legislació i el seu desplegament normatiu en relació al tema de l'acompliment docent, la carrera docent, el desenvolupament professional i la manera en la que s'enforteix la professió docent.
5. Explicar quin són els obstacles, les resistències, les raons per les quals determinats aspectes relacionats amb el tema de l'avaluació de l'acompliment docent no es despleguen normativament ni es porten a terme en la pràctica.

6. Proposar criteris i directrius i aportar coneixements que emergeixin de la teoria, dels docents de secundària participants en la recerca, així com d'experts en la matèria que serveixin de punt de partida per crear un model d'avaluació de l'acompliment docent lligat a un model de desenvolupament professional.

SEGONA PART. MARC TEÒRIC

4. Anàlisi del context social, educatiu i polític

4.1. Carrera docent del professorat

Al poc temps d'arribar el PSOE al poder en 1982, el llavors Ministre José Maria Maravall va plantejar, en una taula de negociació sindical¹, una proposta anomenada "carrera docent".

Bàsicament consistia, sense modificar l'estructura dels cossos docents existents llavors, a establir 3 nivells per cada cos, de tal manera que el professorat al llarg de la seva vida professional pogués anar ascendint; o sigui, una carrera escalar. El grau 1 era pràcticament equivalent a l'actual període de pràctiques, mentre que dels dos següents nivells, un era el normal i l'altre l'avançat. El principal problema de la proposta és que unia la promoció als llocs de treball i per a ocupar determinats llocs es requeria pertànyer al nivell avançat, al de major grau. D'altra banda, establia contingents en la promoció, i cada grau o nivell només podia tenir la meitat dels efectius que l'immediatament inferior.

I a més, tot això, sense esforç retributiu addicional considerable, per no parlar que reduïa el sou als de nou ingrés per augmentar-lo relativament als dels altres dos nivells.

Aquest sistema jerarquitzant de nivells va estar durament contestat pel sindicat CCOO. I va haver-hi importants mobilitzacions. Altres sindicats com FETE-UGT²,

¹Informació facilitada a l'investigador per una persona sindicalista de CCOO que va formar part de la taula de negociació

²Federación Española de Trabajadores de la Enseñanza- Unión General de Trabajadores

ANPE³, i CSIF⁴, van arribar a signar al maig de 1986 un acord amb el Ministeri, però l'oposició de CCOO i de la UCSTE (STEs⁵, actualment, ja dividida en dos sectors) va acabar per impedir la seva aplicació, malgrat la signatura de l'acord.

Posteriorment, es va consensuar entre el Ministeri i tots els sindicats, al febrer de 1987, que als docents se'ls apliqués el sistema retributiu derivat de la Llei 30/1984⁶ i que la proposta de la carrera docent es veiés després de les primeres eleccions sindicals, que es van celebrar a la fi d'aquell any. Després de les eleccions, en 1988, es va convocar una vaga general, i ja mai més es va saber res d'aquella proposta.

No obstant això, en aquests darrers anys han anat succeint una sèrie de fets que han anat canviant la situació. És evident l'augment de la demana d'una certa filosofia de la promoció horitzontal, i de la necessitat de retribuir més als que treballen millor. Hi ha professors i professores que realment treballen més que uns altres, i s'impliquen més en la vida i activitats dels centres, i per tant haurien de tenir un salari una mica més que els altres. En el procés educatiu hi ha qui s'implica més en el treball que uns altres que es limiten a complir estrictament amb l'establert i tots tenen el mateix salari. És a dir, no s'ha estimulat al treballador de l'ensenyament que més s'ha dedicat al centre i a la tasca educativa.

Si ens referim al docent com a professional que fa una activitat laboral, serà sinònim de professorat treballador (avui dia en podríem dir també treballador del coneixement, per la tasca que exercita). Un professional que treballa en una activitat de caràcter públic (no s'ha de confondre l'activitat amb el lloc de treball,

³*Asociación Nacional de Profesionales de la Enseñanza*

⁴*Central Sindical Independiente y de Funcionarios*

⁵*Sindicat de Trabajadores de la Enseñanza*

⁶*Ley de medidas para la Reforma de la Función Pública.*

que pot ser en diverses tipologies institucionals o empresarials) que, en educar els altres, emet judicis i pren decisions molt importants en circumstàncies educatives, socials, polítiques i econòmiques. Un professional que s'emmarca en un context social, laboral i educatiu que el condiciona i que necessàriament requereix una formació específica en diverses capacitats i una situació laboral que li permeti fer bé la feina.

En 1991 es va pactar amb el Govern, per part del sindicats CCOO, ANPE i UGT, el sistema de sexennis. L'objectiu del Govern era que el professorat s'impliqués en la reforma que establia la LOGSE. Per a això es va establir el sistema dels sexennis, lligat a la formació del professorat. Aquest sistema es va aplicar en gairebé tot l'Estat, excepte a Navarra i Canàries, i després tampoc al País Basc, i va suposar una important millora retributiva, a més d'una pujada generalitzada d'unes 15.000 pessetes mensuals de salari. Els que van arribar al 5^o sexenni van tenir altres 50.000 pessetes mensuals més, i cal dir que es va aplicar en el quinquenni 1991-1995.

Tot això va suposar la introducció d'un concepte nou, que va trencar amb la uniformitat retributiva que tenia el professorat fins a aquell moment. Es va establir un complement personal lligat a una activitat de formació voluntària i aquest complement no era jerarquitzador. No es demanava que hagués complert un determinat sexenni per a ocupar un determinat lloc o categoria. Els sexennis eren i són complements personals lligats a la realització voluntària d'una sèrie d'activitats de formació o de participació en activitats dels centres. És a dir, els sexennis van posar en evidència que és possible que hi hagués complements units a l'activitat docent sense que això suposés cap jerarquització del col·lectiu docent.

També vull ressaltar la creació de la figura de la "condició de catedràtic de secundària" que va fer la LOGSE (1990). Aquest aparent compromís en l'elaboració de la LOGSE ha tingut un element positiu, ja que ha creat una condició o categoria personal bastant desvinculada de l'ocupació d'un determinat

lloc de treball. La jerarquia anterior s'ha esquarterat, en haver-hi diversos catedràtics en un mateix Departament d'un Institut, mentre que a d'altres Departaments no hi ha hagut cap catedràtic i no ha passat res de diferent. En el Reial decret 2112/98, tenir la condició de catedràtic és el quart criteri de desempat després de l'antiguitat en el cos, l'antiguitat en el centre i l'any d'ingrés en el cos. És a dir, que el professorat tingui un determinat estatus personal no té perquè significar necessàriament una estructura jerarquitzada.

Finalment, molts països d'Europa com ara la República Txeca, Àustria, Bèlgica, Xipre, Dinamarca, Eslovàquia, Espanya, Finlàndia, Irlanda, Itàlia, Letònia, Malta, Noruega, Suècia (UNESCO, 2016 p. 55) tenen sistemes de promoció professional que han valorat la permanència en el treball docent i han estimulat la major implicació del professorat en la vida dels centres amb importants increments retributius. Mentre que a Espanya, als 30 anys de servei es cobra aproximadament uns 620 euros mensuals més que al començament de la carrera professional, el que suposa un 25% d'increment, en altres països aquesta evolució és molt superior. El cas portuguès és exagerat, ja que les retribucions, a partir dels 26 anys de servei, tripliquen les de l'inici de la professió. Es podria considerar com una situació òptima el 75% des de l'inici fins al final d'una carrera professional de 35-40 anys de serveis, el que suposaria, aproximadament, un 2% d'increment anual.

Segons les dades de l'OCDE⁷ (2005 p. 245), els docents espanyols som dels millor pagats al començament de la carrera professional i anem perdent posicions al llarg de la mateixa.

La proposta de carrera docent que va fer el MEC en els anys 1984-87, document manuscrit facilitat per CCOO, i al que ja he fet referència anteriorment, establia pocs nivells o graus. Aquest nombre reduït de graus ressaltava el caràcter de

⁷Education at a Glance: OECD Indicators - 2005 Edition

categoria més lligada a l'estructura jerarquizada que els sistemes portuguès i francès, que tenen més nivells (al voltant de 10).

D'altra banda, partim de l'existència dels sexennis, que són 5 com a màxim, i fóra bo, pel principi elemental d'economia, no tenir més conceptes de promoció i retributius. S'aborda un replantejament o inclusió dels actuals sexennis en els futurs nivells de promoció. Així, es planteja que existeixin entre 8 o 10 nivells, de tal manera que hi hagi, en el període transitori d'adaptació, una correspondència entre els actuals sexennis i els futurs nivells. Les quanties de les retribucions corresponents a aquests nivells hauran d'acordar-se tenint en compte aquesta inclusió del sistema de sexennis en el de nivells.

Aquesta proposta pot valer per a una situació com l'actual, en la qual hi ha dos grans blocs de funcionaris més o menys d'igual nombre. La meitat, més o menys, són de grup A i l'altra meitat de grup B, com per a una futura situació en la qual el nivell de titulació requerida per a l'accés sigui del mateix nivell per a tots els docents. S'entén que a aquelles professores i professors que arribin a un determinat nivell de promoció (per exemple l'últim o el penúltim) podrien ostentar el títol o categoria o condició de catedràtic. I podria haver-hi catedràtics i catedràtiques d'infantil, de primària, de secundària o de formació professional. Seria una condició personal a la qual podrien accedir tots els docents, com a colofó o al final de la seva vida professional, sense que això suposi un estatus corporatiu superior. Així s'ha establert en el document unitari que signen⁸ CCOO, UGT i CSIF al gener del 2005 sobre l'Estatut Docent.

4.2. La funció pública docent. Un llarg recorregut

Entre el 1990 i 2006 la societat s'ha transformat profundament, tant socialment com educativament, la qual cosa no ha estat reflectida en una reforma de la Llei

⁸Document manuscrit facilitat a l'investigador per una persona sindicalista de CCOO que va formar part de la taula de negociació

de la Funció Pública. La LOE, aprovada en el 2006, va introduir nombroses innovacions. Una d'elles va ser el TÍTOL 3, amb un conjunt de capítols dedicats al professorat. Parlant del reconeixement del professorat i les funcions que té, no gaire diferents de les atribuïdes fins ara. En destaco, com a gran novetat, el principi de col·laboració i treball en equip del professorat, articles 2.2, 28, 119.3, 130.. Manté l'avaluació voluntària del professorat dels centres públics, els resultats de la qual seran tinguts en compte de forma preferent en els concursos de trasllats i en la carrera docent. La valoració del professorat en el capítol 4 del títol III, només dedica l'article 106 a l'avaluació de la funció pública docent, desaprofitant l'ocasió de desenvolupar, de manera general, la valoració del professorat en una possible carrera professional dels docents.

En la promoció als cossos de catedràtics, hi intervé "l'avaluació positiva de l'activitat docent", avaluació ja prevista en la LOCE, però la LOE afegeix, com a novetat important, aquesta avaluació positiva de l'activitat docent en la promoció entre els cossos dels grups B i A (LOE, disposició addicional 12.2 i 3). Els profunds canvis produïts en el sistema educatiu i en la societat entre 1990 i el 2006, la LOE no els va saber introduir en la seva redacció i, per tant, no va suposar una reforma en la funció pública docent. La reforma de la funció pública regulada per l'EBEP⁹ en el 2007 també afecta als docents, excepte en la carrera professional, la promoció interna entre cossos, les retribucions complementàries (per aquest motiu el complement específic és diferent en cada comunitat autònoma de l'Estat, amb un llindar per sota), i la possible mobilitat voluntària entre les diferents Administracions públiques.

El 20 de juny del 2006 es va presentar un esborrany, fruit de l'acord esmentat anteriorment entre el Ministeri i les organitzacions sindicals del 20 d'octubre del 2005; altres esborranys van ser presentats el 14 de maig i el setembre del 2007, però cap d'ells va arribar al Consell de Ministres. En aquests esborranys es volia regular, com a mínim: el procediment d'ingrés als cossos de funcionaris, la

⁹Estatut Bàsic de l'Empleat Públic.

promoció interna d'un cos a un altre, la promoció professional docent i la reordenació dels cossos docents.

En l'any 2009 s'aprova a Catalunya la LEC¹⁰, sense consens entre el govern i els sindicats, però sí amb un ampli consens en el Parlament de Catalunya. En aquesta LEC, concretament en l'article 93.3, ens parla de com es defineixen els centres públics: "Els centres públics es defineixen d'acord amb els principis de qualitat pedagògica, de direcció responsable, de dedicació i **professionalitat docents, d'avaluació, de rendiment de comptes**", i en l'article 106 es recullen les mesures per a la valoració i la protecció de la funció docent. La LEC dedica tot un títol, el VIII, al professorat i a altres professional dels centres (de l'article 104 a l'article 138).

A Catalunya, amb el Decret 155/2010 -conegut com "el decret de direcció"- i amb el Decret 39/2014 -conegut com "el decret de plantilles"- el Departament d'Ensenyament, ara Educació, va començar a desplegar el principi d'autonomia de centres, basat en la potestat de les direccions dels centres, que podien seleccionar una part del professorat segons el seu projecte educatiu. Amb aquets punts, la Generalitat de Catalunya, segons la LEC, comença a regular un possible estatut de la funció docent, on la figura de la direcció té una gran rellevància, en proposar una possible composició de la plantilla, ja sigui en llocs de treball com en les especialitats d'aquests llocs de treball.

Aquets dos decrets van tenir i tenen una oposició frontal del sindicats d'educació, que acusen l'Administració de transformar el centres amb una concepció gerencial i de debat, com en els anys 80 i 90.

El que succeeix a la realitat és que en el centres hi ha moltes persones interines i la direcció de cada un d'ells actua com a cap de personal, però no té una regulació clara i no posseeix mecanismes per portar a terme una avaluació del

¹⁰ LLei 12/2009 d'Educació de Catalunya.

professorat, tal i com apunta Prats (2015 p.229) en els *Reptes de l'educació a Catalunya*.

Per últim, comentar que el 19 de novembre del 2018 el Ministeri D'Educació i Formació Professional va fer públic l'Avantprojecte de Llei Orgànica per poder modificar la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació; el 7 de novembre el mateix Ministeri havia publicat un document amb el nom de: "Propuestas para la modificación de la Ley Orgánica de Educación"; tant en un document com en l'altre no es dedica ni una coma a regular el sistema del professorat.

Tal com diu del Pozo (2018) en el seu blog:

“Molts estudis internacionals coincideixen que la millora del professorat té una incidència directa en la millora dels resultats educatius de l'alumnat, i l'avantprojecte no preveu cap mesura que possibiliti aquesta millora del professorat en la seva formació i en l'exercici de la seva funció. Es mantenen, per tant, totes les regles funcionaries i organitzatives de la LOE sense cap plantejament global de millora”.

La carrera, els salari i tota la temàtica de la funció docent ajuda a un millor aprenentatge. El benestar del professorat millora el vincle entre ensenyant i alumnat.

5. La promoció docent i l'avaluació de l'acompliment en les Lleis educatives de la democràcia a Espanya i a Catalunya

L'Estat Espanyol ha sofert molts canvis en l'àmbit educatiu des del naixement de la democràcia fins ara. Són set lleis educatives les que s'ha aprovat des del 1970, tres de les quals han vertebrat el sistema educatiu d'Espanya. Dos amb un govern socialista, LOGSE i LOE; una amb un govern del PP, la LOMCE.

A continuació, faig un repàs de les diferents lleis i de quina manera recull l'avaluació de l'acompliment docent en el seu articulat.

Les lleis educatives en l'Estat espanyol des de 1970 han estat:

- LGE: Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. Publicado en B.O.E. nº 187 de 6 de agosto.
- LOECE: Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares. Publicado en B.O.E. nº 154 de 27 de junio.
- LODE: Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación. Publicado en B.O.E. nº 159, de 4 de julio.
- LOGSE: Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, Publicado en B.O.E. nº 238, de 21 de noviembre.
- LOPEGC: Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, sobre Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes, Publicado en B.O.E. nº 278, de 21 de noviembre.
- LOCE: Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. Publicado en B.O.E. nº 307 de 24 de diciembre.
- LOE: Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación. Publicado en B.O.E. nº 106, de 4 de mayo
- LOMCE: Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Publicado en B.O.E. nº 295 de 10 de diciembre.

- LEC: Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació. Publicada al DOGC núm. 5422, de 16 de juliol.

En l'estudi de les diferents lleis educatives de l'Estat Espanyol podem comprovar que no han abordat en profunditat el tema de l'avaluació de l'acompliment del professorat, solament ho han apuntat i tampoc no ho han desenvolupant en lleis posteriors. La primera llei que en fa un esment va ser la LODE (article 59) que introdueix l'avaluació dels docents, dins del marc del Consell Escolar. No es va desenvolupar mai, però, en un Reial Decret.

La LOGSE (1990) va suposar un canvi en els següents punts: el procediment d'ingrés en els cossos de funcionaris, la promoció interna d'un cos a un altre, la promoció professional docent i la reordenació dels cossos docents (disposició addicional 15 de la Llei 30/1984, en la redacció introduïda per la Llei 23/1988). Encara que la carrera professional dels docents no es va regular i encara està sense regular, com s'ha esmentat abans.

La LOPEGC (1995), Llei que complementa la LOGSE, es redacta en observar les disfuncions entre la LOE i la LOGSE en l'organització dels centres educatius. Regula els diferents continguts i modalitats de l'avaluació dels centres, i en l'article 31 es parla de tenir present la valoració del docent per al seu desenvolupament professional. No es va a desenvolupar en cap moment. Sí es va començar a valorar, per part de la inspecció, la funció directiva per poder accedir al càrrec.

La LOCE (2002) modifica i deroga parcialment la LODE, la LOGSE i la LOPEGC. Un dels objectius fonamentals d'aquesta llei va ser orientar el sistema educatiu cap als resultats obtinguts. La carrera docent del professorat s'esmenta en la disposició addicional onzena, on solament es destaca la carrera professional vertical. No es va poder regular, ja que el Govern de Zapatero la va derogar el desembre del 2004.

Cal expressar que la LOMCE (2011), més que una Llei educativa, és una modificació de la LOE; amb un sol article, fa totes les modificacions de la LOE, i per aquest motiu està publicada la Llei Orgànica d'Educació com a llei consolidada. Ha sofert modificacions des del 2011 fins al 2018. La LOMCE és com la LOE, respecte a la carrera docent i el desenvolupament del docent, és a dir, que no s'hi va introduir cap canvi.

La Llei d'Educació de Catalunya (LEC, 2009), va ser regulada sota el paraigües de la LOE. Va ser fruit del Pacte per l'Educació signat el 2006. La redacció de la Llei va tenir força dificultats, ja que té com a referència la LOE que deixa poc marge de poder legislar a les comunitats autònomes.

Respecte al desenvolupament professional del professorat, la formació contínua es declara com un dret i alhora un deure (article 110.2), i hi inclou un aspecte en el qual afirma que "la formació ha d'incloure en tots els casos l'avaluació de l'aprofitament dels assistents" (article 110.3).

Atribueix a la direcció del centre, en l'article 142.4j.: "participar en l'avaluació de l'exercici de les funcions del personal docent i de l'altre personal destinat al centre, amb l'observació, si escau, de la pràctica docent".

La Llei implanta la carrera docent, amb una estructura de graus, fins a un màxim de set, podent-se obtenir un grau cada període de cinc anys. Aquesta disposició, si realment va acompanyada d'una avaluació seriosa de l'activitat professional, ha de ser un factor de motivació i d'augment de la qualitat del professorat. Un estímul, dins de la carrera, seria la possibilitat d'entrar en la categoria de sènior amb quatre graus assolits (article 132). Cal ressaltar que no s'ha desenvolupat la Llei respecte a la carrera professional, però sí en les funcions de la direcció i el seu rol en l'avaluació del professorat interí, en pràctiques i novell.

Després de l'anàlisi de les lleis, ens podem preguntar: quantes d'aquestes lleis i/o reformes educatives han tingut present al professorat?

La solució a la pregunta no està tant en el canvi de rol, de funció que cada nova llei dona al professorat, sinó en un canvi real del model de desenvolupament, avaluació i carrera docent, que hauria de ser una gran prioritat per als diferents governs, tant nacional com autonòmic.

Per acabar aquest apartat, exposo les paraules de l'informe d'Eurydice (2008, p.16) sobre "Autonomia i responsabilitats del professorat", que exposa i constata que:

"Molt pocs països –els Països Baixos, Portugal i el Regne Unit– han dut a terme una anàlisi exhaustiva sobre la funció docent, les conclusions de la qual hagin servit per a modificar radicalment l'estatus professional i les condicions laborals del professorat. En la majoria dels casos, els canvis actuals tenen el seu origen en la successiva acumulació de disposicions legals que han anat sumant noves responsabilitats a la funció docent, sense haver debatut en cap cas els principis que constitueixen l'essència de la professió. Alguns països nòrdics, per exemple, Suècia, on s'han transferit gran quantitat de competències a les administracions municipals referent a la gestió del professorat, es desvien clarament d'aquesta tendència a l'acumulació successiva de normativa, i són dignes d'esment pel grau d'autonomia del qual gaudeixen les administracions regionals i locals. No obstant això, la situació sembla estar canviant en alguns països, en els quals la gestió del professorat es realitza cada vegada en termes més genèrics. Espanya pot considerar-se un exemple d'aquesta tendència, ja que des de 2006 s'han posat en marxa iniciatives per a la reforma de les condicions laborals i salarials del professorat no universitari, encara que l'esborrany per a la proposta de llei encara s'estava debatent a l'octubre de 2007".

I afegeix:

"Les relacions que necessàriament s'estableixen entre la funció, responsabilitats, remuneració, grau d'autonomia i competències del

professorat resulten essencials per a analitzar aquesta qüestió. En la majoria dels casos, aquestes relacions han sorgit a conseqüència de reformes de caràcter general que afecten els docents en la seva condició de funcionaris, o gràcies a la pressió exercida pels sindicats, que les consideren un punt de partida adequat a l'hora de delimitar responsabilitats i que aquestes s'ajustin als salaris percebuts". (p.16)

Podem comprovar com l'avaluació i la promoció del professorat no ha estat una prioritat en les diferents lleis educatives de la democràcia. Tampoc han desenvolupat cap articulat, mitjançant un decret, sobre de quina forma es podria portar a terme aquesta avaluació i promoció docent, sent-ne un cas molt clar la LEC a Catalunya. Segurament no hi ha voluntat política, com tampoc per baixar-ne ràtios o realitzar una revisió profunda dels currículum escolars. Per tant, ens trobem davant una "terra de ningú", sense saber a què s'ha d'atenir el professorat i passant el temps sense clarificar la promoció i la carrera dels docents en l'Estat Espanyol.

6. L'avaluació de l'acompliment en el desenvolupament professional i la carrera professional del docent

Trobem una gran quantitat de publicacions recents, articles i informes sobre la figura del professorat en relació al procés d'ensenyament-aprenentatge de l'alumnat, del seu paper professional i de la seva figura dins del sistema educatiu.

Dins l'àmbit educatiu existeix un consens força acceptat sobre la importància del professorat com a element imprescindible per la millora de la qualitat educativa. És per aquest motiu que la present tesi té la figura del professorat com a centre, la seva tasca docent i el seu desenvolupament professional, juntament a la seva carrera professional.

La qualitat del professorat incideix directament en la millora dels resultats acadèmics de l'alumnat, per tant les mesures i polítiques a adoptar han de tenir present el grau d'incidència que aquestes tenen en la millora de la qualitat de l'educació.

A la llum d'aquestes consideracions, crec necessària l'adopció d'una sèrie de mesures a fi d'aconseguir aquest objectiu estratègic. Per això seria important crear, implantar i desenvolupar una futura Llei de la Funció Docent basada en un Estatut del Docent, consensuat amb els diferents actors socials, que desenvolupi els aspectes que configuren la selecció, formació, acreditació, reconeixement, prestigi, avaluació i autoritat dels docents.

D'acord amb López Rupérez (2014 p. 56)

“Una acció reeixida sobre els docents acaba afectant a tots els alumnes i es beneficia, per a cada professor, d'un factor multiplicador que pot sobrepassar les dues centenes i que, als països desenvolupats, està entre

els de major magnitud en el ventall de les diferents actuacions orientades a la millora de l'educació”.

El desenvolupament professional docent és el camí que han de recórrer els docents en el seu dia a dia. En el següent apartat explicaré com és i quina importància té aquesta formació.

6.1. El desenvolupament professional docent

El concepte de desenvolupament professional docent el podríem utilitzar com a sinònim de formació contínua, desenvolupament de recursos humans, aprenentatge al llarg de tota la vida, formació permanent. Podem observar com el terme desenvolupament professional està molt lligat a la formació del professional durant la seva vida com a docent.

La importància de la formació i el desenvolupament professional del docent ha estat una gran preocupació, com ens apunta Imbernón (2020):

“Només falta buscar a bases de dades o en les xarxes per comprovar la quantitat de publicacions, informes nacionals i internacionals, congressos i jornades sobre la temàtica per demostrar que és certa aquesta preocupació (Eurydice, 2013; Talis, 2014, 2018; OCDE, 2005). Un altre aspecte és el valor real i l'aplicació de tot plegat, sobretot en les polítiques i pràctiques de formació docent, que, des de 2012, van ser retallades dràsticament en tot el país i que encara perduren instal·lades en l'administració pública”. (p.2)

Rudduck (1991, p. 129) parla del desenvolupament professional com: “la capacitat d'un professor per mantenir la curiositat sobre la classe, identificar interessos significatius en el procés d'ensenyament-aprenentatge, valorar i cercar un diàleg amb els companys experts com a suport de l'anàlisi de dades”.

Aquesta investigació per portar una millora a les aules pot ser tant individual com col·lectiva. Per Heideman (1990, p.4), “el desenvolupament del professorat [...] implica l'adaptació als canvis amb el propòsit de modificar les activitats, el canvi d'actituds dels professors i millorar el rendiment dels estudiants. El desenvolupament professional es preocupa per les necessitats personals, professionals i organitzatives”.

Fa 20 i 30 anys, els autors, pedagogs i la literatura escrita relacionaven d'una forma molt forta el concepte de formació amb el de desenvolupament professional: gairebé equiparaven tots dos termes, fent de la formació l'única via de desenvolupament professional, i essent-ne aquesta la responsable del funcionament del procés educatiu. Avui dia, amb una realitat canviant, amb una estructura de societat molt complexa que Bauman defineix com a “societat líquida” en el 2007, sorgeix un nou concepte de societat, reflectit en la seva obra: “la societat actual ha passat de tenir uns fonaments estructurals estables i sòlids a ser una societat líquida, on les estructures socials ja no perduren prou temps per solidificar-se i, per tant, no serveixen a la persona com a fonaments on construir la seva vida i crear la pròpia escala de valors”. (p. 54)

Tenint present aquest nou concepte de societat i tenint una visió més global del desenvolupament docent, Imbernón (2020, p. 50) ens mostra com el desenvolupament professional del docent és molt més ampli que la seva formació:

“No és cert que el desenvolupament professional del professorat es degui únicament al desenvolupament provocat per la formació, atès que en el desenvolupament docent entren qüestions de desenvolupament personal (vida, situacions personals, relacions socials, afectives...), estrictament professional (formació, salari, carrera docent, alumnat, clima laboral...) i institucional (normatives, estructures organitzatives, clima laboral, jerarquies...) que permeten o impedeixen el desenvolupament d'una, adequada o no, carrera docent al llarg de la vida.

Per tant, el desenvolupament docent del professorat és un conjunt de factors que possibiliten, o que impediran, o afavoriran, que el professorat progressi en l'exercici del seu treball. És cert que una millor formació facilitarà sens dubte aquest desenvolupament, però la millora dels altres factors (salari, estructures, nivells de decisió, nivells de participació, carrera, clima de treball, legislació laboral, etc.) també ho faran, i de forma molt decisiva, com es comprova en molts països on la situació laboral del professorat perjudica el component personal i institucional del seu treball a l'escola”.

Es procés de desenvolupament professional del docent, tal com diuen Marcelo i Vaillant (2009, p. 68), “com un procés d'aprenentatge, no lineal i evolutiu, el resultat del qual no solament es percep en el canvi de les pràctiques d'ensenyament, sinó també en el pensament sobre el com i el perquè d'aquesta pràctica. Aquest pensament és el que es denomina “esquema interpretatiu personal”: un conjunt de reflexions i representacions mentals que operen com a lents, a través de les quals el professorat veu el seu propi treball i el doten amb significat”.

Denise Vaillant (2009) ens assenyala que el desenvolupament professional docent ha de transformar-se al compàs dels canvis que s'estan operant en els sistemes socials i econòmics i que per a fer-ho són necessàries estratègiques sistèmiques d'acció, i no polítiques parcials. Afirmar que transformar el desenvolupament professional docent només pot fer-se com a part d'un canvi sistèmic que compromet la institució educativa, així com el model de pensar i fer política educativa.

Afirmar que quan es formulen polítiques es planifica i, per tant, es realitza un intent d'anticipació del futur, i que la incertesa sobre el que pot succeir en el futur exigeix que el procés de formulació de polítiques hagi de definir-se a partir d'una estructuració flexible que integri plans, programes i actuacions que afecten els diferents nivells i persones de les organitzacions. Seria un procés continu i unitari

que començaria amb el desenvolupament d'objectius, definiria estratègies per a aconseguir-los, establiria plans coherents i incorporaria mecanismes de control que permetessin les adaptacions necessàries que les noves realitats imposessin.

Més endavant, la mateixa autora assenyala que la complexitat de les situacions en el desenvolupament professional docent exigeix que els processos de creació de polítiques siguin com més integrals millor, i prenguin en consideració, a més de la variació que imposi el transcurs del temps, la influència de pressions conjunturals i la varietat de situacions que incideixen en cada actuació. Considera fonamentals els processos de crear una bona proposta d'innovació o idea, aconseguir un adequat suport a les transformacions que es realitzen, tenir recursos materials i disposar d'una certa continuïtat que permeti que el canvi es mantingui en el temps. Tot això ha d'anar acompanyat de voluntat política i de consens.

El desenvolupament professional s'hauria de transformar de la mateixa manera que es transforma i canvien la societat i l'economia. La funció docent es desenvolupa en un ambient canviant constant, i s'espera que el professorat assimili aquests canvis amb la mateixa rapidesa que es produeixen. Totes aquestes circumstàncies afecten l'acompliment docent i una possible millora dels resultats de l'alumnat. En el transcurs del segle XXI, la descripció del context en el qual operen els sistemes educatius nacionals serà cada vegada és tributària d'amplis marcs geogràfics, polítics i econòmics; marcs que influeixen sobre l'educació i, en el mitjà i llarg terminis, són influïts per ella (MECD, 2013 p. 27).

Aquest canvis no han d'estar solament circumscrits a una determinada llei educativa, sinó que aquests canvis faran que la professió docent canviï i que el professorat hagi de modificar la seva forma de treballar en la vida diària i en el conjunt de la seva carrera professional. El *Consejo Escolar del Estado* apunta (MECD, 2013, p. 196):

“Els canvis profunds i accelerats –en l'escala pròpia del temps històric– que estan transformant el context social i econòmic afecten de ple,

principalment als països desenvolupats, als seus sistemes d'educació i formació, i modifiquen substantivament les condicions i les exigències de l'exercici de la professió docent. D'acord amb l'OCDE, alguns d'aquests canvis aconseguen implicar al professorat i poden descriure's, d'una manera resumida, en els següents termes:

-Se li trasllada l'exigència social i econòmica de millorar els resultats dels alumnes.

-Se li demanda que doti els alumnes de les competències necessàries per a ser ciutadans i empleats actius del segle XXI.

-Se li requereix que personalitzi el seu ensenyament per a atendre la diversitat cultural de les aules i les diferències quant a estils d'aprenentatge.

-S'espera d'ell que desenvolupi innovacions efectives i que utilitzi tot el potencial pedagògic de les TIC. Per tals motius, es fa necessari enfortir la professió docent com una estratègia bàsica per a assegurar les competències del professorat del segle XXI, consolidar el seu prestigi i posició i afavorir així la millora de l'educació”.

Per tant, el desenvolupament professional docent és un procés complex i necessari que es realitza durant tota la seva vida professional que condiciona l'exercici de la professió en els diferents contextos educatius. Aquest exercici professional ve donat per la seva formació inicial, permanent, la seva situació personal en cada moment, les qüestions institucionals, administratives i relacions laborals que afecten al professorat.

Les tres etapes de desenvolupament professional les trobem en les idees que ens aporta Imbernón (2007, p. 48):

- 1. Etapa de formació bàsica i socialització professional, caracteritzada per la formació inicial en institucions específiques i on s'inicia la socialització del professionals docents:**

La formació inicial la trobem en les diferents Facultats d'Educació o en les Escoles Normals, nom que s'aplica a alguns països llatinoamericans.

A l'Ordre Ministerial ECI/3857/2007 per als plans d'estudi de magisteri legislades pel Ministeri d'Educació trobem que la formació ha de posar èmfasi en: "saber promoure l'adquisició d'hàbits entorn de l'autonomia, la llibertat, la curiositat, l'observació, l'experimentació, la imitació, l'acceptació de normes i de límits, el joc simbòlic i heurístic" o "comprendre que la dinàmica diària en educació infantil és canviant en funció de cada estudiant, grup i situació i saber ser flexible en l'exercici la funció docent.

Per desenvolupar aquestes competències es necessiten dominar coneixements de diferent tipologia i usar-los per resoldre situacions concretes, que en el cas del professorat són complexes i variades. És a dir, precisen de coneixements docents per desenvolupar la seva professió de mestres.

Existeixen molts informes, estudis i propostes de com hauria de ser la formació inicial del professorat (Eurydice, 2002-2006, 2012, 2013; MEC, 2012; Talis, 2014). El debat, ara per ara, està en els termes següents: si totes les persones que accedeixen als estudis de professorat tenen les competències necessàries per poder estudiar aquesta carrera. Comencen a emergir incipients proves d'accés a aquests estudis, a Catalunya s'anomenen PAP¹¹, a les Illes Balears també es porten a terme. Les persones que defensen aquestes proves argumenten que augmentarà la qualitat de l'educació, cosa que encara està per demostrar amb evidències científiques. Aquestes proves són de matemàtiques i llengua, no es fa una entrevista personal com en altres països, com ara Finlàndia. Tal com recull Talis (2018, p.117) "la formació és molt important per al desenvolupament del futur del professorat i, com a conseqüència, per a la

¹¹ (PAP): Prova d'aptitud personal per a l'accés als graus en Educació Infantil i en Educació Primària. Consultat: http://universitats.gencat.cat/ca/altres_pagines/educacio_inf_i_prim/index.html

qualitat de l'ensenyament i, per tant, per a la millora de l'aprenentatge de l'alumnat”.

La formació bàsica de l'alumnat hauria de tendir cap a una formació que impliqui els següents temes: “la innovació educativa en els centres, com es fa el treball en equip i la col·laboració, què es pot fer en l'educació en les noves exigències culturals, socials i psicopedagògiques i, per descomptat, una trama curricular que permetés tractar moltes més coses: igualtat entre sexes, atenció a la diversitat, els contextos multiculturals, les ciutadanes democràtica, solidària, mediambiental i un llarg etc.”, tal com apunta Imbernón. (2020, p. 53)

I quins haurien de ser els eixos clau al voltant dels quals han de girar els temes formatius? Per exemple:

- Rebre una formació humana integral que fomenti les destreses de pensament, el desenvolupament dels valors humans, el compromís ètic, la cultura cívica, l'honestat, la moral, la diversitat, la justícia i la crítica.
- Una sòlida preparació en l'estructura substantiva i sintàctica de les disciplines que van a ensenyar-se en la pràctica i que proporcioni una obertura a la recerca en aquests camps del saber quan es desenvolupi en la pràctica educativa.
- Coneixements pedagògics basats en els desenvolupaments actuals dels camps de coneixement de les matèries educatives. Aprendre, analitzar experiències, coneixement del currículum, de l'alumnat, dels processos d'aprenentatge, preguntar i proposar innovacions. Assumir una actitud envers el canvi i la innovació.
- Les competències relacionades amb l'exercici de l'ensenyament a través d'un pràcticum sota la mentorització d'un tutor/a amb competències en la formació pràctica i la inducció professional en escoles innovadores on elles participin activament. Establir un equilibri entre els aspectes teòrics i pràctics, realitzar-ne una aproximació realista. Reflexionar, situar i practicar. També seria necessari reflexionar sobre el treball fi de Grau, vinculant-ho més aviat a les problemàtiques

educatives de la comunitat i el context de les pràctiques. Per tant serà fonamental la selecció dels centres de pràctiques i les persones que allí els han de tutoritzar.

- Aprendre amb una metodologia que desenvolupi la cooperació (avui dia les xarxes són imprescindibles), la crítica, el treball amb la comunitat, l'aprendre entre iguals, la comunicació dels problemes, la inclusió social, l'aprenentatge per projectes, per problemes, el treballar en petits grups, l'ús de les tecnologies, etc. I sobretot la recerca. Una metodologia que possibiliti desenvolupar un pràctic reflexiu, més investigador i menys un professorat normatiu.

2. Etapa de inducció professional i socialització en la pràctica. Són els primers anys d'exercici amb la condició de novell, on comença la carrera professional de treballador docent:

Fa temps que sabem que el professorat fa un aprenentatge real a la pràctica de la seva feina quan treballa amb l'alumnat. Una millor professionalització i formació docent ha de tenir en compte com es realitza la immersió en la professió. Hauria de realitzar-se a través d'un període d'inducció professional d'un any en centres seleccionats i acreditats (escoles innovadores). Aquesta inducció professional hauria de centrar-se en una formació pràctica amb tutors seleccionats a les escoles que recolzin i introdueixin al futur professor o professora en aquesta formació en col·laboració amb el professorat de la Universitat (mentors). És important valorar l'experiència docent i convertir-la en una oportunitat d'aprendre per què són molt importants les primeres incursions en la pràctica professional.

És necessari que la fase d'immersió del professorat novell en la pràctica estigui avaluada i signifiqui una posada a prova de la sensibilitat i les actituds necessàries per desimboldre's amb l'alumnat, i també l'oportunitat d'aprendre d'experiències educatives.

Cal tenir en compte que les normatives prioritzen les funcions que el professorat ha de desenvolupar en el context escolar i en la comunitat educativa, mentre que

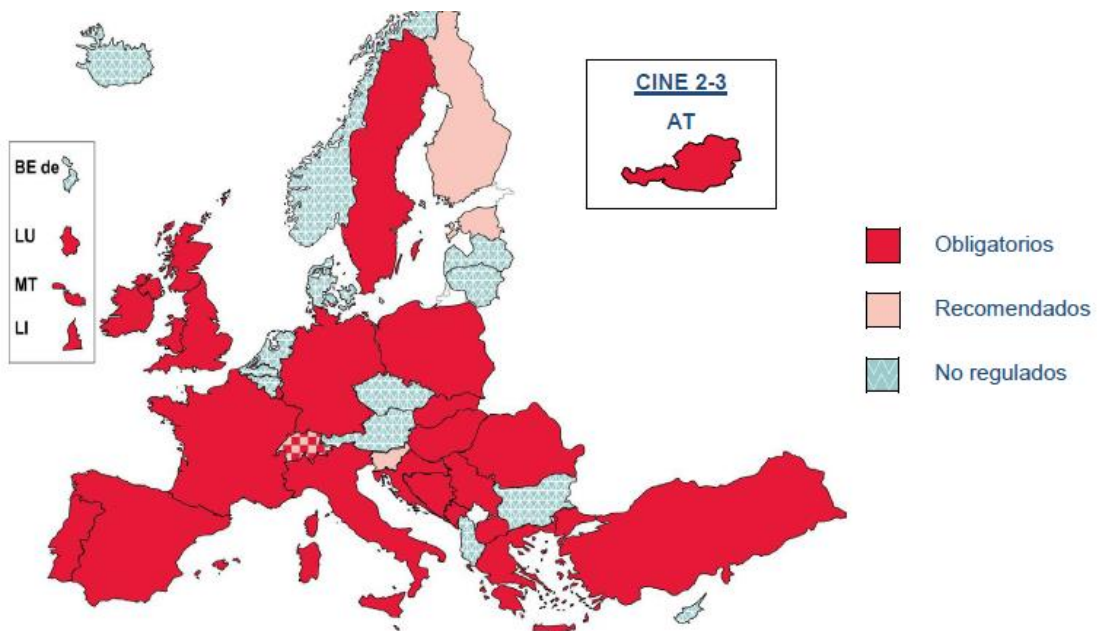
la formació a les universitats atorga major pes al desenvolupament de competències que el mestre hauria de manifestar a l'aula. Es prioritza el coneixement del contingut i el seu desenvolupament didàctic, així com del currículum, des de perspectives teòriques per sobre dels sabers de caràcter més actitudinal i no tant el maneig de coneixements relacionats amb el coneixement de si mateix i coneixement pràctic experiencial, és a dir, de les condicions personals i contextuals en les quals es desenvolupa la professió docent. Per tant, és necessari reorientar l'enfocament de les assignatures de didàctica de les matèries per donar eines per transformar el contingut en comprensió i aprenentatge de l'etapa corresponent (transposició didàctica).

Subratllar la importància de poder oferir un suport específic als nous i noves docents durant els primers anys d'exercici, cosa que afirma la Comissió Europea, en un text dirigit als responsables polítics sobre iniciació en la professió docent: “el punt en què els professors recentment formats passen de la formació inicial a la vida professional es considera crucial per a un major compromís amb la professió i per a reduir el nombre de docents que l'abandonen”. (Comissió Europea, 2010, p. 9).

Aquesta inducció professional en els primers anys d'immersió del professorat novell hauria de centrar-se en una formació pràctica a tutors seleccionats i donar valor a l'experiència docent en les institucions educatives, i convertir-la en una oportunitat d'aprendre, perquè són molt importants les primeres incursions en la pràctica amb la problemàtica que comporta, ja estudiades des de fa molt temps. Queden pendents molts temes respecte a la inducció professional: si la fase d'immersió del professorat novell en la pràctica serà avaluada, el seu nivell salarial, el temps de docència, el paper de les universitats, la formació dels tutors, etc. Ningú dubta de la importància de la inducció professional en el context laboral, però l'aplicació pràctica comporta unes certes condicions que no són fàcils de dur a terme en tots els països, ja que, si es realitza una inducció professional, seria necessària la modificació de l'entrada en la funció pública. No és admissible que es torni a preguntar en unes proves estandarditzades sobre

els coneixements ja avaluats durant la formació inicial docent, i que els exercicis i supòsits pràctics s'obtenen a través de respostes teòriques que no tenen res a veure amb la pràctica real (Imbernón (2020, p. 55).

Podem veure en el gràfic 1 com en la immensa majoria dels sistemes educatius europeus, tant els futurs professors com els que acaben d'incorporar-se a la professió tenen accés a programes d'iniciació. En 26 sistemes educatius, la normativa de rang superior considera obligatori sotmetre's a una fase d'iniciació estructurada, mentre que Estònia, Eslovènia i Finlàndia solament ho recomanen. (Eurydice, 2018).



Gràfic 1 . Naturalesa dels programes d'inducció en educació primària i secundària general (CINE 1-3)¹²
Font Eurydice 2018

Segons el mateix informe, alguns països tenen unes certes especificitats:

¹² Classificació Internacional Normalitzada de l'Educació CINE 0: Educació infantil, CINE 1: Educació primària, CINE 2: Educació secundària inferior, CINE 3: Educació secundària superior

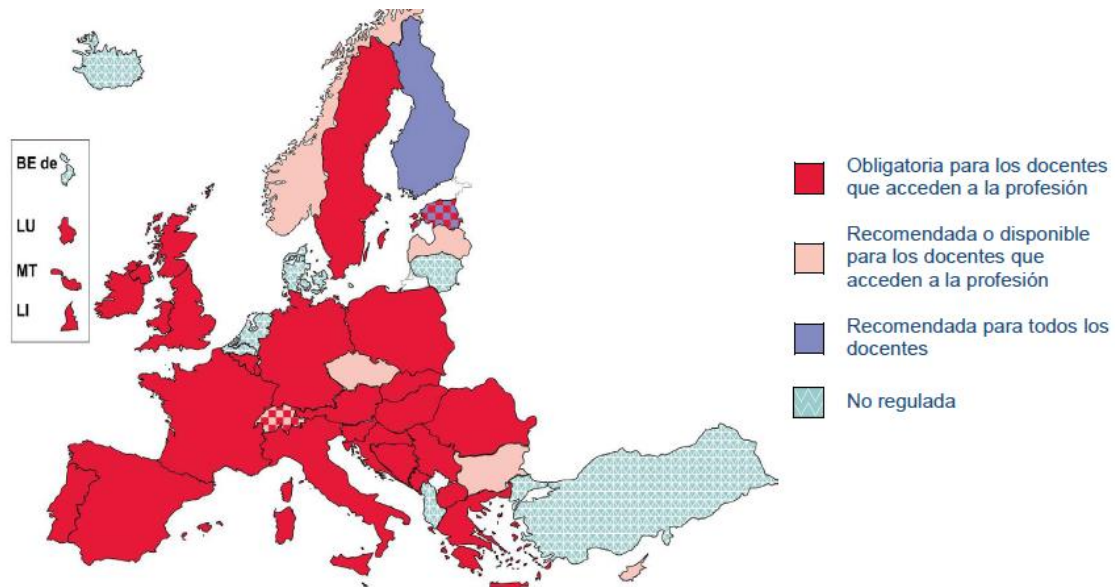
- Alemanya: La informació que recull el gràfic fa referència al servei preparatori remunerat obligatori (Vorbereitungsdienst).
- Irlanda: Existeixen dos models d'iniciació: 1) els National Induction Programme Workshops, en els quals els professors principiants han de realitzar tallers durant 20 hores, i 2) el sistema Droichead, que es realitza en els centres i que combina la iniciació i una experiència laboral de prova o posterior a la qualificació. Els professors de primària triguen almenys 100 dies a finalitzar el Droichead, mentre que els de postprimària hi dediquen 300 hores lectives. Els professors que acaben d'obtenir la seva qualificació disposen de 36 mesos per completar qualsevol dels models.
- Grècia: la iniciació està a disposició de tots els nous professors. És obligatòria per a qui té un lloc permanent, mentre que només es recomana als professors suplents.
- Espanya: el contingut i durada de la fase d'iniciació varia depenent de la Comunitat Autònoma de què es tracti.
- Itàlia: durant el període d'iniciació d'un any, els professors han de realitzar 180 dies de servei escolar (120 d'activitats docents).
- Països Baixos: els interlocutors socials determinen el marc d'iniciació en els convenis col·lectius. Els centres educatius són responsables de la interpretació i de l'oferta de suport en les primeres etapes professionals.
- Àustria: obligatori solament per als professors titulats que han seguit la ruta consecutiva de FIP¹³ i que poden ensenyar en Allgemeinbildenden höheren Schulen (CINEMA 2-3).
- Eslovènia: sota circumstàncies especials, la durada de la fase d'iniciació pot ampliar-se o escurçar-se.
- Regne Unit (SCT): la iniciació obligatòria es pot realitzar a través del Teacher Induction Scheme o seguint la Flexible Route. La informació relativa a la durada del període d'iniciació correspon al Teacher Induction Scheme.
- Liechtenstein: la iniciació té lloc dins el període de prova de tres anys.

¹³ Formació inicial professorat

- Suïssa: els programes d'iniciació es troben regulats a nivell cantonal. La majoria dels cantons compten amb programes obligatoris, mentre que uns altres són optatius. La durada és de 12 a 24 mesos. En alguns cantons es pot ajustar a les necessitats individuals.

Els tres tipus de suport que hauria de tenir el nou docent (segons la Comissió Europea 2010) serien: el personal, el social i el professional. Haurien de contenir diferents elements com la tutoria, la capacitació professional i les reunions preparades amb la direcció del centre per a un suport professional, social i personal. Dona una gran importància a la tutoria, cosa que a Catalunya i a Espanya es contempla durant el primer les primeres etapes en l'exercici de la docència pública, durant els 4 primers mesos com a persona interina en els centres educatius, el primer curs/any sencer com a interí en el centre educatiu i finalment el primer any de pràctiques, una vegada superades les oposicions. Aquest apartat es desenvolupa de forma molt més estesa més endavant en aquest tesi.

Podem observar com la tutoria del professorat novell és important en la gran majoria dels països d'Europa, només observant el gràfic 2:



Gràfic 2. Naturalesa de la tutoria dirigida als docents en educació primària i secundària general (CINE 1-3), d'acord amb la normativa de les administracions de rang superior, 2016/17

Font Eurydice, 2018

Notes específiques de països:

- Alemanya: la tutoria és una part obligatòria del servei preparatori en els centres escolars (Vorbereitungsdienst).
- Grècia: una nova norma preveu l'obligació de designar un tutor per a tots els nous docents; no obstant això, aquesta norma encara està pendent d'aplicació.
- Àustria: en Allgemeinbildenden höheren Schulen (CINEMA 2-3), la tutoria forma part del procés d'iniciació. A partir de 2019 serà obligatòria per a tots els nous docents.
- Suïssa: la tutoria és obligatòria en tots els cantons en els quals la iniciació és obligatòria i es recomana en la resta.

3. Etapa de perfeccionament en la qual predominen les activitats de formació permanent en un context social i laboral determinats:

La formació permanent, és complexa i no s'entoma en la seva totalitat. Tal i com ens mostra Meirieu (1987, p.72) amb l'experiència de formació de l'Acadèmia de Lyon amb dos sistemes relacionals de formació:

1. Sistema aplicacionista o normatiu, estès a la pràctica formativa del desenvolupament professional, on especialistes de fora de l'aula elaboren receptes per solucionar els problemes. Copiar models de solucions sense tenir present el context de cada centre i professorat: Podria apuntar a la formació que es va realitzar a Catalunya quan es va implantar la LOGSE.
2. Sistema regulatiu o descriptiu, es situa al professorat en situacions d'investigació-acció, per elaborar itineraris diferenciats amb diferents eines amb un caràcter obert. Cada centre dona solucions als problemes que van sorgint des de la investigació-acció, amb una pràctica reflexiva.

Podem constatar que la formació permanent, amb els canvis constants de la nostra societat, és necessària i un dret per part del docent i un deure de l'Administració educativa tant en rebre-la com oferir-la, amb una certa qualitat i que aquesta hagi de repercutir d'alguna forma a l'aula.

Si la formació és més aplicacionista o més regulativa Imbernón (2020 p. 565) ens clarifica el motiu, "les polítiques públiques condicionen la formació. Una determinada ideologia més progressista origina processos més pròxims als docents i una formació més horitzontal, amb una certa confiança en ells, i una política més conservadora s'allunya més dels docents, amb una certa desconfiança cap a ells, i confia més en un saber més acadèmic".

Però també trobem entrebancs en el desenvolupament professional docent. Encara que les condicions laborals no siguin tan dolentes com fa anys, ser professor o professora és una tasca immensa si es fa amb un mínim de professionalitat i, moltes vegades, no és reconeguda. Hi ha el que podríem anomenar una perspectiva negacionista, sobretot en els mitjans de comunicació, que en perjudica la imatge social. Difícilment, els mitjans de comunicació parlaran bé dels docents; quan sorgeix la notícia, gairebé sempre és negativa. Tampoc no beneficia que exercir de professor o professora és sovint una tasca que es construeix d'una manera molt individual i silenciosa a les aules, i això de vegades no beneficia el col·lectiu. Potser per la seva rellevància social estan en

el punt de mira dels altres, però únicament quan a aquests altres els interessa centrar-se en ells per algun motiu, en molt poques ocasions per l'activitat educativa en si, sinó per algun fenomen que comporta una notícia periodística. Aquesta informació negativa implica un sentiment de desemparament social de la professió, un autoconcepte identitari baix, una percepció de prestigi social baix, una incomprensió de la tasca del professorat i això repercuteix en la seva percepció de la professionalització individual i col·lectiva.

I la millora de la professionalització docent ajuda el professorat a construir i reconstruir el desenvolupament dels infants i joves perquè arribin al màxim de les seves capacitats i puguin viure millor. I molts ho fan amb la il·lusió que les noves generacions que ocupen les aules puguin construir un món millor. Aquesta és la finalitat veritable de l'educació: no tant reproduir el que s'ha fet, encara que sigui necessari conèixer-ho, com sobretot avançar-se al futur. Per a això cal partir del moment present, edificat amb els plànols del passat, partint d'aquest, i canviant tot allò que no ha estat útil per a un desenvolupament millor de la humanitat.

6.2. La carrera professional i l'avaluació de l'acompliment dels docents en països d'Europa i Amèrica Llatina

Les dades d'aquest apartat estan extretes de l'informe de l'UNESCO (2006) i de l'informe Eurydice, (2018). En l'Informe de la OCDE (2018a), sobre polítiques efectives amb el professorat, ens descriu com els països amb millors resultats educatius tenen i comparteixen les següents polítiques:

- a. Gran període de pràctiques en la formació inicial del professorat
- b. La possible personalització del desenvolupament docent del professorat.
- c. Un sistema d'avaluació orientat a la millora del professorat i el seu desenvolupament professional.
- d. Polítiques d'autonomia de centre en la selecció del personal docent. (Cosa que va introduint poc a poc la Generalitat de Catalunya classifiquen en places estructurals places ordinàries de centres educatius).

6.2.1. Accés a la professió docent

Segons l'informe de l'UNESCO (2006) i l'informe de la Comissió Eurydice, (2018), dins de la gran diversitat entre els països estudiats es poden trobar dos models d'accés a la funció pública:

- a) Cada centre o les autoritats locals fan la selecció de les persones candidates. Aquest model el trobem sobretot en els països nòrdics, bàltics i anglosaxons, amb tradició d'autonomia en la selecció dels docents per part dels centres educatius (en la Taula núm.1 enumerat com a “**selecció lliure**”).
- b) Els països amb una tradició més centralitzada, països del sud d'Europa, Centreeuropeus i països d'Amèrica Llatina. En aquest casos s'acostuma a fer una prova per a tots els aspirants. Dues formes de fer-ho:
 - a. Concurs-oposició (**oposició** en la taula núm. 1).
 - b. Concurs de mèrits (**conkurs mèrits** en la taula núm. 1).

6.2.2. Sistema de promoció

Podem trobar dos tipus de promoció, l'horitzontal i la vertical; les dues volen estimular el desenvolupament professional, el que succeeix és que mostren uns tipus de cossos docents diferents, l'horitzontal un cos igualitari i la vertical un cos jerarquitzat. El que sí és cert és que segons el model hi ha darrera una concepció diferent per al funcionalment, el clima de treball i les relacions que poden existir en els centres educatius.

Donem detall de què s'entén per promoció horitzontal i que s'entén per promoció vertical, així com quins són els criteris que es fan servir.

- a) Horitzontal. Tots els països analitzats tenen un tipus o un altre de promoció horitzontal, encara que uns aposten per un tipus i altres per un altre:

- a. Crear categories professionals (**escalafó docent** en la taula núm. 1). La majoria de països d'Europa i Amèrica Llatina opten per categoritzar els seus docents. En aquesta categorització se'ls reconeix el treball i es tradueix en dos possibles modalitats:
 - I. Un complement salarial.
 - II. Beneficis laborals (canvi de centre) o professionals com ara l'elecció d'horaris, llicències per estudi, etc.
 - b. Increment salarial (**increment salarial** en la taula núm. 1) pot tenir dues modalitats:
 - I. Escala retributiva lineal, com a Catalunya i Espanya, on amb el pas del temps i acomplint una sèrie de requisits s'aconsegueix un nivell i es cobra automàticament.
 - II. Escala retributiva matricial, on es tenen presents de forma independent diversos factors, i si s'assoleix un mínim s'apuja el salari.
- b) Promoció vertical. Parlem de promoció vertical quan, una vegada que s'ha estat docent un cert temps (6 anys a Catalunya i Espanya), es poden desenvolupar càrrecs de gestió, direcció o inspecció educativa, La forma de selecció intenta seleccionar els docents amb millor avaluació de l'acompliment docent i als professionals més motivats. Hi ha quatre grans models:
- a. Oposició (**oposició** en la taula núm. 1).
 - b. Concurs de mèrits (**concurso de mèrits** en la taula núm. 1).
 - c. Sistema lliure (**Sist. lliure** en la taula núm. 1).
 - d. Sistema democràtic (**Sist. democràtic** en la taula núm.1). Vol dir que la comunitat educativa intervé en l'elecció de la direcció dels centres educatius, com a Espanya (encara que sigui **un concurs de mèrits** l'anomeno aquí per la seva singularitat).

Els criteris més habituals que utilitzen la majoria dels països són l'experiència professional, tenir la titulació adequada (acreditació) i formació específica del càrrec que es vol ocupar.

6.2.3. Jubilació

Entesa la jubilació com a temps que no es treballa i es perceben uns ingressos en concepte de jubilació. Ens trobem amb tres grans models:

- a) Arribar a una edat determinada, entre 60 i 65 anys. Pot ser voluntària amb uns determinats anys de serveis. A Espanya, amb 35 anys de serveis, en el cos de secundària, i 60 anys d'edat es cobra la jubilació màxima. També es pot demanar jubilar-se més tard, als 70 anys sempre que l'administració educativa en doni l'autorització. (**edat oficial** en la taula núm. 1). Aquí es troben la gran majoria dels països de l'Europa Occidental.
- b) El segon model, similar a l'anterior: arribar a una edat determinada, entre 55 i 60 anys. Es pot postergar la jubilació de forma indefinida i hi ha diferències segons el gènere del professorat docent. La major es troba en els països d'Europa de l'Est. (**edat oficial** en la taula núm. 1) .
- c) L'últim model utilitza exclusivament els anys de serveis o aquests combinats amb l'edat. Es pot allargar la docència sense limitació de temps. Es un model freqüent a l'Amèrica Llatina. (**edat+ anys serveis** en la taula núm. 1).

6.2.4. Avaluació de l'acompliment docent

La primera qüestió a destacar, segons l'estudi de l'UNESCO (2006) i l'estudi de la Eurydice, (2018), és que la pràctica de l'avaluació no està generalitzada a

Europa i Amèrica Llatina. Segons l'estudi, els diferents tipus d'avaluació que es realitzen en els 50 països analitzats tenen una d'aquestes finalitats:

- a) L'avaluació de l'acompliment docent com a part de l'avaluació del centre escolar, amb èmfasi en l'autoavaluació.
- b) L'avaluació de l'acompliment docent per a casos especials, tals com la concessió de llicències.
- c) L'avaluació de l'acompliment com a input per al desenvolupament professional, però sense cap repercussió per a la vida professional del docent.
- d) L'avaluació com a base per a un increment salarial.
- e) L'avaluació per a la promoció en l'escalafó docent.

Es pot tenir un bon sistema educatiu, Finlàndia per exemple, que es basa en la confiança mútua entre administració i els docents; es té absoluta confiança en la professionalitat dels mestres i la relació que tenen amb el centre educatiu. Demostra que no fa falta una avaluació externa de l'acompliment docent per tenir un bon sistema educatiu. El centre és l'eix de la innovació i l'eix de la millora de l'educació del país.

Destacaria la següent afirmació de l'estudi de l'UNESCO abans mencionat:

Encara no es posseeix la tecnologia adequada per a desenvolupar una avaluació tècnicament impecable, i l'existència de múltiples models o teories sobre aquesta, només fan que reafirmar-ne la sensació de relativitat: si no hi ha consens sobre el que és un docent de qualitat, com podem avaluar fins a quin grau els professionals de l'educació s'acosten a aquest ideal?

L'avaluació del professorat ha de comportar una anàlisi dels resultats que haurien d'incloure els comentaris positius i negatius realitzats per les persones implicades, ja sigui directament o indirecta. Segons l'estudi de Eurydice (2018 p. 89), tal com es veu el gràfic 4, en 32 països l'avaluació està regulada per l'administració de rang superior, i en 24 d'aquests es realitza de forma regular

(veure'n la freqüència en el gràfic 3), tenint present que el període entre una avaluació i altre varia.

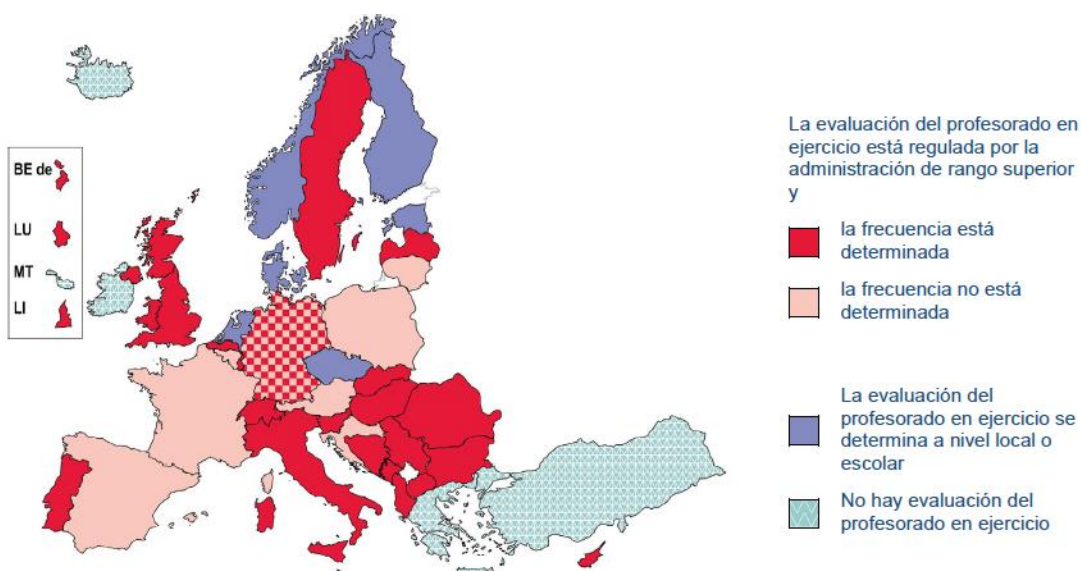
Frecuencia

	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY
Años	(-)	1, 2 or 3	4	4	(-)	(-)	:	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	1	12*; 10**
	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	
Años	5	(-)	12; 20	3-5	(-)	(-)	(-)	(-)	4	1-4	1	1	(-)	1	
	UK-ENG	UK-WLS	UK-NIR	UK-SCT		AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
Años	1	1	1	1-5		1	2-4	1-4	(-)	5	1-4	1	(-)	5	(-)

* CINE 1; ** CINE 2 y 3

Gràfic 3 Freqüència de l'avaluació

Font Eurydice 2018



Gràfic 4 .Abast i freqüència de l'avaluació dels docents en exercici en educació primària i secundària general (CINE 1-3), d'acord amb la normativa de les administracions de rang superior, 2016/17.

Font Eurydice 2018

El gràfic 4 mostra tan sols els procediments d'avaluació normals, no recull les circumstàncies excepcionals, com ara els casos de falta greu o molt baix rendiment.

- Notes específiques de països del gràfic 4:

Grècia: existeix legislació en relació amb l'avaluació dels docents en exercici, però la seva aplicació es troba actualment suspesa, a l'espera d'una revisió.

Portugal: els docents amb contracte temporal se sotmeten a una avaluació anual. Els que tenen un contracte indefinit són avaluats cada quatre anys.

Eslovènia: la freqüència correspon a les avaluacions regulars.

Liechtenstein: s'avalua els docents per primera vegada en el tercer any d'exercici professional i, posteriorment, cada cinc anys.

Sèrbia: la freqüència correspon als processos d'autoavaluació i avaluació externa, segons els quals almenys el 40% dels docents de cada centre ha de sotmetre's a una avaluació cada cinc anys. La freqüència d'altres processos d'avaluació la decideixen a nivell local les administracions educatives.

A Xipre i Luxemburg s'avalua al professorat amb menys freqüència, encara que el marc d'avaluació estableix els anys específics d'exercici en els quals aquesta ha de tenir lloc.

En set països no s'avalua regularment als docents en exercici:

En la Comunitat francòfona de Bèlgica i Àustria, l'avaluació del professorat es realitza a instàncies dels avaluadors.

A Espanya: la supervisió de la pràctica docent i la seva qualitat és una de les labors que realitza la inspecció educativa responsable de l'avaluació externa dels centres. En teoria és possible avaluar professors concrets, encara que només amb la finalitat d'oferir-los informació. No obstant això, aquesta no és una pràctica regular i no existeix un marc general que demandi la seva aplicació.

França: s'està reformant l'actual marc d'avaluació del professorat. Fins a l'any acadèmic 2016/17, l'avaluació es realitzava de manera irregular. L'interval mitjà entre dues visites s'estimava en tres anys per als professors de primària i cinc per als de secundària. A partir de 2017/18,

l'avaluació es basa en quatre entrevistes professionals realitzades al llarg de la vida professional dels docents i en visites regulars d'assessorament. El nou sistema vincula l'avaluació al desenvolupament professional i la progressió en l'escala salarial.

Croàcia i Lituània: l'avaluació dels docents en exercici es realitza només amb finalitats de promoció; per tant, els propis docents la sol·liciten quan desitgen optar a llocs de nivell superior.

A Polònia: l'avaluació que té per objecte valorar el rendiment dels professors es realitza a instàncies de l'avaluador, mentre que la que es duu a terme amb finalitats de promoció s'inicia a petició dels propis docents.

6.2.5. Repercussions de l'avaluació de l'acompliment docent

Els resultats de l'avaluació de l'acompliment docent està directament relacionat amb un possible increment salarial lineal i/o en una possible carrera dins l'escalafó docent, on també existeix un increment salarial, establert en el país de referència.

6.2.5.1. Repercussions promoció horitzontal

Les repercussions de promoció horitzontal tenen dos aspectes a tenir presents, sobre l'escalafó; això vol dir tenir diferent escalafons en el mateix lloc de treball i cada persona cobraria segons el seu escalafó, fent la mateixa feina. L'altre és la repercussió salarial, segona l'avaluació que es realitza de forma externa, i si aquesta és positiva, té un increment salarial, no fa falta ascendir en un tipus d'escalafó docent. Passo a exposar països on succeeix cadascuna de les dues repercussions.

a) Repercussions sobre l'escalafó docent

Països que tenen promoció horitzontal: Argentina, Mèxic, Alemanya, Eslovàquia, Espanya, Estònia, França, Grècia, Polònia, Portugal, Regne Anglaterra, Irlanda del Nord i Romania.

Per exemple a Mèxic el sistema de promoció és molt complex. Considera sis factors: 1) el rendiment de l'alumnat, 2) l'acompliment professional, 3) realització de cursos d'actualització professional, acreditant-los, 4) grau acadèmic, 5) preparació professional, 6) l'antiguitat.

A França l'avaluació és voluntària i per ascendir de nivell el docent ho ha de sol·licitar. Es tenen en compte dos grans aspectes; 1) els temes de tipus administratius (puntualitat, burocràcia del professorat, assistència...) i els que més es tenen presents a l'avaluació, 2) el temes de tipus pedagògics (planificació i desenvolupament de les classes).

Per últim, cal comentar que a Espanya el professorat, mitjançant un concurs, pot accedir al cos de catedràtics. L'última convocatòria a Catalunya va ser l'any 2010. A la LEC es contempla la figura de Sènior (com si fos un catedràtic de primària). Està recollit en l'article 128 Carrera professional: "c) Promoció docent per mitjà de l'adquisició progressiva de graus docents o de l'adquisició de la categoria superior de sènior". La LEC es va aprovar el 10 de juliol del 2009, però encara no s'ha desenvolupat legislativament aquest figura de Sènior.

b) Repercussions sobre l'increment salarial

Als països on es realitza una avaluació externa de l'acompliment docent, els resultats obtinguts són la base per un increment salarial. Això passa als següents països: Xile, Eslovènia, Letònia, República Txeca.

A Dinamarca, Suècia, Noruega i Holanda, les competències en personal docent tenen els centres educatius. Si els centres fan processos d'avaluació de forma interna als seus docents, els resultats poden tenir repercussió sobre el professorat i el seu salari.

A Eslovènia, els docents que obtinguin una puntuació superior a la mitjana reben un 20% d'increment salarial.

6.2.5.2. Repercussions sobre la promoció vertical

Com s'ha vist anteriorment, quan està establerta una promoció vertical per a optar a llocs de direcció o inspecció educativa, la valoració positiva de la funció docent és un mèrit que es té present en el concurs-oposició. Per tant, és un mèrit més, i els docents han de passar tota la fase de selecció, de fet es valora poc l'avaluació de l'acompliment (països com Argentina, Itàlia, França i Espanya)

Si l'avaluació és positiva, es puja en l'escalafó docent i això també repercuteix en el salari. Argentina, Xile són països on succeeix això.

Com a repercussions negatives són dos països d'Amèrica Llatina els que porten a l'extrem la suspensió del treball, són Cuba i Bolívia. A Bolívia, el professorat ha de realitzar cada cinc anys un examen de suficiència professional, i si no l'aproven tenen una segona oportunitat de superar-lo el següent any; si en aquesta segona oportunitat tampoc el superen, són suspesos del seu treball fins que no l'aprovin. Si a la tercera no l'aproven, són separats definitivament del Servei d'Educació Pública.

La taula número 1 presenta un resum dels estudis internacionals de la UNESCO (2006) i Eurydice (2018) on es pot veure com l'accés a la funció docent, en la meitat de països, és una selecció lliure. Es fa en el centre educatiu, i l'altra meitat es fa mitjançant una selecció del personal, ja sigui per un concurs de mèrits o una oposició. En l'apartat de promoció horitzontal, 15 països contempnen la

carrera en la vessant d'escalafó docent, que s'ha d'adquirir, mentre que l'increment salarial es produeix un cop s'ha fet l'avaluació del centre o del professorat.

La majoria d'avaluacions que es porten a terme als centres o al professorat es porten a terme de forma externa i les seves repercussions, en la gran majoria, es tracten d'increments salarials, ja sigui de forma directa o perquè s'ha ascendit un escalafó en la carrera professional.

La taula número dos ens mostra els salaris anuals del professorat en institucions públiques en USD, igualant el poder adquisitiu, i es pot observar com Espanya té un dels períodes més llargs per poder assolir el salari màxim, 38 anys, juntament amb Àustria, 34 anys, França amb 34 anys, Israel 36 anys; Itàlia 35. Els països que menys temps triguen en arribar al salari màxim serien Escòcia, 6 anys; Nova Zelanda, 8 anys; Estònia 7 anys, Dinamarca, 8 anys; Austràlia, 9 anys.

PAÍS	CARRERA DOCENT				AVALUACIÓ DOCENT	
	Ingrés a la funció docent	Promoció horitzontal	Promoció vertical (direcció inspecció)	Jubilació	Modalitats d'avaluació	Repercussió avaluació
Alemanya	Concurs mèrits	Escalafó docent	Sist. lliure	Edat oficial	externa	Escalafó docent
Anglaterra	Selecció lliure	Escalafó docent	Sist. lliure	Edat oficial	externa	Escalafó docent
Argentina	Concurs mèrits	Escalafó docent	Oposició	Edat+ anys serveis	externa	Escalafó docent
Àustria	Concurs mèrits	Increment salarial	Sist. lliure	Edat oficial		Increment salarial
Bèlgica (Fl.)	Concurs mèrits- SL	Increment salarial	Concurs mèrits	Edat+ anys serveis		Increment salarial
Bèlgica (Fr.)	Concurs mèrits- SL	Increment salarial	Concurs mèrits	Edat oficial		Increment salarial
Brasil	Concurs mèrits	Increment salarial	Concurs mèrits	Edat+ anys serveis		Increment salarial
Dinamarca	Selecció lliure	Increment salarial	Sist. lliure	Edat oficial	Centre educatiu	Increment salarial
Escòcia	Selecció lliure	Escalafó docent	Sist. lliure	Edat oficial		-
Eslovàquia	Selecció lliure		-	Edat oficial		Increment salarial
Eslovènia	Selecció lliure	Escalafó docent	-			Increment salarial
Espanya	Oposició	Increment salarial	Sist. democràtic	Edat oficial	externa	Increment salarial
Estònia	Selecció lliure	Escalafó docent		Edat oficial		Escalafó docent
EUA Califòrnia	Concurs mèrits	-	Sist. lliure	Edat+ anys serveis	externa	Increment salarial
Finlàndia	Selecció lliure		Sist. lliure	Edat oficial	Centre educatiu	
França	Oposició	Escalafó docent	Oposició	Edat oficial		Escalafó docent
Grècia	Oposició	Escalafó docent	Concurs mèrits	Edat oficial	externa	Escalafó docent
Holanda	Selecció lliure	-	Sist. lliure	Edat oficial		Increment salarial
Hongria	Selecció lliure	Escalafó docent	-	Edat oficial		-
Irlanda	Selecció lliure	Escalafó docent	Sist. lliure	Edat oficial		-

PAÍS	CARRERA DOCENT				AVALUACIÓ DOCENT	
	Ingrés a la funció docent	Promoció horitzontal	Promoció vertical (direcció inspecció)	Jubilació	Modalitats d'avaluació	Repercussió avaluació
Islàndia	Selecció lliure	Escalafó docent	Municipi	Edat oficial	externa	-
Itàlia	Oposició	Increment salarial	Oposició	Edat oficial	externa	-
Luxemburg	Oposició	Escalafó docent	Concurs mèrits	Edat oficial	externa	-
Mèxic	Selecció lliure	Escalafó docent	Concurs mèrits	Edat ó anys serveis	externa	Escalafó docent
PAÍS	CARRERA DOCENT	AVALUACIÓ DOCENT				
Noruega	Ingrés a la funció docent	Promoció horitzontal	Promoció vertical (direcció inspecció)	Jubilació	Modalitats d'avaluació	Repercussió avaluació
Polònia	Selecció lliure	Escalafó docent	Sist. democràtic	Edat oficial	externa	Escalafó docent
Portugal	Oposició	Escalafó docent	Sist. democràtic	Edat oficial	externa	Escalafó docent
República Txeca	Selecció lliure	Increment salarial	Sist. democràtic	Edat oficial	externa	Increment salarial
Suècia	Selecció lliure	Increment salarial	Sist. lliure	Edat oficial	Centre educatiu	Increment salarial
Xile	Concurs mèrits	Increment salarial	Concurs mèrits	Edat oficial	externa	Escalafó docent

Taula 1. Resum carrera docent i avaluació docent

Font: Evaluación del desempeño y carrera profesional docente (2006) / Estudi de Eurydice, (2018) . Elaboració pròpia.

PAÍS	DADES DISPONIBLES ANY 2011						
	Primer cicle ensenyança secundària ¹⁴				Segon cicle ensenyança secundària		
	Salari			Anys per arribar al salari màxim	Salari		
	inicial	15 anys	màxim		inicial	15 anys	màxim
Austràlia	34 746	49 144	49 144	9	34 746	49 144	49 144
Àustria	32 973	45 105	64 510	34	33 398	46 317	67 444
Bèlgica (Fl.)	32 095	45 413	55 619	27	40 102	58 398	70 430
Bèlgica (Fr.)	31 515	44 407	54 360	27	39 230	57 071	68 803
Canada	35 534	56 349	56 349	11	35 534	56 569	56 569
Xile	17 385	23 623	31 201	30	18 034	25 027	33 002
República Txeca	16 472	20 360	22 455	27	17 244	21 733	24 130
Dinamarca	43 461	50 332	50 332	8	44 710	58 347	58 347
Anglaterra	30 289	44 269	44 269	12	30 289	44 269	44 269
Estònia	11 621	12 306	16 985	7	11 621	12 306	16 985
Finlàndia	33 034	40 917	43 372	20	34 008	43 302	45 900
França	28 653	36 159	52 090	34	28 892	36 398	52 352
Alemanya	53 026	64 491	70 332	28	57 357	69 715	79 088
Grècia	22 803	28 184	34 037	33	22 803	28 184	34 037
Hongria	10 654	13 115	17 497	40	11 642	15 515	22 083
Islàndia	23 988	26 991	28 145	18	22 628	27 159	28 412
Irlanda	34 604	54 954	62 166	22	34 604	54 954	62 166
Israel	18 692	24 997	35 177	36	14 254	21 316	31 973
Itàlia	29 418	35 922	44 059	35	29 418	36 928	46 060
Japó	26 031	45 741	57 621	34	26 031	45 741	59 197

PAÍS	DADES DISPONIBLES ANY 2011						
	Primer cicle ensenyança secundària				Segon cicle ensenyança secundària		
	Salari			Anys per arribar al salari màxim	Salari		
	inicial	15 anys	màxim		inicial	15 anys	màxim
Mèxic	19 252	24 910	40 886	14
Holanda	38 941	63 695	66 117	15	38 941	63 695	66 117
Nova Zelanda	28 251	42 241	42 241	8	28 277	42 726	42 726
Noruega	33 350	37 585	42 055	16	36 712	40 430	44 595
Polònia	11 663	18 806	19 600	20	13 181	21 518	22 429
Portugal	30 946	39 424	52 447	34	30 946	39 424	52 447
Escòcia	30 078	47 984	47 984	6	30 078	47 984	47 984
Eslovàquia	10 241	12 858	13 864	32	10 241	12 858	13 864
Eslovènia	26 486	32 193	33 817	13	26 486	32 193	33 817
Espanya	39 693	45 689	55 603	38	40 308	46 479	56 536
Suècia	30 571	35 495	40 025	..	31 978	37 584	42 775
Suïssa	53 599	..	83 105	27	61 437	..	94 038
EUA	37 507	45 950	56 364	..	38 012	49 414	56 303
Mitjana OCDE	30 216	39 934	48 177	24	31 348	41 665	50 119
UE21	30 510	40 526	47 283	25	31 738	42 834	50 175
Argentina	13 500	17 819	21 643	25	13 500	17 819	21 643
Corea	27 476	48 146	76 423	37	27 476	48 146	76 423

Taula 2. Salaris anuals del professorat funcionari (estatutari), en institucions públiques, en USD convertits sobre la base del PPA (paritat del poder adquisitiu).

Font: OECD (2011): "Salaire des enseignants, 2011". Elaboració pròpia.

¹⁴La Classificació Internacional Normalitzada de l'Educació (ISCED en anglès, CINE en espanyol) és l'estructura de classificació per a organitzar la informació en educació i la formació portada a terme per l'UNESCO

7. El context de la recerca: l'educació secundària a Catalunya

Acotem la nostra recerca sobre l'educació secundària (incloent-hi Batxillerat i Formació professional superior) a Catalunya i els seus docents que acompanyen el procés d'ensenyament-aprenentatge de les nenes i els nens de 12 a 18 anys. Tots cursen de manera obligatòria l'ESO, etapa de 12 a 16 anys, i els que obtenen el Graduat en ESO poden cursar: Batxillerat, en una de les seves modalitats, o un Cicle Formatiu de Grau Mig (CFGM), en una de les seves especialitats. Les persones que no obtenen el Graduat en ESO o bé van al mercat laboral, o bé cursen un programa de promoció professional o un programa de formació i inserció (cursos on et donen coneixements d'aprenent d'un ofici). Les alumnes i els alumnes que aproven el batxillerat poden accedir a la universitat o a un Cicle Formatiu de Grau Superior (CFGS).

En la figura 2 es mostra el Sistema educatiu a Catalunya i la seva estructura de promoció.

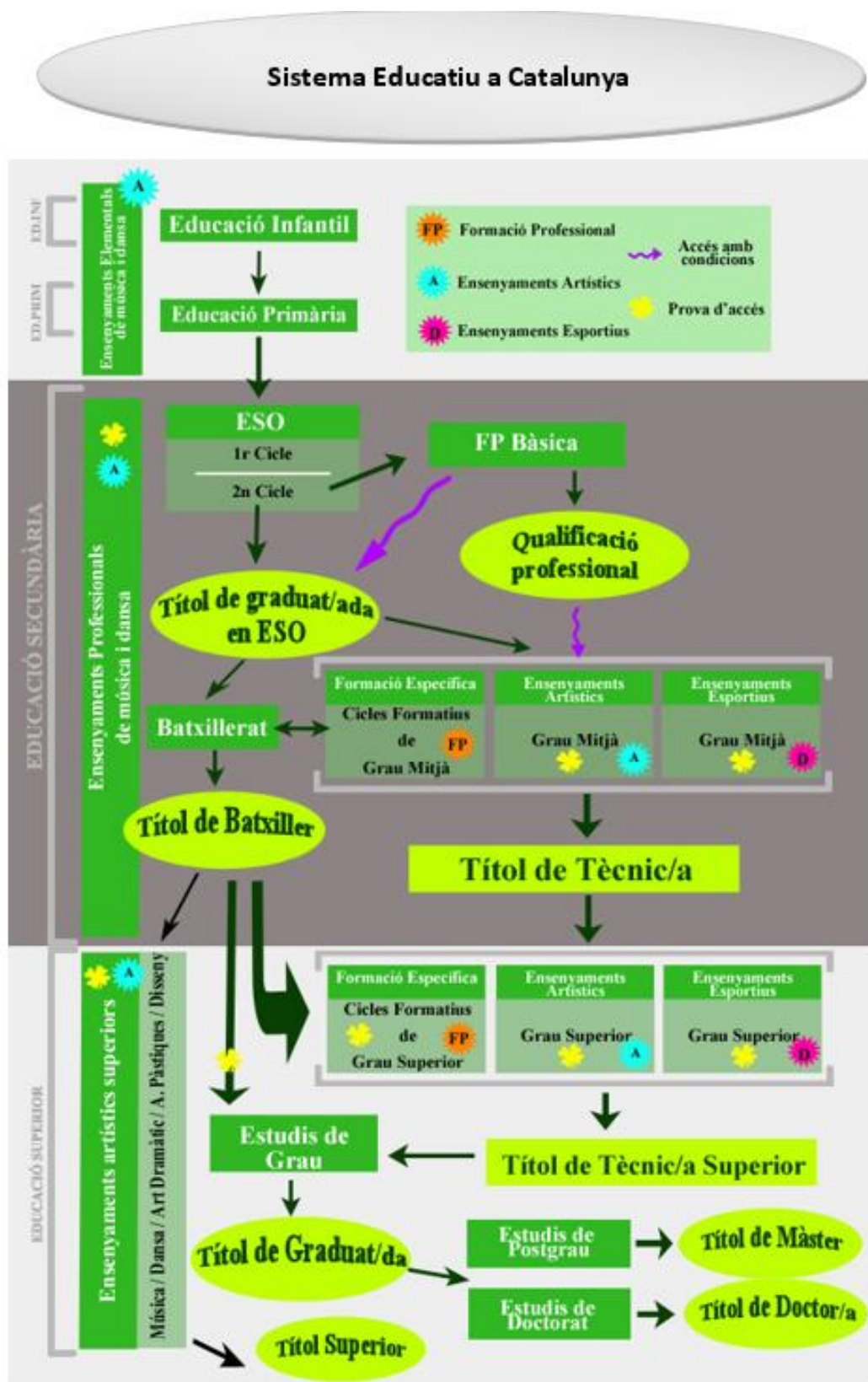


Figura 2 . Sistema Educatiu a Catalunya 2018.
Elaboració pròpia. Font el Departament d'Educació

Tal i com apunta Imbernón (2007 p.14), la formació i el desenvolupament professional han estat tractats de forma aïllada com dos cares de la mateixa moneda, en una es reflectia la cultura que s'havia de desenvolupar i en l'altra la tècnica que s'havia d'aplicar per part del professorat, mirada tècnica obsoleta avui dia ja que la professionalització del docent passa per percebre la realitat de forma holística, on existeixen molts i diversos components (cultura, ètica, competència tècnica, coneixements disciplinaris, didàctica, relacions humanes, etc.) dins d'un context concret. Per aquest motiu la formació i el desenvolupament professional han d'anar de la mà, per l'acompliment de la professió educativa.

Segons dades del departament d'Educació, en el seu anuari estadístic del curs l'any 2019/20, hi havia a Catalunya cinc-cents vuitanta-set centres (587) públics de secundària i trenta-tres mil sis-cents setanta-cinc (33.675) professores i professors de secundària distribuïts en trams d'edat i territorialment segons les taules 3, 4 i 5:

Àrea territorial	TOTAL	MENYS DE 25 ANYS	DE 25 - 29 ANYS	DE 30 - 34 ANYS	DE 35 - 39 ANYS	DE 40 - 44 ANYS	DE 45 - 49 ANYS	DE 50 - 54 ANYS	DE 55 - 59 ANYS	DE 60 - 64 ANYS	MÉS DE 64 ANYS
CATALUNYA	33.675	97	1.440	2.523	4.648	6.500	5.866	5.807	5.410	1.299	85
CONSORCI D'EDUCACIÓ BARCELONA	3.562	3	99	210	396	590	574	644	777	245	24
GIRONA	4.345	3	109	284	602	938	890	749	640	122	8
LLEIDA	2.349	6	63	137	268	395	485	461	430	97	7
TARRAGONA	3.668	12	141	267	558	743	605	596	590	150	6
BARCELONA COMARQUES	3.498	14	180	328	470	684	560	596	509	147	10
TERRES DE L'EBRE	1.192	3	31	88	172	230	185	264	193	25	1
BAIX LLOBREGAT	3.906	23	219	357	572	697	695	585	598	150	10
VALLÈS OCCIDENTAL	4.404	15	283	348	613	857	720	710	686	165	7
MARESME-VALLÈS ORIENTAL	4.015	11	202	294	590	850	650	692	588	129	9
CATALUNYA CENTRAL	2.736	7	113	210	407	516	502	510	399	69	3

Taula 3. Personal docent segons àrea territorial i edat
Elaboració pròpia. Font el departament d'educació

Àrea territorial	Total HOME	MENYS DE 25 ANYS	DE 25 - 29 ANYS	DE 30 - 34 ANYS	DE 35 - 39 ANYS	DE 40 - 44 ANYS	DE 45 - 49 ANYS	DE 50 - 54 ANYS	DE 55 - 59 ANYS	DE 60 - 64 ANYS	MÉS DE 64 ANYS
	12.451	33	534	970	1.646	2.337	2.050	2.115	2.147	576	43
CONSORCI D'EDUCACIÓ BARCELONA	1.383	1	40	76	157	215	219	250	300	110	15
GIRONA	1.508	1	35	92	194	306	306	256	259	53	6
LLEIDA	781	3	22	38	74	134	122	173	159	53	3
TARRAGONA	1.358	4	56	98	192	258	220	232	237	58	3
BARCELONA COMARQUES	1.348	4	78	131	179	254	211	215	207	63	6
TERRES DE L'EBRE	462		8	35	56	93	69	103	85	13	
BAIX LLOBREGAT	1.469	11	87	149	232	257	234	207	221	68	3
VALLÈS OCCIDENTAL	1.692	1	102	148	218	349	261	258	279	73	3
MARESME-VALLÈS ORIENTAL	1.460	5	72	123	207	306	222	233	227	62	3
CATALUNYA CENTRAL	990	3	34	80	137	165	186	188	173	23	1

Taula 4. Personal docent segons àrea territorial, sexe masculí i edat.
Elaboració pròpia. Font el departament d'educació

Àrea territorial	Total DONA	MENYS DE 25 ANYS	DE 25 - 29 ANYS	DE 30 - 34 ANYS	DE 35 - 39 ANYS	DE 40 - 44 ANYS	DE 45 - 49 ANYS	DE 50 - 54 ANYS	DE 55 - 59 ANYS	DE 60 - 64 ANYS	MÉS DE 64 ANYS
	21.224	64	906	1.553	3.002	4.163	3.816	3.692	3.263	723	42
CONSORCI D'EDUCACIÓ DE BARCELONA	2.179	2	59	134	239	375	355	394	477	135	9
GIRONA	2.837	2	74	192	408	632	584	493	381	69	2
LLEIDA	1.568	3	41	99	194	261	363	288	271	44	4
TARRAGONA	2.310	8	85	169	366	485	385	364	353	92	3
BARCELONA COMARQUES	2.150	10	102	197	291	430	349	381	302	84	4
TERRES DE L'EBRE	730	3	23	53	116	137	116	161	108	12	1
BAIX LLOBREGAT	2.437	12	132	208	340	440	461	378	377	82	7
VALLÈS OCCIDENTAL	2.712	14	181	200	395	508	459	452	407	92	4
MARESME-VALLÈS ORIENTAL	2.555	6	130	171	383	544	428	459	361	67	6
CATALUNYA CENTRAL	1.746	4	79	130	270	351	316	322	226	46	2

Taula 5. Personal docent segons àrea territorial, sexe femení i edat.

Elaboració pròpia. Font el departament d'educació

Podem observar com el 39,98% del professorat són homes i un 63,08% són dones. Amb les dades, podem veure com el professorat de secundària està força feminitzat. Cal destacar que el professorat més gran de 50 anys representa el 37,41% de tot el col·lectiu, essent un 39,2% els homes i els 36,37% les dones; cal recordar que, com que la majoria del professorat es pot jubilar als 60 anys si en té 30 de cotitzats (en pertànyer a classes passives de MUFACE¹⁵), els pròxims 10 anys al voltant un 40% del professorat s'haurà jubilat i es necessitarà un relleu generacional en cos dels docents de secundària.

¹⁵ Mutualidad General de Funcionarios Civiles del Estado.

Sabent com està distribuït el professorat en diferents trams d'edat, explicaré ara la forma de promoció dels docents de secundària. S'hi combina la capacitat, els mèrits, l'antiguitat i l'elecció dels propis interessats.

M'interessa, en aquest apartat, explicar més extensament l'única forma de "promoció horitzontal" del professorat, ja que té relació amb el tema objecte d'estudi. Escric la paraula promoció entre cometes perquè tothom, dins de l'àmbit educatiu, promociona i cobra un complement dins del seu sou segons l'estadi en el qual es situï; m'atreveixo a dir que més que un complement de carrera docent és un complement d'antiguitat en el cos en el qual, cada 6 anys, (amb les retallades del Govern del President Mas el primer estadi s'assoleix als 9 anys) compleix un estadi i tens un complement més en el teu sou. La manera d'adquirir els estadis s'explicita en la taula 6:

S'ha de sol·licitar l'estadi?	Els estadis no són automàtics com els triennis. S'han de sol·licitar reunint els requisits. Cada 6 anys es pot consolidar un nou estadi. El primer es sol·licita tenint 9 anys de serveis.
Quins requisits cal reunir?	Per a qualsevol dels estadis s'han de tenir 10 crèdits: 6/9 anys de serveis (1 crèdit per any) i 4 per formació, tasques de gestió, coordinacions, representació al Consell Escolar de centre, etc.
Quan s'ha de sol·licitar un estadi?	Les sol·licituds es poden presentar a partir dels tres mesos anteriors al venciment de l'estadi i no abans, sempre que els interessats puguin acreditar el compliment dels crèdits exigits. Cada 6/9 anys es pot consolidar un nou estadi
Es justifiquen els serveis prestats?	Els 6/9 crèdits assolits per serveis prestats no cal justificar-los.
Compten els serveis docents prestats com a interí i substitut?	Si, compten els serveis previs al nomenament de funcionari de carrera (cal la certificació de reconeixent dels serveis previs)
Com s'obtenen els	1) Implicació en el millorament dels resultats del centre a) Aplicació als funcionaris docents dels resultats de l'avaluació del centre:

<p>4 crèdits que cal justificar?</p>	<p>a. En aquest apartat es tindran en compte els indicadors de centre referits als resultats des d'una perspectiva que integra l'avaluació interna i l'avaluació externa. L'avaluació de centres s'ha d'ajustar al que estableix el títol 4 del Decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius.</p> <p>b. L'avaluació de resultats del centre incorpora, entre d'altres elements: els rendiments educatius, les avaluacions de les competències bàsiques assolides pels alumnes, el resultat de les avaluacions externes d'alumnes, especialment les referides a la finalització de cada etapa educativa, la continuïtat dels estudiants en l'etapa d'educació postobligatòria i les dades relatives al context socioeducatiu i a l'abandó escolar.</p> <p>c. Per cada curs escolar en què s'assoleixi una millora significativa o es mantinguin bons resultats en els indicadors de centre, el professorat podrà obtenir fins a 1 crèdit en funció de la seva implicació (màxim sis crèdits en el període corresponent a cada estadi).</p> <p>d. Correspondrà a la Inspecció d'Educació determinar la millora dels resultats dels centres a partir de les dades d'avaluació interna i externa i dels indicadors disponibles sobre el context.</p> <p>a) Resultat de l'avaluació voluntària de l'exercici docent: Per tal de valorar les capacitats pedagògiques, el domini de les tècniques de treball docent i la participació en el funcionament del centre o servei educatiu, els professors que ho sol·licitin seran avaluats en els seus centres o serveis educatius, fins a un màxim anual que fixarà el Departament d'Ensenyament cada curs.</p> <p>Aquesta avaluació serà realitzada per la Inspecció d'Educació mitjançant la intervenció d'un inspector d'un perfil professional adient a les especialitats docents de l'aspirant relacionades amb l'activitat docent desenvolupada, i amb la participació de la direcció.</p> <p>Per tal d'avaluar l'exercici docent (fins a un màxim de 5 punts), es tindran en compte, necessàriament, els elements següents:</p> <p>A. Planificació de l'activitat docent. Objectius i continguts. B. Desenvolupament de l'activitat docent. Activitats d'ensenyament i aprenentatge.</p>
---	---

	<p>C. Gestió de l'aula.</p> <p>D. Avaluació dels alumnes. Progrés del rendiment acadèmic.</p> <p>E. Participació en l'aplicació anual del projecte educatiu de centre.</p> <p>El Departament d'Ensenyament ha d'establir els procediments i criteris d'aquesta avaluació de l'exercici docent i ha de garantir els drets d'informació i audiència del personal avaluat.</p> <p>Per cada any d'avaluació positiva de l'exercici docent s'obtindran els crèdits següents: mig crèdit per una valoració positiva entre 3 i 3,99 punts; un crèdit per una valoració positiva entre 4 i 5 punts.</p> <p>2) Desenvolupament de funcions d'especial responsabilitat o representativitat</p> <ol style="list-style-type: none">1. Òrgans unipersonals de govern als centres o en programes i serveis educatius del Departament d'Ensenyament: 1 crèdit per cada curs complet.2. Òrgans unipersonals de coordinació: mig crèdit per cada curs complet.3. Representació com a membre del claustre al consell escolar dels centres educatius públics, consells territorials, Consell Escolar de Catalunya, consell de centre, equips multidisciplinaris i juntes de tractament dels centres penitenciaris: mig crèdit per cada curs complet.4. Avaluació positiva de l'exercici de la funció inspectora: 1 crèdit per cada curs complet.5. Exercici de càrrecs de comandament dins el marc de la Inspecció o al Departament d'Ensenyament: 1 crèdit per cada curs complet.6. Exercici de càrrecs de coordinació dins el marc de la Inspecció o assessor tècnic docent o exercint funcions equivalents en comissió de serveis en el Departament d'Ensenyament, en el Consorci d'Educació de Barcelona, en el Departament de Justícia o en els ICE de les universitats: mig crèdit per cada curs complet.7. Desenvolupament de tasques específiques de representativitat del professorat amb llicència sindical en temps total: mig crèdit per cada curs complet.8. Tutoria de pràctiques en centres educatius i serveis educatius dels alumnes en període de formació inicial o dels alumnes
--	--

	<p>de cursos d'especialització: mig crèdit per cada període de pràctiques.</p> <p>9. Tutoria de professors en fase de formació (interins novells i funcionaris en pràctiques): mig crèdit per cada curs complet.</p> <p>10. Tutoria d'un grup d'alumnes de qualsevol nivell educatiu: mig crèdit per cada curs complet.</p> <p>3) Formació permanent i acadèmica durant el període corresponent a l'estadi que s'ha completat</p> <p>1. Per haver-hi participat com a alumne/a:</p> <p>a) Títol oficial de màster, suficiència investigadora o qualsevol altre títol equivalent: 3 crèdits.</p> <p>b) Títol de doctor: 5 crèdits.</p> <p>c) Titulacions universitàries de primer cicle: 3 crèdits.</p> <p>d) Titulacions universitàries de segon cicle: 3 crèdits.</p> <p>e) Màsters i postgraus, expedits per una universitat com a títols propis que s'emetin d'acord amb la Llei orgànica 6/2001, de 21 de desembre, d'universitats: 3 crèdits per cada màster o postgrau (amb un mínim de 120 hores).</p> <p>f) Llengües estrangeres:</p> <ul style="list-style-type: none">- per cada certificat de nivell avançat o d'aptitud d'escoles oficials d'idiomes i altres certificats de nivell B2 o superior del Marc Europeu: 2 crèdits.- Per cada certificat de les escoles oficials d'idiomes de cicle elemental: 1 crèdit.- Per cada certificat de les escoles oficials d'idiomes de cicle superior: 1 crèdit. <p>La possessió del certificat de nivell avançat o d'aptitud de les escoles oficials d'idiomes engloba els dos cicles.</p> <p>g) Llengua catalana: pel nivell C2 del Marc europeu: 2 crèdits.</p> <p>h) Activitats de formació i perfeccionament incloses en el Pla de Formació Permanent del Departament d'Ensenyament o equivalents:</p> <ul style="list-style-type: none">- Cursos de formació i perfeccionament, seminaris, seminaris de coordinació, tallers, grups de treball, intercanvis d'experiències, jornades, conferències,
--	--

	<p>trobades pedagògiques i taules rodones (mínim 15 hores): mig crèdit cada 15 hores.</p> <p>-Seminaris permanents i grups de treball i assessorament promoguts pel Departament (mínim 40 hores): mig crèdit cada 15 hores.</p> <p>-Formació en centre (assessorament, curs i taller de centre, mínim 15 hores): mig crèdit cada 15 hores</p> <p>i) Participació en recerca educativa i activitats d'innovació educativa (coordinada des de les universitats, el Departament d'Ensenyament, o projectes europeus), una vegada finalitzades, en centres educatius o altres institucions educatives, sempre que siguin promogudes o autoritzades per l'administració educativa. Organització de la formació permanent i, entre altres, organització de les escoles d'estiu: mig crèdit per cada curs.</p> <p>b) Per haver-hi participat com a formador/a</p> <p>c)</p> <p>a) Activitats organitzades pels departaments de la Generalitat de Catalunya, per les universitats o entitats reconegudes:</p> <p>-Cursos i seminaris, cursos de postgrau o màsters: mig crèdit cada 10 hores.</p> <p>b) Activitats organitzades per altres entitats:</p> <p>-Coordinació de seminaris permanents i grups de treball: mig crèdit cada 10 hores.</p> <p>-En centres i assessorament: mig crèdit cada 10 hores.</p> <p>4) Participació en activitats complementàries, colònies i plans d'entorn i creació de materials educatius digitals</p> <p>-Per la realització d'activitats complementàries, viatges i colònies, plans d'entorn i altres activitats específiques no ordinàries que requereixin la planificació i dedicació d'un curs acadèmic complet: mig crèdit per curs.</p> <p>-Creació de materials educatius digitals de caràcter obert, innovador i complementari als llibres de text digitals: mig crèdit per paquet equivalent a una unitat didàctica.</p>
<p>En quin període s'han d'haver obtingut els crèdits?</p>	<p>Amb posterioritat a la consolidació del sexenni anterior. Es poden computar fins al 50% dels obtinguts amb excés del sexenni anterior (únicament en els apartats d'innovació o investigació educativa i formació i reciclatge en llengua catalana i el seu ús a la pràctica però no en els de formació)</p>

Quins són els efectes econòmics dels sexennis?	El efectes econòmics seran reconeguts el mes següent al que es va completar el sexenni o estadi.
---	---

Taula 6. Explicació funcionament dels estadis

Font: <http://ensenyament.gencat.cat/ca/arees-actuacio/professors/retribucions/estadis-promocio/> Elaboració pròpia.

7.1. Accés a la funció pública

7.1.1. Ingress a la funció pública com a personal interí o substitut

En aquest apartat s'ha de fer una menció especial a la incorporació del professorat com a interí. Per poder accedir a la borsa d'interins, el Departament d'Educació ha d'obrir una convocatòria de concurs públic de mèrits per poder formar part (RESOLUCIÓ EDU/778/2019, de 22 de març). Per formar part de la borsa es demanen els següents requisits:

- a) Ser espanyol o nacional d'un altre estat membre de la Unió Europea
- b) Tenir divuit anys complerts i no excedir els seixanta-cinc anys.
- c) No patir cap malaltia ni estar afectat per cap limitació física o psíquica incompatible amb l'exercici de la funció docent.
- d) No haver estat separat mitjançant expedient disciplinari del servei de cap administració pública, ni trobar-se inhabilitat per a l'exercici de les funcions públiques.
- e) No haver estat condemnat per sentència ferma per algun delictes contra la llibertat i indemnitat sexual.
- f) No ser funcionari de carrera o en pràctiques del cos al qual s'aspira a prestar serveis.
- g) Acreditar el coneixement adequat, oral i escrit, de la llengua catalana
- h) Tenir el nivell de titulació que la normativa vigent exigeix per a l'ingrés en els respectius cossos docents de funcionaris.
- i) Per impartir docència en les especialitats del cos de Professors d'Ensenyament Secundari, i del cos de Professors Tècnics de

Formació Professional: estar en possessió del títol oficial de màster de formació del professorat o la formació pedagògica i didàctica equivalent, d'acord amb el que estableix l'article 9 del Reial Decret 1834/2008, de 8 de novembre.

Exposo en la taula 7 el barem i mèrits que les persones aspirants poden presentar:

1. Experiència docent (màxim 18 punts)	1.1 Per cada mes complet durant el qual s'hagin impartit ensenyaments reglats corresponents a qualsevol nivell educatiu: 0,4 punts, (màx. 15 punts)		
	1.2 Per al personal d'atenció educativa no docent que acrediti haver treballat un mínim de 12 mesos: 2,5 punts.		
	1.3 Per al personal monitor i/o director d'educació en el lleure infantil i juvenil: 1 punt		
2. Formació acadèmica	2.1 Expedient acadèmic dels títols al·legats	2.1.1 Nota mitjana del títol al·legat com a requisit de titulació per a l'accés	-De 6 p. fins a 7,49 punts: 1,5 punts. -De 7,50 p. fins a 8,99 punts: 2,5 punts. -De 9 p. fins a 10 punts: 5 punts.
		2.1.2 Si l'obtenció del títol de grau i de màster de formació del professorat exigits com a requisits d'accés tenen establerta una Prova d'Aptitud Personal (PAP) per a l'admissió: 5 punts.	
		2.1.3 Pel títol de doctor en el títol al·legat com a requisit de titulació per a l'accés: 5 punts.	
	2.2 Per titulacions universitàries: (màxim 20 punts).	2.2.1 Per cada titulació universitària de primer cicle: 5 punts, (màxim 10 punts)	2.2.2 Per cada titulació universitària de segon cicle: 5 punts, (màxim 10 punts)
		2.2.3 Per cada títol universitari de grau: 10 punts (màxim 20 punts)	2.2.4 Per cada títol universitari oficial de Màster: 5 punts (màxim 10 punts).

	2.3 Acreditació del domini d'una llengua estrangera	2.3.1 Per l'acreditació del domini d'una llengua curricular estrangera (anglès, francès, italià, alemany).	<ul style="list-style-type: none"> - Corresponent al nivell B2 del Marc Europeu Comú de referència per a les llengües (MECR): 5 punts per cada llengua acreditada. - Corresponent al nivell C1 del MECR: 10 punts per cada llengua acreditada. - Corresponent al nivell C2 del MECR: 15 punts per cada llengua acreditada.
		2.3.2 Per l'acreditació del domini d'una altra llengua estrangera:	<ul style="list-style-type: none"> - Corresponent al nivell B2 del MECR: 2 punts per cada llengua acreditada. - Corresponent al nivell C1 del MECR: 4 punts per cada llengua acreditada. - Corresponent al nivell C2 del MECR: 6 punts per cada llengua acreditada.
2.4. Per cada curs de formació i perfeccionament impartit o realitzat d'un mínim de 30 hores o diploma de postgrau finalitzat: 0,5 punts per cada 30 hores acreditades o postgrau finalitzat (màxim 5 punts)			

Taula 7. Barem i mèrits persones interines.

Font: Annex 2 de la RESOLUCIÓ EDU/720/2019, de 21 de març del Departament d'Educació. Elaboració pròpia.

Una vegada que la persona forma part de la borsa d'interinatge, ha de superar un període de prova, ja sigui una plaça d'interí (nomenament per tot un curs), ja sigui una plaça de substitució (nomenament per un temps inferior a un curs, 12 mesos). En aquest període de prova s'avaluen els requisits de suficiència per impartir la docència en l'àrea atribuïda, la idoneïtat per la pràctica docent, l'aptitud

pedagògica i dominar les tècniques necessàries per ser docent. Més endavant explicaré els diferents ítems que s'utilitzen per avaluar al professorat interí.

Segons el Decret 172/2005, durant el primer curs en què hagin estat nomenats professorat interí o substitut per a tot un curs escolar en un mateix centre docent, els mestres i professors/es seguiran un curs d'iniciació a la tasca docent en centres públics per desenvolupar correctament les funcions docents. Aquest curs constarà d'una fase presencial i d'una fase de tutoria, a càrrec d'un professor/a experimentat que els guiarà durant el primer curs com a docents.

Aquest curs no és aplicable al personal docent que, en accedir al seu primer nomenament com a interí o substitut per a tot un curs escolar, tingui una experiència docent prèvia de dotze mesos o més en els darrers tres cursos escolars.

7.2.1. Ingress a la funció pública docent com a persona funcionària

El sistema d'ingrés en la funció pública docent és el de concurs-oposició convocat per les respectives Administracions Educatives. Les diferents fases dels concursos oposició són: a) oposició, b) concurs, c) les pràctiques. En aquest apartat explicaré quins aspectes es valoren i es quantifiquen cadascuna de les fases:

a) En la fase d'oposició es tindran en compte la possessió dels coneixements específics de l'especialitat docent a la qual s'opta, l'aptitud pedagògica i el domini de les tècniques necessàries per a l'exercici docent. (60% de la nota):

1. La primera prova (Il·lustració 7) consisteix en la defensa d'una programació, que consta com a mínim de 6 unitats didàctiques, d'un curs concret del nivell al qual es presenta la persona opositora. Per realitzar aquesta defensa, que es realitza en sessió pública, es disposa de 40 minuts (20 minuts programació i 20 minuts per la defensa de la unitat

didàctica). Aquesta primera prova es valora de 0 a 10 punts de forma global.

2. La segona prova té dues parts:

a) Prova pràctica: Per comprovar la formació científica i les habilitats instrumentals o tècniques de l'aspirant. Desenvolupar una cas. (70% de la nota).

b) Desenvolupament d'un tema del temari de cada especialitat. (30%) de la nota.

b) En la fase de concurs es valora (40% de la nota):

1. Experiència docent prèvia (màxim 7 punts):

a. Per cada any d'experiència docent en especialitats del cos al que opta l'aspirant en centres públics (0,7 punt i 0,0583 per cada mes).

b. Per cada any d'experiència docent en especialitats de diferent cos al que s'opta en centres públics (0,35 punts i 0,0292 per cada mes).

c. Per cada any d'experiència docent en especialitats del mateix nivell o etapa educativa que l'impartit pel cos al qual s'opta, en altres centres (0,15 punts i 0,0125 per cada mes).

d. Per cada any d'experiència docent en especialitats de diferent nivell o etapa educativa que l'impartit pel cos al qual s'opta en altres centres (0,1 punts i 0,0083 per cada mes).

2. Formació acadèmica (màxim 5 punts):

a. Expedient acadèmic del títol al·legat. Màxim 1,5 punts

b. Postgraus, Doctorat i premis extraordinaris

I. Pel Certificat-Diploma acreditatiu d'Estudis Avançats, el Títol Oficial de Màster, Suficiència investigadora: 1 punt.

II. Per posseir el títol de doctor: 1 punt.

III. Per haver obtingut premi extraordinari en el doctorat/doctorada: 0,5 punts.

c. Altres titulacions universitàries:

- I. Titulacions de primer cicle: 1 punt.
- II. Titulacions de segon cicle: 1 punt.
- d. Titulacions d'ensenyaments de règim especial i de formació professional inicial:
 - I. Per cada títol professional de Música o Dansa: 0,5 punts
 - II. Per cada certificat de nivell avançat, aptitud o equivalent d'Escoles Oficials d'Idiomes o altres certificats equivalents al nivell B2 MERC: 0,5 punts.
 - III. Per cada títol de Tècnic Superiors d'Arts Plàstiques i Disseny: 0,2 punts.
 - IV. Per cada títol de Tècnic Superior de Formació Professional o equivalent: 0,2 punts .
 - V. Per cada títol de Tècnic Esportiu Superior: 0,2 punts .

Altres mèrits (màxim 2 punts)

- a. Per cada curs de **Formació** permanent i perfeccionament superat: No inferior a 3 crèdits (30 hores): 0,1 punts. O inferior a 10 crèdits (100 hores): 0,25 punts.
- b. Per activitats de formació permanent impartida. Per cada bloc de 20 hores impartides: 0,1 punts.
- c. Pel certificat de nivell superior de català C2: 0,2 punts.
- d. Domini de llengües estrangeres:
- e. Nivell C1/MERC: 0,75 punts (per cada certificat).
- f. Nivell C2/MERC: 1 punt (per cada certificat).
- g. Per haver obtingut una nota igual o superior a 6 punts en altres processos selectius en la fase d'oposició, a partir del 2007. Puntuació entre 6,0000 i 7,4999: es multiplica pel coeficient 0,15. Puntuació entre 7,5000 i 10,0000: es multiplica pel coeficient 0,20.

En la figura 3 es pot veure de forma gràfica els diferents percentatges de valoració de cada part de l'oposició:

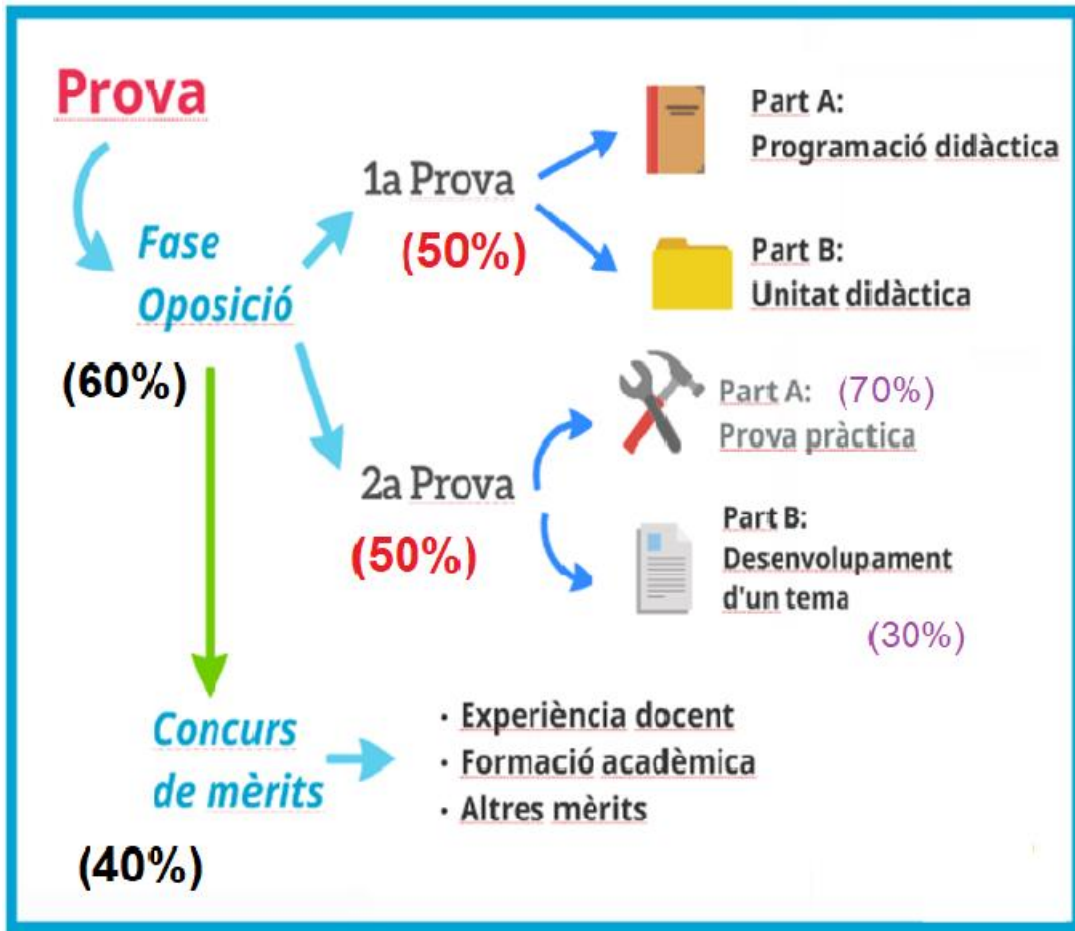


Figura 3. Esquema de les oposicions per l'any 2019 a Catalunya. Ponderació de les parts.

Font: Resolució EDU/1/2019, de 2 de gener (DOGC núm. 7782, de 7.1.2019).
Elaboració pròpia

c) Fase de pràctiques

La fase de pràctiques té la durada de sis mesos durant un curs escolar, amb un període mínim de tres mesos d'activitat docent. En aquest temps, el Departament d'Educació avalua l'aptitud per a la docència de les diferents persones que han superat el concurs oposició. Aquesta fase ha de ser tutelada per un docent funcionari amb experiència, no s'hi especifica quanta. Als instituts, la tutoria correspon, preferentment, a la persona que és cap de departament, sempre que sigui del mateix cos que l'aspirant o d'un un cos superior. Segons la Resolució ENS/2501/2018, de 24 d'octubre, la tutoria ha de facilitar l'adquisició de les

competències professionals necessàries per a una bona integració en el projecte educatiu del centre i ha d'orientar una adequada gestió de l'aula i un bon desenvolupament en les relacions amb els professionals del centre, les famílies i els agents de l'entorn educatiu.

Aquesta fase pot incloure activitats de formació, que les han de fer de forma obligatòria tot el personal funcionari que hagi prestat menys de sis mesos de serveis en centres educatius públics a 31 d'agost de l'any que s'ha d'incorporar l'aspirant al seu lloc de destinació l'1 de setembre.

L'avaluació d'aquesta fase la realitza una comissió qualificadora composta per la inspecció educativa del centres, la direcció del centre i el tutor o tutora del la persona que realitza les pràctiques. La comissió pot arribar, cosa poc freqüent, a un informe final on es valorin les dificultats que s'ha trobat la persona en pràctiques i els suports que ha rebut durant el temps que ha desenvolupar la seva tasca docent. La comissió qualifica a l'aspirant com a apte o no apte. Si la qualificació és la de no apte, l'aspirant pot repetir les pràctiques el curs següent.

7.2. Promoció del professorat funcionari

En educació secundària s'ha establert la possibilitat de dues formes de promocionar de forma vertical: una, adquirir la condició de Catedràtic i d'aquesta manera pertànyer al cos de Catedràtics; una segona, la promoció interna (passar del subgrup A2 al A1). Aquesta promoció es pot donar en el cas que es posseeixi la titulació exigida, es reuneixin els requisits i es superin les proves que l'Administració de Catalunya i el Departament d'Educació estableixin. Aquest cas es dona en el professorat tècnic de FP que vol passar al cos de professorat de secundària de FP.

Una vegada dins del cos el professorat pot optar a les places vacants, sempre i quan tingui l'especialitat corresponent i pot, mitjançant oposició, adquirir noves especialitats.

A més a més de la tasca docent en els centres, el professorat pot desenvolupar altres tipus de funcions. Les més representatives són:

- Càrrecs directius: direcció, prefectura d'estudis, coordinació pedagògica o secretari/a.
- Càrrecs de coordinació: coordinador/a de l'etapa educativa de l'ESO o del Batxillerat, coordinador/a d'informàtica, coordinador/a d'activitats extra-escolars, coordinador/a de riscos laborals, cap de departament (en aquest cas, lligat a pertànyer al cos de catedràtics).
- Tasques d'administració educativa, mitjançant un concurs públic de mèrits: treballant en els centres de recursos, amb l'avantatge o inconvenient que una vegada en el Centre de Recursos no es pot tornar a lloc de treball de l'institut, és a dir, a fer docència.

La funció d'inspecció, accedint al cos mitjançant un concurs-oposició o bé de manera interina.

La LOE, del 2006, en el seu article 105, reconeix la major dedicació del professorat per la implantació de plans d'innovació educativa i aquesta dedicació tindrà incentius econòmics i professionals dins de la seva carrera. En l'article 103 també es fa referència a la mobilitat entre les diferents ensenyances de l'àmbit educatiu, inclosa la universitària. Demanda del col·lectiu de professorat de secundària en totes les seves taules reivindicatives davant de l'Administració pública.

- ◆ Estudiants de formació inicial o per a professorat que inicia la seva funció docent.
- ◆ Propostes d'innovació didàctica i col·laboració en projectes d'innovació.

- ◆ Altres activitats necessàries per a l'assoliment dels objectius de centre acordades amb el professorat.

8. La carrera professional i l'avaluació de l'acompliment dels docents a Catalunya.

8.1. La carrera professional del docent

La definició del concepte de carrera professional del funcionari el trobem en el Real Decret Legislatiu 5/2015 en el seu article 16.2: “La carrera professional és el conjunt ordenat d'oportunitats d'ascens i expectatives de progrés professional conforme als principis d'igualtat, mèrit i capacitat”.

En el Text refós de l'Estatut Bàsic de l'Empleat Públic (TREBEP) es donen les directrius que haurien de regir la carrera professional del funcionari. Les diferents Lleis de la Funció Pública són les que s'haurien d'ocupar de regular aquest desenvolupament en cada àmbit; aquí entra cada comunitat autònoma per desenvolupar les seves Lleis de la Funció Pública encara que respectant aquestes quatre modalitats:

1. Carrera horitzontal. Sense necessitat de canviar de lloc de treball, el funcionariat pot progressar de grau, categoria, esglaió o conceptes anàlegs. Per a això, es valoraran aspectes com la seva trajectòria, la qualitat del seu treball, els coneixements adquirits i l'avaluació de l'acompliment docents. S'hi poden incloure altres mèrits o aptituds d'aquesta naturalesa.
2. Carrera vertical. En aquest cas, parlem de l'ascens que s'obté dins l'estructura de llocs de treball seguint els procediments que es detallen en el Capítol III, Títol V del TREBEP.
3. Promoció interna vertical. L'ascens es produeix des d'un cos o escala d'un Subgrup o Grup d'empleats públics a un altre superior. Es regula en l'Article 18 de l'Estatut, basant-se en dos principis: l'obligatorietat que es faci seguint procediments que garanteixin la igualtat, mèrit i capacitat i el dret de tot empleat públic a la promoció interna.

4. Promoció interna horitzontal. Consisteix en l'accés d'un funcionari a Cossos o Escales del mateix Subgrup professional que ja posseeix, segons l'article 18.

Encara que en l'EBEP aquestes quatre fórmules es consideren com a modalitats de carrera professional del funcionari, la veritat és que hi ha un matís de concepte que les agruparia entorn a dues idees: la carrera és un dret (o sigui, ha d'adoptar-se obligatòriament), mentre que la promoció es redueix a allò determinat en l'Article 18 de l'Estatut. En segon lloc, la carrera professional es desenvolupa dins del Grup professional en el qual s'ha ingressat, mentre la Promoció Interna intenta que hi hagi transvasament d'empleats entre cossos i escales diferents.

La carrera professional del docent és el recorregut que realitza el professorat des que comença a treballar fins que es jubila a l'educació pública. Els diferents llocs que s'han ocupat, les diferents responsabilitats que s'ha pogut exercir dins dels centres educatius. Les diferents fases que normalment passa una persona que vulgui treballar de professora són:

- a) Professorat funcionari interí.
- b) Professorat funcionari en pràctiques.
- c) Professorat funcionari de carrera.
- d) Jubilació.

En la LOE solament apareix l'expressió "carrera professional dels funcionaris docents" una sola vegada, a la disposició addicional 12.7 . Reafirmant el que expressa del Pozo en el seu blog (2018) aquesta expressió intenta:

"Impulsar l'estudi i la implantació, si escau, de mesures destinades al desenvolupament de la carrera professional dels funcionaris docents", quan des de l'any 1988 la Llei general de funcionaris va anunciar que per llei es regularia l'accés a la funció pública docent, la promoció professional, la promoció interna i la reordenació dels seus cossos i

escales, d'acord amb l'estructura i necessitats del sistema educatiu (Llei 30/1984, disposició addicional 15.2, segons redacció de la Llei 23/1988)".

La carrera professional del docent a Catalunya i a Espanya no existeix, tal i com senyala Bolívar (2018 p. 1) citant a Carlos Marcelo: l'única carrera es la "geogràfica", moure's fins trobar el lloc i el centre preferits.

S'ha d'entomar i abordar de forma decidida el desenvolupament de la carrera professional del personal docent des de diferents aspectes complementaris: tant des de la progressió dins de la carrera, amb canvi de lloc de treball o de cos docent, és a dir, **promoció vertical**, o romanent en el mateix lloc, **promoció horitzontal**, cosa prevista en l'article 16.3 de l'Estatut Bàsic de l'Empleat públic, i s'ha de tenir present l'avaluació de l'acompliment docent, i d'aquesta forma poder mesurar resultats, cosa que es fa un temps que es realitza amb la prova de competències bàsiques (CB) a quart de l'ESO i amb els resultats dels mateixos resultats es classifiquen els centres educatius de Catalunya. S'ha de tenir molt presents els incentius econòmics lligats a la carrera professional, que permetin acostar «la particular situació espanyola» (Francesc Pedró, 2006, p. 261) a la majoria dels països de l'OCDE en què la mitjana de la diferència salarial entre el salari màxim i l'inicial arriba al 70%.

Pel que fa al salari inicial i al que correspon als funcionaris amb trenta anys de carrera, la diferència s'assembla a la que comenta Francesc Pedró en el seu article, que he citat: "l'any 2006, les retribucions dels professors de secundària destinats a Catalunya tenien una diferència del 40,9% entre el salari inicial i el que ha consolidat 30 anys de servei, mentre que les retribucions dels mestres de primària es diferenciaven en un percentatge una mica superior, un 42,7%".

Els funcionaris docents estan integrats en dos subgrups:

- Grup A-1: es requereix la següent titulació: títol de doctor, llicenciat, enginyer o arquitecte, o el títol de grau corresponent o equivalents a efectes de docència.

- Grup A-2: es requereix la següent titulació: títol de diplomat universitari, enginyer tècnic, arquitecte tècnic, o equivalent a efectes de docència.

El sou del professorat de secundària inclou les següents retribucions bàsiques:

- Sou base: quantitat per a tots els funcionaris que pertanyen al mateix cos i subgrup.
- Antiguitat: definida pels anys de servei i del cos. Es cobra per triennis.
- Pagues extraordinàries: **dos durant l'any**. Segons un acord sindical del 25 de setembre de 2006 que s'acordà a Madrid entre les organitzacions sindicals membres de la Mesa General de la Función Pública (CCOO, UGT i CSIF) i el Ministerio de Administraciones Públicas, s'assolirà l'objectiu d'**implementar les pagues extraordinàries amb el 100%** del complement específic durant el període de vigència de l'Acord subscrit en data 28 de juliol de 2005 i que finalitzà el 2009. Cal recordar que al març del 2010 el govern del Sr. Zapatero va **retallar un 5%** les retribucions del personal del sector públic, i que aquesta retallada es va realitzar sobre les pagues extres (des d'aquell moment, el sector públic no ha cobrat les pagues extres senceres).

Les retribucions complementàries inclouen dos complements:

- Complement de destinació: que es correspon amb el nivell del lloc de treball que es desenvolupa.
- Complement específic: destinat a retribuir les condicions particulars d'alguns llocs de treball i que comprèn una quantitat per avcada grup, una quantitat segons la tasca que es realitzi en el centre (direcció, coordinacions, etc., és a dir òrgans unipersonals o de coordinació del centre educatiu) i els estadis que es tinguin, vinculat a la formació i tasques que s'hagin desenvolupat en un període de 6 anys. A Catalunya el primer estadi s'assoleix als 9 anys de serveis des de l'any 2008, a conseqüència de les retallades del govern del Sr. Artur Mas.

En la taula 8 es pot veure els sou dels docents, en la taula 9 l'import dels triennis, en la taula 10 el complement dels estadis docents, i per últim en la taula 11 es pot veure la comparativa de sou entre un professor novell i el d'un amb 30 anys de serveis.

	SOU	COMPL. DESTINACIÓ	COMPLEMENT ESPECÍFIC			TOTAL MENSUAL
			Component General	Component singular (Catedràtic)	TOTAL ESPECÍFIC	
Cos catedràtics	1.203.56	757.72	625.35	56	651.35	2.642.63
Cos professorat D'EDUCACIÓ secundari/d'arts	1.203.56	632.60	625.35		625.35	2.461.51
Cos professorat tècnics de formació professional/mestres de taller d'arts plàstiques i disseny	1.040.69	632.60	625.35		625.35	2.298.64
Cos de mestres	1.040.69	513.71	611.56		611.56	2.165.96

Taula 8. Sou dels docents a Catalunya, juliol 2020.
Font :Departament d'Educació . Elaboració pròpia

TRIENNIS	
GRUP A1	46.32
GRUP A2	37.78

Taula 9. Import dels triennis dels docents a Catalunya, juliol 2020.
Font :Departament d'Educació . Elaboració pròpia

ESTADIS	1 estadi	2 estadi	3 estadis	4 estadi	5 estadi
Mes	111.77	117.55	133.27	144.31	126.33
ACUMULAT MES	111.77	229.32	362.59	506.9	633.23
Total (ANUAL 14 PAGUES)	1.564.78	3.210.48	5.076,26	7.096,60	8.865,22

Taula 10. Import dels estadis dels docents a Catalunya, juliol 2020.
Font: Departament d'Educació . Elaboració pròpia

	SOU	COMPLE. DESTINACIÓ	COMPLEMENT ESPECÍFIC			TOTAL MENSUAL
			Component General	Component estadis i triennis	TOTAL ESPECÍFIC	
Novell cos secundària	1.203,56	632,60	625,35		625,35	2.461,51
30 anys cos secundària	1.203,56	632,60	625,35	1.096,43	1.721,78	3.557,94

Taula 11. Comparativa sou docent novell i amb 30 anys de serveis, juliol 2020

Font :Departament d'Educació . Elaboració pròpia

La diferència entre una persona novella en el cos i una persona amb 30 anys de servei és de **1.096,43 €**, és a dir, un 44,55 % aproximadament en termes de percentatge. Es reafirma l'estudi del Francesc Pedró (2006) citat anteriorment. La retribució del professorat de secundària, com la de la resta del sector públic, s'estableix d'acord al grup o subgrup que estiguin adscrits, categoria, antiguitat i lloc de treball.

Aquesta mateixa afirmació la trobem en el "Panorama de l'Educació: Indicadors de la OCDE" (*Education at a Glance*), en l'apartat de l'Informe sobre Espanya (OCDE, 2018c, 2018d) ressaltava que el professorat d'Espanya té un dels salaris més alt, en comparació de la mitjà d'Europa, al començament de la carrera professional, amb comparació amb altres països, i a mesura que passa el temps de docència la diferència de salari i d'incentius són mínimes. Destacar com en altres informes ja es denuncia aquesta situació, per no parlar que no existeix una avaluació de l'acompliment docent i no existeixen estímuls ni reconeixements de la tasca realitzada, encara que un informe de la mateixa OCDE (2018b) té com a conclusió que caldria: "fomentar una carrera docent atractiva per al professorat com a incentiu i clau de millora de la qualitat i equitat educatives". Segurament la gran oposició de la majoria dels sindicats docents té la culpa que aquesta avaluació no es desenvolupi. També afirma Colomé (2016 p.2) que: "la no existència d'una política d'incentius és en si mateix un incentiu que promou certs comportaments o els descoratja".

Escardíbul (2015 p. 87) ens apunta que en EUA es desenvolupa una avaluació de "meritpay" (augment per mèrits o rendiment) o "pay for performance" (pagament per l'acompliment o remuneració segons l'acompliment), lligat a millorar el rendiment dels estudiants i afirma que l'èxit no està garantit. El mateix estudi en posa com exemple a Nova York i Texas i es veu com incideixen negativament tant la complexitat de l'indicador (que fa difícil saber a priori l'esforç que ha de fer el professorat per rebre l'incentiu) com que bona part dels docents no eren partidaris del "meritpay" com a mitjà de pagament. I en el mateix estudi se'ns presenta com en Kenya, l'Índia i Mèxic s'han portat avaluacions de formes experimentals i s'ha constatat que el guany dels alumnes només es produeix en les assignatures sota el programa d'incentius i mentre dura aquest; per tant, els resultats es poden interpretar de manera que el "pay for performance" no millora l'aprenentatge, sinó que, simplement, el professorat va ajudar els alumnes a preparar els tests, el que es coneix com a "teaching to the test".

La tasca que cada dia fan els docents de secundària seria l'acompliment, on s'hauria de promoure la reflexió entre els docents amb una visió compartida de l'ensenyament i on el centre educatiu sigui l'eix de reflexió, un espai d'aprenentatge compartit per millorar l'educació i el benestar docent.

La LOE/LOMCE, en el seu article 91, ens explicita quines haurien de ser les funcions del professorat:

- a) La programació i l'ensenyament de les àrees, matèries i mòduls que tinguin encomanats.
- b) L'avaluació del procés d'aprenentatge de l'alumnat, així com l'avaluació dels processos d'ensenyament.
- c) La tutoria dels alumnes, la direcció i l'orientació del seu aprenentatge i el suport en el seu procés educatiu, en col·laboració amb les famílies.
- d) L'orientació educativa, acadèmica i professional dels alumnes, en col·laboració, si escau, amb els serveis o departaments especialitzats.
- e) L'atenció al desenvolupament intel·lectual, afectiu, psicomotriu, social i moral de l'alumnat.

- f) La promoció, organització i participació en les activitats complementàries, dins o fora del recinte educatiu, programades pels centres.
- g) La contribució al fet que les activitats del centre es desenvolupin en un clima de respecte, de tolerància, de participació i de llibertat per a fomentar en els alumnes els valors de la ciutadania democràtica.
- h) La informació periòdica a les famílies sobre el procés d'aprenentatge dels seus fills i filles, així com l'orientació per a la seva cooperació en aquest.
- i) La coordinació de les activitats docents, de gestió i de direcció que els siguin encomanades.
- j) La participació en l'activitat general del centre.
- k) La participació en els plans d'avaluació que determinin les Administracions educatives o els propis centres.
- l) La recerca, l'experimentació i la millora contínua dels processos d'ensenyament corresponent.

En el punt 2 de l'esmentat article ens indica com els professors realitzaran les funcions expressades en l'apartat anterior sota el principi de col·laboració i treball en equip.

Segons la LEC de Catalunya, article 29, el professorat té uns drets i deures:

1. Els mestres i els professors, en l'exercici de llurs funcions docents, tenen els drets específics següents:
 - a) Exercir els diversos aspectes de la funció docent a què fa referència l'article 104, en el marc del projecte educatiu del centre.
 - b) Accedir a la promoció professional.
 - c) Gaudir d'informació fàcilment accessible sobre l'ordenació docent.
2. Els mestres i els professors, en l'exercici de llurs funcions docents, tenen els deures específics següents:

- a) Exercir la funció docent d'acord amb els principis, els valors, els objectius i els continguts del projecte educatiu.
- b) Contribuir al desenvolupament de les activitats del centre en un clima de respecte, tolerància, participació i llibertat que fomenti entre els alumnes els valors propis d'una societat democràtica.
- c) Mantenir-se professionalment al dia i participar en les activitats formatives necessàries per a la millora contínua de la pràctica docent.

Dins de l'exercici de la funció docent, la LEC en el seu article 104.2 anomena les funcions que tenen el professorat de Catalunya:

- a) Programar i impartir ensenyament en les especialitats, les àrees, les matèries i els mòduls que tinguin encomanats, d'acord amb el currículum, en aplicació de les normes que regulen l'atribució docent.
- b) Avaluar el procés d'aprenentatge dels alumnes.
- c) Exercir la tutoria dels alumnes i la direcció i l'orientació global de llur aprenentatge.
- d) Contribuir, en col·laboració amb les famílies, al desenvolupament personal dels alumnes en els aspectes intel·lectual, afectiu, psicomotor, social i moral.
- e) Informar periòdicament les famílies sobre el procés d'aprenentatge i cooperar-hi en el procés educatiu.
- f) Exercir la coordinació i fer el seguiment de les activitats escolars que els siguin encomanades.
- g) Exercir les activitats de gestió, de direcció i de coordinació que els siguin encomanades.
- h) Col·laborar en la recerca, l'experimentació i el millorament continu dels processos d'ensenyament.
- i) Promoure i organitzar activitats complementàries, i participar-hi, dins o fora del recinte escolar, si són programades pels centres i són incloses en llur jornada laboral.

- j) Utilitzar les tecnologies de la informació i la comunicació, que han de conèixer i dominar com a eina metodològica.
- k) Aplicar les mesures correctores i sancionadores derivades de conductes irregulars, d'acord amb l'article 34.

En el punt 5. De l'article 104 també apunta com s'ha d'exercir la funció docent: "s'ha d'exercir en el marc dels principis de llibertat acadèmica, de coherència amb el projecte educatiu del centre i de respecte al caràcter propi del centre i ha d'incorporar els valors de la col·laboració, de la coordinació entre els docents i els professionals d'atenció educativa i del treball en equip".

Es pot observar que, tant en la LOE com en la LEC, les funcions que ha de desenvolupar el professorat s'assemblen molt, com no podia ser d'altra forma. En les dues Lleis s'enumeren un llistat de feines en un articulat i en cap moment l'Administració Educativa ha arribat a mostrar voluntat per poder pactar un possible Marc per la Bona Ensenyança, on es clarifiquessin els diferents dominis que el docent de secundària, com per exemple té Xile.

Tot seguit, mostro en la taula 12 els criteris per domini de l'exercici de la professió docent a Xile en l'any 2008.

PREPARACIÓ DE L'ENSENYANÇA	CREACIÓ D'UN AMBIENT PROPICI PER L'APRENTATGE
A1. Domina els continguts de les disciplines que ensenya i el marc curricular nacional.	D1. El professor reflexiona sistemàticament sobre la seva pràctica.
A2. Coneix les característiques, coneixements i experiències dels seus estudiants.	D2. Construeix relacions professionals i d'equip amb els seus col·legues.
A3. Domina la didàctica de les disciplines que ensenya.	D3. Assumeix responsabilitats en l'orientació dels seus alumnes.
A4. Organitza els objectius i continguts de manera coherent amb el marc curricular i les particularitats dels seus alumnes	D4. Propícia relacions de col·laboració i respecte amb els pares i apoderats.
A5. Les estratègies d'avaluació són coherents amb els objectius d'aprenentatge, la disciplina que ensenya, el marc curricular	D5. Maneja informació actualitzada sobre la seva professió, el sistema educatiu i les polítiques vigents.
RESPONSABILITATS PROFESSIONALS	ENSENYANÇA PER L'APRENTATGE DE TOTS ELS ESTUDIANS
D1. El professor reflexiona sistemàticament sobre la seva pràctica.	C1. Comunica en forma clara i precisa els objectius d'aprenentatge.
D2. Construeix relacions professionals i d'equip amb els seus col·legues.	C2. Les estratègies d'ensenyament són desafiadors, coherents i significatives per als estudiants.
D3. Assumeix responsabilitats en l'orientació dels seus alumnes.	C3. El contingut de la classe és tractat amb rigor conceptual i és comprensible per als estudiants.
D4. Propícia relacions de col·laboració i respecte amb els pares i apoderats.	C4. Optimitza el temps disponible per a l'ensenyament.
D5. Maneja informació actualitzada sobre la seva professió, el sistema educatiu i les polítiques vigents	C5. Promou el desenvolupament del pensament.
	C6. Avalua i monitoritza el procés de comprensió i assimilació dels continguts per part dels estudiants

Taula 12. Marco para la Buena Enseñanza de Chile.

Font: Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas de Chile. (CPEIP). Elaboració pròpia

Comparant les competències de Xile i les funcions del professorat de Catalunya podem observar com s'assemblen bastant, però la diferència entre unes i altres són l'especificitat de les xilenes i que les de Catalunya són més globals.

Aquesta petita comparació l'exposo per mostrar com, a la normativa i a la legislació catalana i espanyola, no trobem indicadors de què s'ha de fer, no estan clarificats. El motiu pot ser perquè no s'acompanya al docent durant el seu desenvolupament. A la LEC sí que se'ns parla de la necessitat d'avaluar els següents àmbits. a) exercici de la professió docent, b) la recerca educativa, c) l'aportació al sistema, d) els resultats d'aquesta formació aplicats a l'aula, e) l'antiguitat. L'últim és l'únic clar, mentre que dels altres no saben què s'espera, com es poden desenvolupar. Per posar un exemple: com es garanteix la recerca educativa en els centres de secundària? Com repercuteix la recerca en el dia a dia a l'aula?

En aquest apartat caldria destacar que a Catalunya i a Espanya no existeix cap disseny de carrera professional docent, i no només això sinó que no hi ha ni tant sols un estatut del docent.

En un estudi realitzat per la Fundació Jaume Bofill (2008), i que coordina Francesc Pedró, sobre el professorat de Catalunya, es demanava als docents la seva satisfacció sobre diversos temes: l'activitat docent a l'aula, les condicions materials per a la docència, la gestió i l'organització del temps, l'estabilitat laboral, les possibilitats de desenvolupament professional. Es van extreure les següents conclusions:

- El professorat valora molt positivament els aspectes relacionats a termes laborals: l'estabilitat laboral (75,2%), el calendari (82,8%), els horaris (72%), dinàmica habitual de treball a l'aula (70,2%)
- Els aspectes que són considerats més insatisfactoris són: progressió salarial (46,4%), promoció professional (29,3%), recursos de què disposa el centre per facilitar la docència (26,1%) i possibilitats de recerca i innovació educativa (25,8%). Caldria destacar que surt la participació de les famílies en l'activitat docent (34,8%) i la heterogeneïtat de l'alumnat (25,4%) com dos factors

destacats i que, moltes vegades, el professorat no pot controlar per sí sol, com tampoc la direcció dels centres.

Segons aquest estudi, el que concita més satisfacció entre els docents són les condicions temporals de prestació de la feina (calendari i horari) i la garantia d'estabilitat. Per contra, el que concita més insatisfacció són els aspectes relacionats amb la manca d'incentius per al desenvolupament de la carrera docent, ja sigui en promoció professional o en progressió salarial.

Ja es pot veure com, dins de la professió, s'apunta la necessitat d'una carrera docent i que segurament aquesta ha d'anar lligada a un desenvolupament professional i salarial dels docents.

La promoció vertical que trobem és el pas del cos A2 al cos A1, és a dir, de mestre de primària a professor de secundària. Segons la LOE/LOMCE, els funcionaris dels cossos docents classificats en el grup A2 podran accedir als cossos de professors d'ensenyament secundari. En les convocatòries corresponents per a aquests funcionaris es valoraran preferentment els mèrits dels concursants, entre els quals es tindran en compte el treball desenvolupat i els cursos de formació i perfeccionament superats, així com els mèrits acadèmics, i l'avaluació positiva de l'activitat docent. Així mateix, es realitzarà una prova consistent en l'exposició d'un tema de l'especialitat a la qual s'accedeix, per a la superació de la qual s'atendrà tant els coneixements sobre la matèria com els recursos didàctics i pedagògics dels candidats.

En les convocatòries d'ingrés en els cossos de professors d'ensenyament secundari es reservarà un percentatge de les places que es convoquin per a l'accés d'aquests funcionaris docents, que hauran d'estar en possessió de la titulació requerida per a l'ingrés en els corresponents cossos, així com haver romàs en els seus cossos de procedència un mínim de sis anys com a funcionaris de carrera.

Els que accedeixin per aquest procediment estaran exempts de la realització de la fase de pràctiques i tindran preferència en l'elecció de les destinacions vacants sobre els aspirants que ingressin pel torn lliure de la corresponent convocatòria.

No obstant allò disposat en el paràgraf anterior, els aspirants seleccionats que estiguin ocupant, amb caràcter definitiu en l'àmbit de l'Administració pública convocant, places del cos i especialitat a les quals accedeixen, podran optar, en les condicions que s'estableixin en les respectives convocatòries, per romandre en aquestes.

Per tant la promoció vertical es produeix des del cos de mestres al cos de professorat de secundària.

La promoció horitzontal que poden tenir els funcionaris docents dels cossos de professors d'ensenyament secundari és accedir als cossos de catedràtics d'ensenyament secundari, hauran de comptar amb **una antiguitat mínima de vuit anys** en el corresponent cos com a funcionaris de carrera. No tindran fase de pràctiques, el sistema d'accés als citats cossos serà el de concurs en el qual es valoraran els mèrits relacionats amb l'actualització científica i didàctica, la participació en projectes educatius, l'avaluació positiva de l'activitat docent.

En la taula 13 presento quins són els criteris a valorar i com es puntuen per tal d'accedir al concurs de mèrits del cos de catedràtics.

1.TREBALL DESENVOLUPAT. (puntuació màxima 5'5 punts).	1.1.Antiguitat com a funcionari de carrera en el cos de secundària (Puntuació màxima 4 punts)	
	1.2.Exercici de funcions específiques, avaluació voluntària i, en el seu cas, avaluació positiva de la funció docent, segon la base 6.4 de la Resolució (puntuació màxima 2'50 punts).	1.2.1 Per cada any com a director o càrrecs similars: 0'40 punts. Per cada mes 0'0333p(màxim 2'50p.) 1.2.2 Per cada any com a cap d'estudis, secretari, coordinador pedagògic, administrador, vicedirector, cap d'estudis adjunt, vicesecretari o càrrecs similars: 0'30p. Per cada mes 0'0250 p.(màxim 2'50 p.) 1.2.3 Per cada any com a cap de departament:0'25 punts. Per cada mes 0'0208 p.(màxim 2'50 punts).

		<p>1.2.4 Per cada any com a coordinador: 0'20 punts. Per cada mes 0'0166 punts. (màxim 2'50 punts).</p> <p>1.2.5 Per cada any com a tutor 0'15 punts. Per cada mes 0'0125 punts. (màxim 2'50 punts).</p> <p>1.2.6 Per l'avaluació positiva de l'activitat docent, realitzada per la inspecció (base 6.4).Puntuació màxima 2 punts.</p> <p>1.2.7 Per cada curs escolar com a professor tutor de professors en fase de formació: 0'20 p(màxim 2'5 punts).</p> <p>1.2.8 Per cada any com a inspector: 0'45 punts. Per cada mes 0'03575 (màxim 2'50 punts)</p> <p>1.2.9 Per cada any en l'Administració educativa treballant com a cap de secció o superior: 0'40 punts. Per cada mes 0'0333 punts (màxim 2'50 punts).</p> <p>1.2.10 Per cada any desenvolupant tasques en comissió de serveis en el Departament: 0'20 punts. Per cada mes 0'0166 punts (màxim 2'50 punts).</p> <p>1.2.11 Per cada any natural com a representant del professorat amb llicència sindical a temps total: 0'15 punts. Per cada mes 0'0125 punts. (màxim 2'50 punts)</p> <p>1.2.12 Per cada any com a representant del claustre al consell escolar: 0'10 punts. Per cada mes 0'0083 punts. (màxim 2'50 punts). No computen els càrrecs membres del consell escolar</p>
<p>2.CURSOS DE FORMACIÓ I PERFECCIONAMENT (puntuació màxima 3 punts)</p>	<p>2.1 Per cada bloc de 10 hores de cursos de formació relacionats amb les especialitats de l'aspirant, la didàctica, organització educativa: 0'10 punts. (màxim 3 punts).</p> <p>2.2 Per la participació en grups de treball o similars: màxim 0'50 punts per curs escolar.(màxim 3 p.)</p> <p>2.3 Per formació en llengües estrangeres diferents de l'especialitat en blocs no inferiors a 120 hores:0'040 punts (màxim 0'25 punts).</p>	
<p>3.MÈRITS ACADÈMICS I ALTRES MÈRITS (puntuació màxima 3 punts).</p>	<p>3.1 Mèrits acadèmics (puntuació màxima 1'50 punts)</p>	<p>3.1.2 Per posseir el grau de llicenciatura amb una nota igual o superior al notable en el grau (tesina) en la titulació per a l'accés al cos de catedràtics: 0'125p. No es valora la nota mitjana de l'expedient acadèmic del títol al·legat per a l'accés.</p> <p>3.1.3 Estudis de doctorat.</p> <p>3.1.3.1 Per posseir el títol de doctor: 0'80 punts</p>

		<p>3.1.3.2 Per haver obtingut premi extraordinari en el doctorat: 0'50 punts.</p> <p>3.1.3.3 Pel Certificat-Diploma acreditatiu d'Estudis Avançats, el Títol Oficial de Màster, Suficiència investigadora o títols equivalents: 0'50 punts(no pot computar-se conjuntament amb el apartat 3.1.3.4</p> <p>3.1.3.4 Per la realització de tots els cursos o programes de doctorat: 0'40 punts.</p> <p>3.1.4 Altres titulacions universitàries.</p> <p>3.1.4.1 Titulacions universitàries de segon cicle (Llicenciatura, arquitectura, enginyeria,...:0'50 punts</p> <p>3.1.4.2 Titulacions universitàries de primer cicle (diplomat, enginyer o arquitecte tècnic,...:0'50 punts</p> <p>3.1.4.3 Màsters i postgraus:0'125 (no pot computar-se si ho ha estat pel subapartat 3.1.3.3)</p> <p>3.1.5 Titulacions d'ensenyament de règim especial i de formació professional.</p> <p>3.1.5.1 Per cada titulació professional de música o dansa: 0'25 punts.</p> <p>3.1.5.2 Per cada certificat d'aptitud d'escoles oficials d'idiomes: 0'25 punts.</p> <p>-Per cada titulació d'EOI de cicle elemental: 0'125 punts.</p> <p>-Per cada titulació d'EOI de cicle superior: 0'125 punts.</p> <p>3.1.5.3 Per cada titulació de tècnic superior d'arts plàstiques i disseny o equivalent: 0'25 punts.</p> <p>3.1.5.4 Per cada titulació de tècnic superior de formació professional o equivalent: 0'25 punts.</p> <p>3.1.5.5 Per cada titulació de tècnic esportiu superior: 0'25 punts.</p> <p>3.1.5.6 Per acreditar certificats d'idiomes de nivell igual o superior al Certificat d'Aptitud d'EOI:0'25p.</p>
--	--	---

		3.1.6. Pel diploma de mestre de català o pel certificat D o pel certif. d'aptitud de LL. Cat. D'EOI:0'25p.
	3.2 Publicacions, participació en projectes educatius i mèrits artístics i esportius (màxim 1'50 punts)	<p>3.2.1 Per publicacions relacionades amb l'especialitat docent o amb l'organització escolar: 1 punt.</p> <p>3.2.2 Per participació en recerca educativa i activitats d'innovació en centres docents. (màxim 0'75 p.).</p> <p>3.2.3 Valoració del projecte vinculat al departament didàctic, de formació professional 'esports, de l'especialitat: màxim 1'50 punts.(Tribunal)</p> <p>3.2.4 Per participar (com a ponent, professor, formador, director, coordinador, tutor) en d'altres activitats de formació no recollides a l'apartat 2: per cada 10 h. Impartides:0'15 punts (màxim 1 punt)</p> <p>3.2.5 Per la tutorització de pràctiques en centres educatius i serveis de l'alumnat en període de formació inicial o d'especialització: s'assignarà 0'15 punts per cada període de pràctiques.(màx. 1'5p)</p> <p>3.2.6 Mèrits artístics (exposicions, concursos, publicacions, concerts, premis: màxim 1 punt</p> <p>3.2.7 Per tenir la qualificació d'esportista d'alt nivell: 0'50 punts.</p>

Taula 13. Concurs mèrits cos catedràtics any 2010.

Font : Resolució EDU/780/2010 (DOGC. 5594, 24/03/2010). Elaboració pròpia.

L'avaluació del subapartat 1.2.6 del barem és voluntària i l'ha de realitzar la Inspecció educativa. A més, ha de tenir un perfil professional a l'especialitat docent de l'aspirant que la sol·licita.

A la taula 14 es numeren els diferents descriptors a tenir present en el procés de valoració al concurs del cos catedràtics

A. Planificació de l'activitat docent. Objectius i continguts.	A.1. Objectius	<p>-Concreció dels objectius d'aprenentatge en les unitats didàctiques seguint els criteris acordats pel departament i la normativa curricular corresponent.</p> <p>-Adequació dels objectius d'aprenentatge al curs o nivell corresponent.</p> <p>-Adaptació dels objectius d'aprenentatge a les característiques personals de l'alumnat.</p>
	A.2. Continguts	<p>-Selecció de continguts coherent amb la proposta d'objectius.</p> <p>-Rellevància dels continguts seleccionats.</p> <p>-Adequació dels continguts al curs o nivell corresponent.</p>
B. Desenvolupament de l'activitat docent. Activitats d'ensenyament i aprenentatge	<p>-Previsió d'activitats d'ensenyament/aprenentatge que contribueixen a l'assoliment d'objectius.</p> <p>-Desenvolupament de la intervenció didàctica amb recursos i materials curriculars per facilitar l'assoliment dels objectius.</p> <p>-Intervenció didàctica adient a les característiques del grup, proporcionant una atenció correcta a les necessitats individuals dels alumnes.</p>	
C. Avaluació. Seguiment dels aprenentatges dels alumnes i decisions preses per afavorir-ne la millora.	<p>Previsió dels criteris d'avaluació adaptats a la diversitat dels alumnes.</p> <p>Aplicació dels criteris d'avaluació previstos en la programació didàctica.</p> <p>Preses de decisions de millora a partir de l'anàlisi dels resultats d'avaluació.</p>	
D. Gestió de l'aula.	<p>-Presentació inicial d'objectius i continguts, orientació i seguiment del treball a realitzar per l'alumnat i síntesi final d'allò realitzat.</p> <p>-Organització del temps per desenvolupar les activitats previstes.</p>	
E. Participació en les activitats del centre. Relació i comunicació amb la	<p>-Treball en equip, coordinació, participació en projectes acadèmics del centre i en activitats del departament didàctic/seminari.</p>	

comunitat educativa d'acord amb els criteris adoptats pel centre.	-Orientació educativa, acadèmica i professional dels alumnes en col·laboració, si escau, amb les famílies i els serveis o departaments especialitzats.
--	--

Taula 14. Descriptors valoració cos catedràtics.

Font : Resolució EDU/780/2010 (DOGC. 5594, 24/03/2010). Elaboració pròpia.

Per a l'avaluació de l'activitat docent de cada aspirant, l'inspector/a podrà consultar:

- a. La documentació pertinent que utilitzi el professorat normalment en el desenvolupament de la seva activitat docent.
- b. Fer una observació directa de l'activitat docent.
- c. Entrevistar l'aspirant.
- d. Escoltar el director/a del centre i el cap del mateix departament didàctic.

El nombre de funcionaris dels cossos de catedràtics, no superarà, en cada cas, el 30% del nombre total de funcionaris de cada cos d'origen.

L'últim any que es va publicar la convocatòria va ser l'any 2010, amb 1000 places d'ensenyament secundari. Ser catedràtic serveix per:

- a) Tenir mèrit docent específic per a l'accés a la funció directiva, a la inspecció o a qualsevol concurs de mèrits.
- b) Poder percebre els complements corresponents per a la pertinença al cos de catedràtics.

Una possible promoció vertical del professorat de secundària podria ser l'accés al cos d'Inspectors d'educació; s'ha de comptar amb una antiguitat mínima de sis anys com a funcionari de carrera i tenir una experiència docent d'igual durada. És cert, però, que és una promoció a un altre cos i que s'ha de passar un concurs-oposició, on en la fase de concurs es valora:

- a. Trajectòria professional: màxim tres punts.
- b. Exercici com a inspector accidental: màxim tres punts.

c. Exercici de càrrecs directius i de coordinació didàctica: màxim tres punts.

d. Preparació científica i didàctica i altres mèrits: màxim dos punts.

Els aspirants no podran aconseguir més de 10 punts per la valoració dels seus mèrits. Els mèrits es calculen amb una precisió de fins a la deumil·lèsima de punt.

Un aspecte a destacar és que es pot observar com un professor/a que no hagi desenvolupat una funció diferent a la funció docent ho té molt difícil per poder tenir mèrits.

La fase d'oposició és una prova estructurada en tres parts, en què es valoren el coneixements pedagògics, d'administració i legislació educativa adequats a la funció inspectora, així com els coneixements i tècniques específiques per a l'exercici d'aquesta funció. Cadascuna de les tres parts de la prova té caràcter eliminatori.

a) Part primera: anàlisi per escrit d'un cas pràctic sobre les tècniques adequades per a l'actuació de la Inspecció d'Educació.

b) Part segona: desenvolupament, per escrit, d'un tema referit a la part A del temari.

c) Part tercera: exposició oral d'un tema referit a la part B del temari.

Els aspirants que superen la fase d'oposició accediran a la fase de concurs. Els candidats seleccionats mitjançant el concurs oposició hauran de realitzar per a la seva adequada preparació un període de pràctiques de caràcter selectiu, en finalitzar el qual seran nomenats, si escau, funcionaris de carrera del cos d'Inspectors d'educació.

Segons la LOMCE, les Administracions educatives, quan convoquin el concurs oposició al cos d'inspectors, podran reservar fins a un terç de les places per a la provisió mitjançant concurs de mèrits destinat als professors que, reunint els

requisits generals, hagin exercit amb avaluació positiva, almenys durant tres mandats, el càrrec de director.

Una altra possibilitat de promoció vertical seria, segons la LOMCE, els convenis que les Universitats i les Comunitats Autònomes fomentaran perquè facilitin la incorporació, a jornada total o parcial, a compartir en aquest cas amb la seva activitat docent no universitària, als Departaments universitaris dels funcionaris dels cossos docents, en el marc de la disposició addicional vintena setena de la Llei orgànica 6/2001, de 21 de desembre, d'Universitats.

8.2. L'avaluació de l'acompliment docent del professorat de secundària i el seu desenvolupament professional

La concepció més tradicional de l'avaluació docent fa referència gairebé exclusivament a la selecció inicial del professorat, tal i com apunten Millman i Darling-Hammond (1997), ja sigui interí o professorat en pràctiques o per poder promocionar en una tasca diferent de la docent, com pot ser la direcció o la inspecció educativa.

Entenc que l'avaluació de l'acompliment docent del professorat ha de tenir com a objectiu millorar la seva feina (el seu acompliment) i un reconeixement econòmic i social. Aquesta valoració i reconeixement serà un element positiu per la seva motivació i satisfacció en el treball i també pot servir per incentivar la investigació, la innovació docent i el treball en equip del projectes educatius. Aquesta avaluació de l'acompliment ha de servir per poder promocionar verticalment i/o horitzontal.

Per dur a terme aquesta avaluació trobem diferents tipus de dificultats, tal i com apunta Mateo (2000):

- a) Conceptuals, que parteixen de la dificultat de definir els criteris de qualitat de l'acompliment docent.
- b) Tècnic-metodològics, relatius a les limitacions dels instruments d'obtenció d'informació que, en moltes ocasions, no convencen els docents.
- c) De gestió política de l'avaluació, que incideixen en la forma en què l'avaluació s'insereix en el conjunt del sistema educatiu i en les polítiques de millora de la seva qualitat.
- d) Normatiu-legals, a partir dels quals és necessari plantejar-se quin és el marc normatiu més adequat per a legitimar els propòsits, l'abast i les repercussions de l'avaluació, i preservar les garanties dels avaluats.
- e) Culturals relacionades amb l'avaluació, on s'insisteix en la importància i la necessitat de la generació d'una cultura d'avaluació per a la millora.
- f) Ètiques, que combinen la garantia de la intimitat i l'honor dels avaluats, amb les accions que es derivin de l'avaluació.

Segons Bolívar (2018 p.4), el procés d'avaluació del desenvolupament docent es basa en tres parts:

- 1) observació de la pràctica.
- 2) evidència de l'aprenentatge de l'estudiant.
- 3) evidència de contribucions professionals.

I a més a més afirma que en l'escola, entesa com una organització d'aprenentatge, "és tan important estar compromès amb l'aprenentatge i la millora de tota l'escola com estar-ho amb el propi desenvolupament". Quan parlem d'aprenentatge de tota l'escola també parlem que, tal i com diu Imbernón (2007 p. 32), ha de ser l'escola la que innova, no pas el professor, l'escola ha de ser motor de la innovació, és a dir el centre educatiu, i no pas un docent per si sol.

De fet, el compromís dels docents de treballar en col·laboració ha de ser un aspecte primordial i que haurien de tenir interioritzat, que hauria de tenir el docent

en el seu ADN, i d'alguna forma en el moment de la contractació del mateix s'hauria de tenir present. Per fer una avaluació de forma seriosa i amb un enfocament integral, Darling-Hammond (2012 p. 4) descriu cinc elements claus a tenir molt presents:

- 1) estàndards estatals comuns per a l'ensenyament, que garanteixin un aprenentatge real i que regeixin tota la professió.
- 2) avaluacions d'acompliment, basades en aquests estàndards, que orientin línies d'acció, tals com formar als docents, habilitar-los per a l'exercici de la professió i certificar nivells avançats d'acompliment.
- 3) sistemes locals d'avaluació inspirats en els mateixos estàndards per a avaluar la qualitat de l'ensenyament in situ, basats en diferents criteris de mesurament de la pràctica docent i de l'aprenentatge.
- 4) estructures de suport que garanteixin la disponibilitat d'avaluadors capacitats i de mentors per als professors que requereixin ajuda addicional, així com la presa de decisions justes en matèria de recursos humans.
- 5) oportunitats de desenvolupament professional que permetin als professors millorar la seva labor i la qualitat de l'ensenyament.

En l'Informe de la OCDE (2018a p. 39), sobre polítiques efectives amb el professorat, ens descriu com els països amb millors resultats educatius, que tenen i comparteixen les següents polítiques:

- a. Gran període de pràctiques en la formació inicial del professorat
- b. La possible personalització del desenvolupament docent del professorat.
- c. Un sistema d'avaluació orientat a la millora del professorat i el seu desenvolupament professional.
- d. Polítiques d'autonomia de centre en la selecció del personal docent.
(la qual cosa va introduint poc a poc la Generalitat de Catalunya, que

es classifiquen en places estructurals i places ordinàries en els centres educatius).

L'avaluació de l'acompliment és un tema conflictiu. Els docents, els sindicats dels docents, el polítics estatals i autonòmics, tots atenen a les seves respectives visions de la societat i de l'educació, i normalment no és la mateixa, tot i els estudiosos del tema, atès que existeixen gran quantitat d'interessos creuats.

En tot cas s'ha de clarificar que l'avaluació de l'acompliment docent hauria de tenir com a objectiu la millora de l'educació i obtenir una millor qualitat de l'ensenyament; en aquest sentit s'hauria d'emmarcar el desenvolupament i l'avaluació de l'acompliment dels docents i aquests poden arribar a un cert nivell de qualitat. Aquesta idea es reforça amb l'informe d'Alegre (2015 p.33).

L'avaluació de l'educació als països de l'OCDE. Reptes per a Catalunya, on ens diu: "L'avaluació no té cap valor si no condueix a la millora de la pràctica docent i l'aprenentatge dels estudiants." També s'haurien de tenir presents les proves externes que els alumnes passen a 4t de l'ESO i les notes de selectivitat.

Un esquema de la relació entre la millora docent i avaluació de l'acompliment docent es pot visualitzar en la Figura 4 :

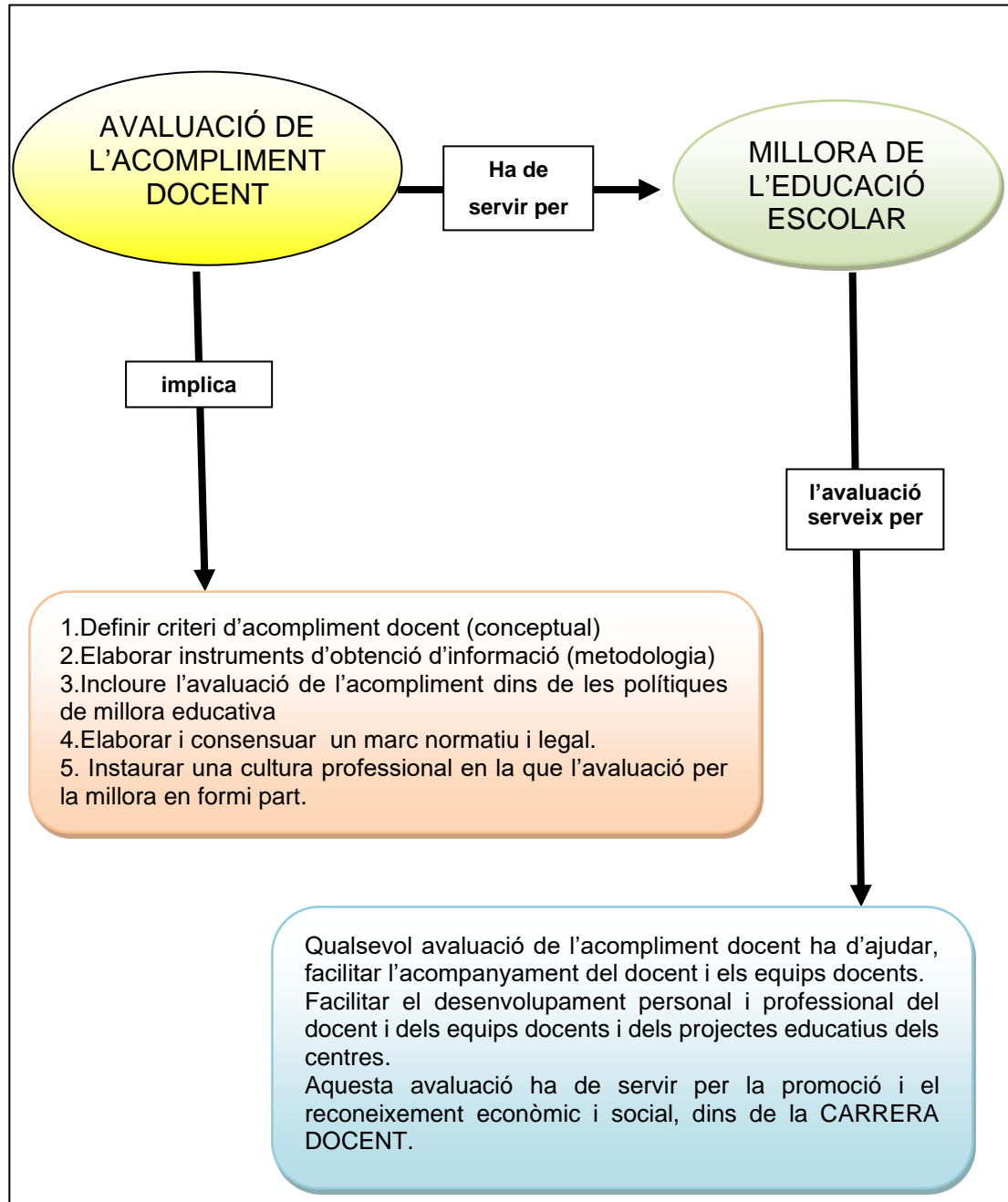


Figura 4. Relació entre la millora docent i avaluació de l'acompliment docent.
Elaboració pròpia

En els següents apartats explicaré els diferents tipus d'avaluació que existeixen a Catalunya per al professorat: professorat interí (9.1), professorat en pràctiques (9.2) i l'accés a la funció directiva dels centres (9.3).

8.2.1. Avaluació del professorat interí

La primera vegada que una persona accedeix com a interina a treballar a un centre públic de Catalunya (segons el Decret 133/2001, de 29 de maig, i el Decret 172/2005, de 23 d'agost) té un **període de prova inicial** durant els quatre primers mesos de l'exercici de la professió docent; la persona interina tindrà coneixement dels criteris que regiran en l'avaluació del període de prova, en la qual participarà. Durant aquest temps, ha de ser avaluat quan el seu nomenament duri com a mínim un mes en el mateix centre educatiu.

En cada període d'un mes en el mateix centre, la direcció del mateix ha d'emetre un informe en el qual ha d'exposar la suficiència docent de la persona interina.

Si la valoració és negativa, té conseqüències: la direcció ha d'informar a la Inspecció Educativa i aquesta ha d'emetre un informe sobre la idoneïtat de la persona substituïda, una vegada que hagi realitzat una avaluació directa de la seva tasca docent i tenint present els informes d'altres centres, si n'hagués.

Si la persona interina té una valoració negativa, amb una audiència prèvia, i amb una resolució del Departament d'Educació, aquest posa fi al nomenament de la persona substituïda o interina i el fa fora de la borsa, i no en podrà formar part si no supera una prova d'idoneïtat de l'especialitat docent i un nou període de prova inicial, i ha d'esperar a una propera convocatòria del curs següent.

Si la valoració és positiva: la direcció del centre emet un escrit a la direcció dels serveis territorials corresponents perquè emeti una certificació conforme s'ha superat el període de prova inicial i quedi en el registre informàtic del Departament d'Educació.

Si la persona interina es nomenada per un curs sencer, és a dir, de l'1 de setembre al 31 d'agost, s'aplica l'article 3.4 del Decret 172/2005, de 23 d'agost, de modificació del Decret 133/2001, de 29 de maig, sobre la regulació de la borsa de treball per prestar serveis amb caràcter temporal com a personal interí docent estableix:

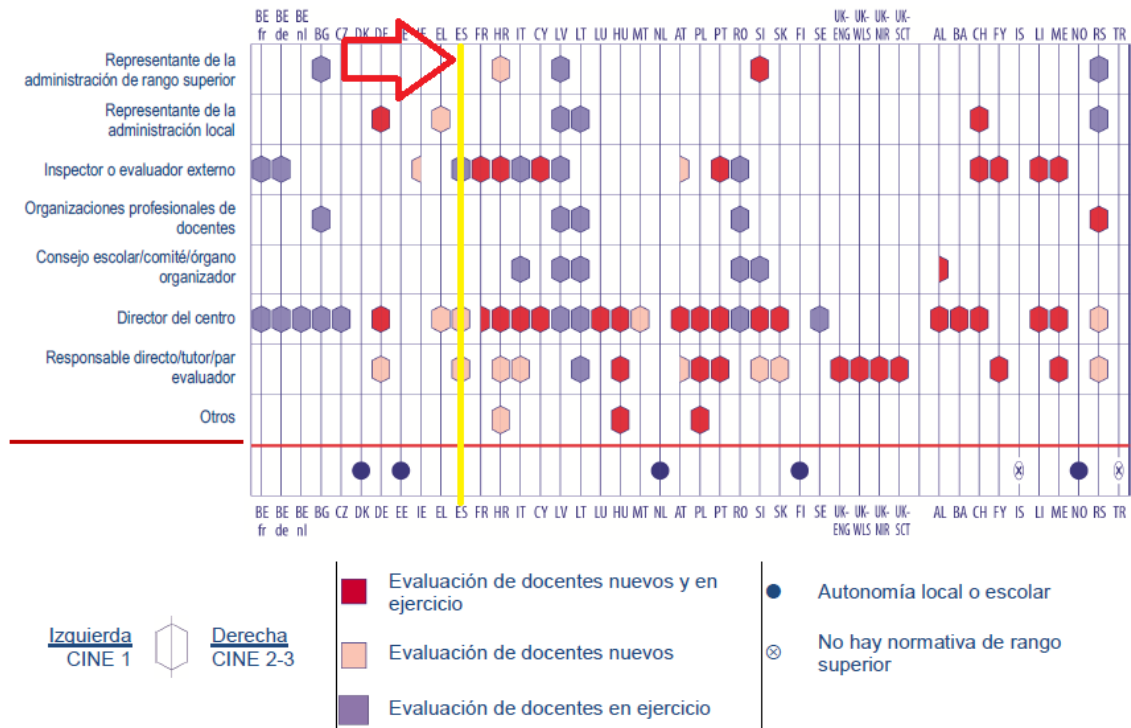
“Durant el primer curs en què hagin estat nomenats professorat interí o substitut per a tot un curs escolar en un mateix centre docent, els mestres i professors/es seguiran un curs d'iniciació a la tasca docent en centres públics per desenvolupar correctament les funcions docents. Aquest curs constarà d'una fase presencial i d'una fase de tutoria, a càrrec d'un professor/a experimentat que els guiarà durant el primer curs com a docents. Aquest apartat no és aplicable al personal docent que, en accedir al seu primer nomenament com a interí o substitut per a tot un curs escolar, tingui una experiència docent prèvia de dotze mesos o més en els darrers tres cursos escolars.”

L'informe Eurydice (2018 p. 100) tal i com ens mostra la el gràfic 5 per a Espanya, la majoria de l'avaluació dels docents es porta a terme per part de la direcció del centre i al professorat novell, sense cap tipus de formació (Eurydice 2018, p. 101).

El professional més habitualment involucrat en l'avaluació dels docents és el director del centre. Això succeeix en tres quartes parts dels sistemes educatius europeus. Segons les proves existents, entre els països en què l'avaluació es determina a nivell local o escolar, també es pràctica comuna que els directors siguin plenament responsables del procés.

Els altres dos grups de professionals habitualment involucrats en l'avaluació del professorat són, encara que molt menys sovint que el director del centre: els tutors, responsables directes i companys, d'una banda, i els inspectors i avaluadors externs, per l'altre. Aquells participen en l'avaluació en gairebé la

meitat dels sistemes educatius europeus, encara que en molts d'aquests països la seva aportació es limita a l'avaluació que es realitza al final del període de prova es pot observar en el gràfic 5.



Gràfic 5 .Avaluadors i formes d'avaluació del professorat en educació primària i secundària general (CINE 1-3), d'acord amb la normativa de les administracions de rang superior, 2016/17.

Font: Eurydice (2018)

L'aplicació d'aquest Decret va portar a redactar la Resolució ENS/2551/2013, de 29 de novembre, que modifica l'apartat 2 de la Resolució EDU/3219/2007, de 25 d'octubre, per la qual es dicten instruccions per regular el curs d'iniciació del personal interí que preveu el Decret 172/2005, de 23 d'agost, que modifica el Decret 133/2001, de 29 de maig, sobre la regulació de la borsa de treball del personal interí docent, i que queda redactat de la manera següent:

“La fase presencial del curs d'iniciació: el professorat interí o substitut nomenat per a tot un curs escolar en un mateix centre docent haurà de participar en un curs de formació específic per aquest personal, organitzat per la Subdirecció General d'Innovació, Formació i Orientació del Departament d'Ensenyament. El calendari i les seues on es realitzarà la

formació es podrà consultar a la secció de formació de l'XTEC. La durada d'aquesta fase serà de 30 hores, de les quals 15 hores s'han de fer de forma presencial i les 15 hores restants es poden fer de forma no presencial”.

Els objectius, els continguts i l'organització entre hores presencials i telemàtiques tal i com consta a la pàgina web del Departament d'Educació són els següents:

- a) Acollir i acompanyar el professorat interí novell en els inicis de la seva dedicació professional, complementant la tasca de la fase de tutoria de centre amb una formació que ajudi a millorar les seves competències professionals.
- b) Oferir eines, recursos i estratègies de gestió de l'aula i de desenvolupament de les tasques relacionades amb la tutoria i l'orientació de l'alumnat i les seves famílies.
- c) Contribuir a millorar les pràctiques docents per afavorir l'increment de l'èxit educatiu de l'alumnat.

Els continguts i l'estructura del curs es poden observar la taula 15:

Mòdul	Títol	Hores presencials	Hores telemàtiques
1	-Sistema educatiu: objectius i prioritats. -Funcions i competències docents. -Treball en equip. -Organització dels centres docents	3	2
2	-Estratègies metodològiques de gestió de l'aula Aula digital	2	3
3	-Salut del personal docent -Seguretat i riscos laborals	1	4
4	-Aprenentatge competencial -Programació i avaluació	3	2
5	-Escola inclusiva, atenció a la diversitat i la interculturalitat	3	2
6	-Tutoria i seguiment de l'alumnat	3	

Taula 15. Estructura curs 1r any interins.

Font: http://xtec.gencat.cat/ca/formacio/formaciocollectiuspecifics/professorat_novell/professorat_interi/.

Elaboració pròpia

8.2.3. Avaluació del funcionari en pràctiques

L'avaluació del funcionari/a en pràctiques, com he comentat anteriorment, la realitza una comissió qualificadora composta per la inspecció educativa del centre, la direcció del centre i el tutor o tutora de la persona que realitza les pràctiques. Dins d'aquesta comissió s'hauria de destacar la funció de la tutoria per part d'una persona funcionària experta, **una possibilitat de promoció horitzontal**. Aquesta possibilitat s'hauria d'explorar.

Segons la normativa les funcions del tutor són:

- a) Participar en la planificació de la tutoria de la fase de pràctiques en el centre, d'acord amb la direcció i en el marc del projecte educatiu, així com en la valoració del seu desenvolupament i la formulació de propostes de millora.
- b) Fer propostes d'actuacions i activitats per portar a terme al llarg de la fase de pràctiques que tinguin per objectiu ajudar a assolir les competències professionals, en especial en relació amb el foment del treball en equip, l'aprenentatge a partir de l'observació de bones pràctiques i la capacitat de reflexió crítica sobre la pròpia pràctica professional.
- c) Informar sobre l'organització i el funcionament del centre i els seus òrgans de govern i de participació, sobre la coordinació didàctica establerta pel centre i el projecte educatiu.
- d) Donar suport i estratègies per poder desenvolupar la tasca professional satisfactòriament.
- e) Fer la inserció professional i integració en la comunitat educativa.
- f) Assessorar respecte de la planificació i la programació de les tasques docents i tutorial, de la implementació de la programació didàctica, de l'adequació a les característiques de l'alumnat del centre i de l'avaluació de l'alumnat.

- g) Explicar o donar models, si s'escau, de gestió de l'aula, de treball en grup, de resolució de conflictes, de tutoria individual o de grup, de relació amb les famílies, etc.
- h) Avaluar la competència docent de les persones aspirants assignades, d'acord amb els criteris establerts, i emplenar l'informe de valoració.

Per dur a terme aquestes funcions, el tutor ha d'observar obligatòriament les classes i activitats professionals realitzades pel funcionari en pràctiques. I el funcionari en pràctiques ha d'observar actuacions professionals del tutor o altres professionals del centre que puguin ser rellevants per l'assoliment de les competències professionals.

Els criteris i descriptors de l'avaluació dels funcionaris en pràctiques es poden observar a la taula 16:

A. Planificació de l'activitat docent (màxim 5 punts)	Concreció de les programacions/unitats didàctiques/unitats formatives corresponents, seguint els currículums vigents i els criteris acordats pel centre, cicle, equip docent o departament.
	Rellevància de les competències, objectius d'aprenentatge, continguts i criteris d'avaluació seleccionats per a l'aprenentatge competencial i per al curs o nivell impartit.
	Adequació de les competències, objectius d'aprenentatge, continguts i instruments d'avaluació a les diferents necessitats de l'alumnat.
B. Desenvolupament de l'activitat docent (màxim 5 punts) Criteri Clau per l'avaluació	Concreció de seqüències didàctiques que contribueixin al desenvolupament de les competències i a l'assoliment dels objectius d'aprenentatge
	Desenvolupament de la intervenció didàctica amb materials curriculars, activitats i suports diversificats que afavoreixin el desenvolupament d'estratègies d'aprenentatge de diferents nivells i l'autonomia de l'alumne.
	Intervenció didàctica adient a les característiques individuals i del grup proporcionant mesures per donar resposta a les necessitats d'aprenentatge de l'alumnat.

<p>C. Avaluació de l'alumnat (màxim 5 punts)</p> <p>Criteri Clau per l'avaluació</p>	<p>Concreció de criteris i d'instruments d'avaluació coherents amb les competències i els objectius d'aprenentatge.</p>
	<p>Diversificació de les activitats i instruments d'avaluació que contemplin l'autoavaluació i la coavaluació de l'alumnat i permetin fer un seguiment continu de cada alumne al llarg del seu procés d'aprenentatge.</p>
	<p>Valoració del progrés en l'assoliment de les competències i adopció de mesures per a l'orientació dels alumnes i la millora del procés d'aprenentatge i dels resultats.</p>
<p>D. Gestió de l'aula (màxim 5 punts)</p> <p>Criteri Clau per l'avaluació</p>	<p>Manteniment d'un clima a l'aula que afavoreixi la convivència i faciliti l'aprenentatge.</p>
	<p>Flexibilitat en l'organització de l'aula (espai, temps i professorat) utilitzant metodologies diversificades amb un ús eficient del temps.</p> <p>Adequació de l'activitat educativa als diferents ritmes i estils d'aprenentatges de l'alumnat.</p>
<p>E. Participació en l'aplicació del projecte educatiu del centre</p> <p>(màxim 5 punts)</p>	<p>Integració i implicació en el claustre, en el treball en equip, en projectes del centre i en activitats del departament didàctic, seminari, equips de cicle o òrgans de coordinació didàctica.</p>
	<p>Comunicació adequada amb les famílies, en relació amb el funcionament del centre i amb el procés d'aprenentatge dels alumnes.</p>
	<p>Assumpció de responsabilitats i participació en les activitats formatives del centre. Coordinació i col·laboració, si escau, amb els serveis educatius i d'altres serveis de l'entorn del centre.</p>

Taula 16. Descriptors per l'avaluació de la competència docent funcionaris en pràctiques.

Font: Criteris i descriptors que han de regir en l'avaluació de la competència docent del personal funcionari docent en fase de pràctiques destinat en centres educatius de la RESOLUCIÓ ENS/2501/2018, de 24 d'octubre. Elaboració pròpia

Es considera que l'aspirant ha superat la fase de pràctiques amb un APTE/A si obté una puntuació total igual o superior a 8 punts, sempre i quan s'hagi assolit, com a mínim, 2 punts als apartats clau i 1 punt a la resta d'apartats. Una puntuació total inferior a 8 punts, es considera no apte/a.

La comissió pot demanar, cosa poc freqüent, un informe final on es valorin les dificultats que s'ha trobat la persona en pràctiques i els suports que ha rebut durant el temps que ha desenvolupar la seva tasca docent. La comissió qualifica globalment a l'aspirant com a apte/a o no apte/a. Si la qualificació és la de no apte/a, l'aspirant pot repetir les pràctiques el curs següent.

Aquest curs, segons companyes i companys que l'han realitzat, no aporta gaire cosa al desenvolupament del docent. Comença al gener i la persona interina està en el centre des del setembre. La majoria del personal interí explica que no aporta gaire a la feia diària en el centre de secundària. Cosa que contrasta amb la visió que té l'Administració sobre els qüestionaris que valoren el curs, on està molt bé puntuat¹⁶. O algú menteix en els qüestionaris, o algú menteix quan valoren de paraula el curs quan se li pregunta.

8.2.4. L'avaluació del professorat funcionari

El professorat, una vegada que ha estat nomenat funcionari, no té una avaluació sistemàtica i clara durant tot el temps que exerceix de docent.

Té tres moments en els quals i de forma voluntària pot ser avaluat:

- a) Quan aconsegueix un estadi.
- b) Quan hi ha convocatòria per presentar-se a catedràtic de secundària.
- c) Quan vol presentar-se a la direcció d'un institut.

Com es pot comprovar, no existeix una avaluació sistemàtica del professorat de Catalunya, ni a primària ni a secundària i tal com exposaré en el proper punt la possible carrera professional dels docents és una carrera d'antiguitat, és a dir, es va acumulant anys de servei i amb uns 4 crèdits de cursos de trenta hores o

¹⁶Comentari del Director General de Professorat en la entrevista realitzada.

altres funcions en el centres educatius, és molt fàcil aconseguir els 10 crèdits cada 6 anys per assolir un estadi.

8.2.5. L'avaluació per exercir la direcció d'un centre

Segons la RESOLUCIÓ EDU/160/2019, de 28 de gener, de convocatòria de concurs de mèrits per seleccionar el director o directora de diversos centres educatius dependents del Departament d'Educació s'avaluen les capacitats pedagògiques de l'aspirant, el domini de les tècniques de treball docent i la participació en el funcionament del centre.

Els criteris i els descriptors amb la seva baremació de l'avaluació per exercir la direcció d'un centre es poden veure en la taula 17:

ELS CRITERIS	DESCRIPTORS
A. Planificació de l'activitat docent (10% de la puntuació total)	Concreció de les programacions/unitats didàctiques/unitats formatives corresponents, seguint els currículums vigents i els criteris acordats pel centre, cicle, equip docent o departament.
	Rellevància de les competències, objectius d'aprenentatge, continguts i criteris d'avaluació seleccionats per a l'aprenentatge competencial i per al curs o nivell impartit
	Adequació de les competències, objectius d'aprenentatge, continguts i instruments d'avaluació a les diferents necessitats de l'alumnat.
B. Desenvolupament de l'activitat docent (25% de la puntuació total). <i>(criteri clau)</i>	Concreció de seqüències didàctiques que contribueixin al desenvolupament de les competències i a l'assoliment dels objectius d'aprenentatge.
	Desenvolupament de la intervenció didàctica amb materials curriculars, activitats i suports diversificats que afavoreixin el desenvolupament d'estratègies d'aprenentatge de diferents nivells i l'autonomia de l'alumne.

	Intervenció didàctica adient a les característiques individuals i del grup proporcionant mesures per donar resposta a les necessitats d'aprenentatge de l'alumnat.
C. Avaluació de l'alumnat (25% de la puntuació total). <i>(criteri clau)</i>	Concreció de criteris i d'instruments d'avaluació coherents amb les competències i els objectius d'aprenentatge
	Diversificació de les activitats i instruments d'avaluació que contemplin l'autoavaluació i la coavaluació de l'alumnat i permetin fer un seguiment continu de cada alumne al llarg del seu procés d'aprenentatge
	Valoració del progrés en l'assoliment de les competències i adopció de mesures per a l'orientació dels alumnes i la millora del procés d'aprenentatge i dels resultats.
D. Gestió de l'aula (25% de la puntuació total). <i>(criteri clau)</i>	Manteniment d'un clima a l'aula que afavoreixi la convivència i faciliti l'aprenentatge.
	Flexibilitat en l'organització de l'aula (espai, temps i professorat) utilitzant metodologies diversificades amb un ús eficient del temps
	Adequació de l'activitat educativa als diferents ritmes i estils d'aprenentatges de l'alumnat.
E. Participació en l'aplicació del projecte educatiu del centre (15% de la puntuació total).	Integració i implicació en el claustre, en el treball en equip, en projectes del centre i en activitats del departament didàctic, seminari, equips de cicle o òrgans de coordinació didàctica.
	Comunicació adequada amb les famílies, en relació amb el funcionament del centre i amb el procés d'aprenentatge dels alumnes.
	Assumpció de responsabilitats i participació en les activitats formatives del centre. Coordinació i col·laboració, si escau, amb els serveis educatius i d'altres serveis de l'entorn del centre.

Taula 17. Baremació de l'avaluació per exercir la direcció d'un centre.
Font: RESOLUCIÓ EDU/160/2019, de 28 de gener, (DOGC 7802). Elaboració pròpia

Cadascun dels criteris es valoren de 0 a 9 punts. Una valoració inferior a 4 punts en qualsevol dels criteris clau té la consideració de valoració no positiva de l'exercici de la docència de l'aspirant a la direcció.

La valoració global quantitativa s'obté d'aplicar a la valoració de cada criteri els percentatge corresponent. El resultat de la valoració així assignada a cada aspirant ha d'estar igualment compresa entre 0 i 9 punts.

Una valoració global superior a 5 punts té la consideració de valoració positiva de l'exercici de la docència.

Sobre les persones candidates a la direcció de centres educatius i les dades extretes de fonts públiques, amb tractament de dades del DOGC, i tal com apunta Perales (2015) hi ha un 40% de centres educatius que repeteixen convocatòria, és a dir, on la direcció del centre dura un any. Per tant, podem constatar que no hi ha una gran demanda per exercir la direcció en els centres de secundària de Catalunya. El professorat no percep com una promoció professional exercir la direcció del centre.

El sou de la direcció dels centres de secundària està en funció de la grandària del centre. En la taula 18 mostro el complement salarial de les direccions dels segons la classificació dels diferents centres educatius:

TIPUS DE CENTRE	COMPLEMENT ESPECÍFIC DIRECCIÓ
Instituts amb 31 o més grups; 75 o més professors (Tipus Centre A)	1.004,14€
Instituts de 22 fins 30 grups; de 50 a 74 professors (Tipus Centre B)	873,09€
Instituts de 12 fins 21 grups; de 30 a 49 professors (Tipus Centre C)	747,74€
Instituts i seccions de fins a 11 grups amb menys de 29 professors (Tipus Centre D)	691,28€

Taula 18. Complement Específic direcció. Gener 2019.
Elaboració pròpia. Font: Departament d'Educació

Es pot comprovar com una direcció que té al seu càrrec al volant de cent docents i uns mil alumnes té un complement bastant minse, uns 1.000 €. Ha d'estar dos

mandats per poder incrementar el seu sou en un 20% del complement de direcció, sempre i quan no exercici la direcció del centre.

9. Reptes actuals de l'avaluació de l'acompliment: reconeixement de la tasca del professorat i la millora del centres educatius

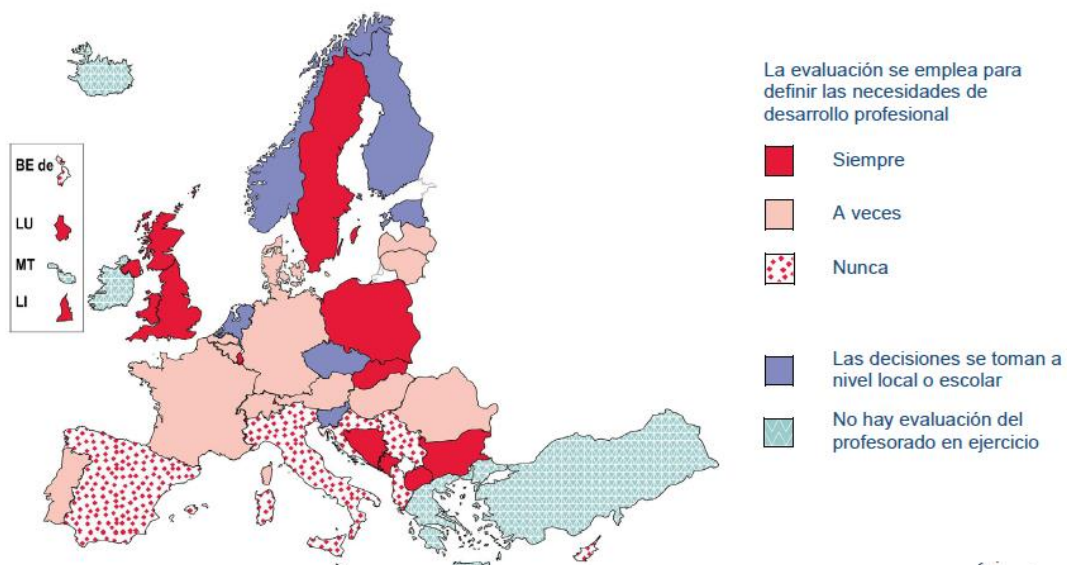
Tal i com determinen l'EBEP i les disposicions addicionals de la LOE, l'Administració central hauria de desenvolupar l'estatut bàsic docent i d'aquesta forma les diferents comunitats autònomes podrien regular el seu estatut docent, amb un mínims iguals per tot l'Estat, tal i com està contemplat en la disposició addicional sexta en l'apartat 6 de la LOE.

Un altre tema a repensar seria el model actual de professor funcionari, qüestionat per Longo (2007 p. 98) que defensa un model no funcionariat del professorat en l'afirmació: "la uniformitat, rigidesa i hiperprotecció del règim funcional impedeix qualsevol intent de dissenyar un sistema educatiu capaç d'escometre els reptes de la societat contemporània". Cosa amb la qual personalment no estic gaire d'acord, però segons la literatura de com hauria de ser contractat el professorat hi ha un corrent força estès perquè això succeeixi així, sobretot per corrents força neoliberals i dins l'escola concertada.

La diferent legislació des del 2005 no ha donat resposta a portar a la normativa els diferents canvis, transformacions socials, polítiques i econòmiques, cosa que en la Comissió per a l'estudi i preparació de l'EBEP (2005, 13) es va constatar: "la pràctica inexistència de planificació estratègica de recursos humans i la feblesa dels mecanismes de gestió; l'augment de la temporalitat en l'ocupació pública; la desigualtat de condicions de treball de funcionaris públics i personal laboral, fins i tot quan realitzen funcions idèntiques; l'absència d'un règim específic per als directius públics; l'excessiva rigidesa d'alguns procediments d'accés i promoció i la falta de garanties d'objectivitat d'uns altres; l'excessiva

mobilitat voluntària interna dels funcionaris públics, que contrasta amb els estrictes límits de la mobilitat forçosa i amb una reduïda mobilitat del personal entre Administracions; l'escassa consideració dels resultats i de l'acompliment en la carrera i en el sistema retributiu dels empleats públics, etc.”

Una baula essencial en la millora dels centres educatius és el professorat. L'avaluació d'aquest professorat hauria d'estar dirigida a oferir informació, (Eurydice, 2018 p. 94), sobre les pràctiques que es desenvolupen a l'aula i la contribució dels docents en les activitats generals que es desenvolupen en el centre i la forma que la formació del professorat repercuteix en la innovació del centre com a tal. Si l'avaluació que es porta a terme és formativa podria ajudar a definir quines són les necessitats de desenvolupament professional dels docents. En el gràfic 6 podem observar en quin país s'empra per definir les necessitats del desenvolupament professional.



Gràfic 6 . Ús de l'avaluació del professorat en exercici per a determinar les seves necessitats de desenvolupament professional en educació primària i secundària general (CINE 1-3), d'acord amb la normativa de les administracions de rang superior, 2016/17

Font: Eurydice 2018

En el Gràfic 6, de l'informe Eurydice (2018, p. 95) es pot veure com en la majoria dels països existeix una relació entre l'avaluació del professorat i el

desenvolupament professional. En 13 sistemes educatius, l'avaluació s'empra sempre per a definir les necessitats i activitats professionals, mentre que en altres 12 això succeeix només en circumstàncies específiques.

En aquells països en què l'avaluació del professorat no sempre s'associa al desenvolupament professional, el motiu més habitualment assenyalat és que els avaluadors tenen llibertat per a decidir si és necessària qualsevol activitat de desenvolupament professional continu. Són només set els països que no empren el procés d'avaluació per a determinar les necessitats de desenvolupament professional dels docents, mentre que en sis sistemes la decisió s'adopta a nivell local o escolar.

Respecte a la millora dels centres educatius, tal i com s'exposa en el document de *Sistemes educatius que aprenen: Un horitzó estratègic per a Catalunya*”, de Jolonch (2017 p.26), s'identifica diverses àrees per millorar el sistema educatiu català amb dos pilars bàsics:

- a) Equitat entesa com:
 - a. Les circumstàncies personals o socioeconòmiques no són obstacles per a l'èxit educatiu.
 - b. Inclusió, tots els estudiants assoleixen almenys un nivell mínim bàsic de competències.
- b) Excel·lència entesa com: ha de ser per tothom i és dur la igualtat d'oportunitats més enllà en termes de qualitat màxima del sistema.

Les línies per una millora del sistema educatiu català segons Jolonch (2017 p. 31) estan recollides en sis àrees de les quals en destaco les següents:

- a. **Àrea de millora: equitat i qualitat del sistema**
 - Prioritzar la inversió i el treball interdepartamental i la implicació de diferents agents socials i econòmics per fer front a la pobresa infantil i familiar.

- Promoure la participació activa de les administracions locals en l'administració i la gestió educatives com a estratègia per a l'equitat. Són bons exemples els Plans d'Entorn i la línia de treball de les Zones Educatives.
- Millorar la inversió i la redistribució de recursos a les escoles en funció de les necessitats del centre i de l'alumnat.
- Millorar la planificació escolar: assegurar un equilibri escolar de l'alumnat en el conjunt dels centres del territori.
- Suprimir o reduir de manera dràstica la repetició escolar: capacitar escoles i professorat per fer-ho possible.
- Establir i implementar un model d'orientació personal, professional i acadèmica
- En l'educació postobligatòria, combinar els itineraris diferenciats amb passarel·les efectives de tal manera que es pugui continuar progressant en el sistema educatiu sense tancar cap porta.
- Continuar impulsant i millorant l'oferta de FP i el seu prestigi en el context nacional i internacional.

b. Àrea de millora: avaluació i rendició de comptes

1. Avaluació del sistema

- Millorar la transparència, la recollida d'informació i l'ús de les dades.
- Dissenyar un marc conceptual de l'avaluació que estableixi el rol, el contingut, els procediments i l'aprofitament de les dades de cada avaluació:
 - Establir uns estàndards clars i transparents per a l'avaluació dels alumnes, les escoles i el professorat.
 - Desenvolupar els mitjans necessaris per monitoritzar l'avenç cap a aquests estàndards.

- Desenvolupar la capacitat d'anàlisi per utilitzar els resultats de l'avaluació del sistema educatiu per a la millora.
 - Donar a conèixer les dades del centre en el marc d'una comparació amb centres equivalents.
- Reformar la Inspecció d'Educació en les seves funcions d'avaluació i rendició de comptes com a potencial de millora dels resultats:
 - Establir uns estàndards clars de les seves funcions i del marc de relació amb les escoles i la direcció.
 - Crear un marc ben definit amb les funcions i els criteris d'actuació de la inspecció que sigui transparent i que es comuniqui bé als centres.
 - Capacitar i assegurar el feedback de la Inspecció a les escoles i a les direccions per a la millora de resultats.
 - Promoure la recerca i el treball amb les universitats i centres de recerca.

2. Avaluació de les escoles i els alumnes

- Establir un currículum comú de sabers bàsics prou flexible
- Multiplicació dels sistemes d'avaluació de l'alumnat per tal que es contemplin els talents i les diferents capacitats que tenen.
- Assegurar el feedback i capacitar les escoles per tal que l'avaluació reverteixi en la millora de les escoles.
- Crear competència en les tècniques d'autoavaluació i d'avaluació externa dels centres.
- Potenciar l'avaluació i el seguiment dels acords de corresponsabilitat i contractes-programa com a instruments per a la millora dels aprenentatges i que siguin facilitadors de l'èxit educatiu de tot l'alumnat.

3. Avaluació del professorat

- Establir estàndards docents per guiar la valoració del professorat i el seu desenvolupament professional.
- Preparar els docents per als processos de valoració i enfortir la capacitat dels responsables de la direcció per a la valoració del professorat.
- Assegurar que la valoració del professorat estigui fonamentada en el desenvolupament professional i el desenvolupament dels centres.
- Establir vincles entre la valoració del professorat i les decisions de promoció professional.

4. Avaluació de la direcció

- Desenvolupar l'avaluació de la direcció dels centres com una part integral del marc d'avaluació i de seguiment del sistema.
- Establir estàndards de la direcció per guiar la valoració dels directors de centre, el seu desenvolupament i els incentius en la carrera professional.
- Desenvolupar una visió compartida del lideratge pedagògic per a l'aprenentatge efectiu i que sigui el nucli de l'avaluació de la direcció dels centres.
- Unir les funcions de millora i de rendició de comptes de l'avaluació de la direcció dels centres.
- Assegurar que tots els directors de centres docents tinguin oportunitats de rebre un feedback professional. Incentivar els directors segons els resultats de l'avaluació.

c. Àrea de millora: Desenvolupament i capacitació del professorat

- Establir uns estàndards clars de la professió docent i la corresponent formació inicial i selecció: continuar desenvolupant i implementant el Programa de Millora de la Formació del Professorat.
- Promoure una cultura de l'aprenentatge continu, la innovació i l'ús de les dades entre el professorat.
- Establir les bases per a una estratègia de formació i desenvolupament professional relacionada amb la millora dels resultats de l'alumnat i les seves necessitats:
 - Donar prioritat a les activitats formatives que tenen el major impacte en les pràctiques dels mestres: experiències pilot en el territori guiades i avaluades per generalitzar innovació i extreure'n aprenentatges al conjunt del territori.
 - Enfortir la col·laboració i l'aprenentatge entre iguals a través de programes de mentoria i coaching; observació a l'aula; visites guiades d'aprenentatge.
 - Enfortir els vincles entre l'avaluació del professional i el desenvolupament professional; involucrar el professorat en el desenvolupament de normes professionals.
 - Desenvolupar la capacitat dels mestres per utilitzar la tecnologia de manera innovadora i eficaç a l'aula.
 - Desenvolupar la capacitació en les habilitats de tractament d'informació, dades i recerca dels agents educatius ("evidence based approach").
- Crear un consell assessor que elabori un programa de desenvolupament professional a curt, mitjà i llarg termini.
- Promoure i assegurar l'autonomia del professional i la confiança en la professionalitat docent per millorar els aprenentatges de l'alumnat.
- Mantenir i enfortir el marc de les col·laboracions amb els ICE i les universitats.
- Promoure l'obertura internacional amb convenis de col·laboració amb universitats i centres de formació també d'altres països que són

referents en desenvolupament permanent del professorat i programes de lideratge. Facilitar les visites i els intercanvis amb aquest països.

TERCERA PART. DISSENY I DESENVOLUPAMENT DE LA RECERCA

10. Opcions metodològiques i posicionament de l'investigador

La meua opció de recerca està orientada a la metodologia d'un enfocament qualitatiu, ja que voldria aconseguir una millora del procés d'ensenyament-aprenentatge de l'alumnat i una millora en la tasca diària dels docents, tenint present una possible proposta d'avaluació de l'acompliment docent. La metodologia qualitativa és molt conscient d'aquestes dues opcions; el sentit ontològic ens orienta vers el problema de la investigació i el sentit epistemològic ens apropa als orígens de l'objecte de coneixement; "l'objecte és percebut amb un alt nivell de complexitat estructural o sistèmica, produïda pel conjunt de variables bio-psicosocials que el constitueixen. En general, es considera que tota la realitat, des de l'àtom fins a la galàxia, està configurada per sistemes de molt alt nivell de complexitat, on cada part interactua amb totes les demés i amb el tot". (Martínez, 2005, p. 77)

Els investigadors paradigma de l'enfocament qualitatiu prenem el terme qualitat en el sentit propi filosòfic d'acord amb Aristòtil, "les accepcions de la qualitat poden reduir-se a dos, de les quals una s'aplica amb major propietat i rigor, en efecte, en primer lloc, **qualitat és la diferència o característica que distingeix una substància o essència de les altres**" (*Metaf., Lib. V, cap. 14: De la qualitat*). "I en la lògica fa veure que **la forma sintètica de la qualitat no pot reduir-se al seus elements sinó que pertany essencialment a l'individu i és la que fa que aquest sigui tal o qual**". (Martínez, 2005, p. 65)

És un estudi integrat, un tot, del qual es vol estudiar una qualitat específica, tenint present els nexes i les relacions que té amb el tot, i d'aquesta forma dona

significació pròpia; l'avaluació de l'acompliment docent, una part de tot, ensenyar en un centre de secundària. Knapp (1986) puntualitza molt bé, com a resum de qualitativa tot l'enfocament qualitatiu, les actituds amb què ha de procedir l'investigador qualitatiu:

- a) Un enfocament inicial exploratori i d'obertura mental davant el problema a investigar.
- b) Una participació intensa de l'investigador en el mitjà social a estudiar.
- c) Ús de tècniques múltiples i intensives d'investigació amb èmfasi en l'observació participativa i en l'entrevista amb informadors clau.
- d) Un esforç explícit per a comprendre els esdeveniments amb el significat que tenen per a qui estan en aquest mitjà social.
- i) Un marc interpretatiu que destaca el paper important del conjunt de variables en el seu context natural per a la determinació de la conducta, i que posa èmfasi en la interrelació global i ecològica de la conducta i dels esdeveniments dintre d'un sistema funcional.
- f) Resultats escrits en els quals s'interpreten els esdeveniments d'acord amb els criteris assenyalats i es descriu la situació amb riquesa de detalls i tan vívidament que el lector pugui tenir una vivència profunda del que és aquesta realitat.

Els elements bàsics de tota investigació són:

- a) Recollida d'informació necessària i suficient per arribar a la solució del problema.
- b) Estructurar la informació en un tot coherent i lògic elaborant un model que integri tota la informació.

Maykut i Morehouse (1999) ens assenyalen vuit característiques de la investigació qualitativa:

- 1) L'enfocament de la investigació té caràcter exploratori i descriptiu.

- 2) El disseny és emergent. Durant la investigació es poden anar trobant coses que no s'esperen i d'aquesta forma s'ha d'anar reelaborant l'objecte d'estudi.
- 3) La mostra és intencional. La selecció dels participants és intencional encara que la mostra ha de ser diversa i representativa per obtenir un resultat fiables.
- 4) La recollida de dades en un escenari natural.
- 5) Emfatitza el paper de l'investigador com a instrument principal de la investigació.
- 6) Mètodes qualitatius de recollida de dades. S'ha d'utilitzar tècniques que captin el llenguatge i la conducta de les persones que intervingui en la investigació.
- 7) L'anàlisi de les dades es inductiu. Les categories es construeixen sobre la base de la informació recollida i comença quan tenim una sèrie de dades obtingudes.
- 8) L'informe de investigació segueix el model d'estudis de casos.

L'enfocament qualitatiu no té pretensions d'alta generalització en les seves conclusions, vol oferir resultats i suggeriments per instaurar canvis en una institució i aquest és l'objectiu d'aquesta recerca, aprofitar l'avaluació per competències del professorat de secundària per millorar el centres educatius.

Del que es tracta, no és d'estudiar una realitat "objectiva i externa", igual per a tots, sinó una realitat: l'essència depèn de la manera en què s'és viscuda i percebuda pel professorat, una realitat complexa, interna i personal, única i pròpia. Per tant, no es pot introduir per la força en l'esquema conceptual, hipòtesis i mètodes preestablerts per l'investigador, com en la investigació de tall positivista, ja que possiblement, es destruirà la naturalesa mateixa del fenomen. En aquest cas, es requereix d'una metodologia que permeti interpretar la subjectivitat dels actors socials.

Reforçant la idea de la utilitat de la recollida d'informació acabaria apuntant que tant la informació que es recull, com les estructures emergents ens ajuden a clarificar les preguntes de la investigació i els objectius inicials; mica en mica es van convertint en objectius fermes de la recerca fent més estret el focus d'interès i reorientant les preguntes de la investigació i així es van perfilant possibles estructures explicatives i conclusions teòriques.

11. Els instruments de la recerca, participants i recollida de dades

Els instruments de recollida d'informació que plantejo per aquesta investigació han de ser oberts, entrevistes semiestructurades, grup de discussió i anàlisi documental.

11.1. Els instruments de la recerca

a) Grups de discussió

Els grups de discussió tenen com a objectiu plantejar una conversa moderada entre tots els participants, de manera que es pugui expressar i argumentar el pensament sobre un tema concret. És una estratègia de recollida d'informació d'orientació interactiva, la informació generada sorgeix de les dinàmiques de grup entre els participants. Aquí és on demostra el potencial dels grups de discussió com a instrument de recerca (Fàbregues-Paré 2010).

La tècnica del grup de discussió és una tècnica narrativa, que basa la seva recollida de dades en la recepció d'un discurs, que, a diferència de l'entrevista, no és un discurs individual sinó grupal. Es tracta d'una reunió programada de persones, on tothom es situa en el mateix lloc i en el mateix moment.

Les persones que venen al grup de discussió han de venir amb un discurs propi, és a dir, persones que estiguin en condicions de parlar sobre allò que se'ls pregunta, amb les seves pròpies opinions, etc.

Per tant, un grup de discussió es tracta d'una dinàmica d'interacció oral, en el que hi ha un moderador que guia el grup.

Aquest tipus de grup de discussió que hem descrit és un grup de discussió artificial, ja que està tot preparat, s'han escollit i ens situem tots en un lloc per discutir sobre el tema.

b) Entrevistes en profunditat semiestructurades

Les entrevistes en profunditat consisteixen en trobades o encontres entre l'entrevistador i l'informant en què s'intenta aprofundir al màxim en la perspectiva

del darrer respecte a allò que s'està investigant. Es tracta d'entrevistes que segueixen un model de diàleg o conversa entre iguals. Són com processos comunicatius d'extracció d'informació que es troba en la biografia de la persona entrevistada, de manera que ha estat experimentada i interioritzada per ella. La interpretació de la persona entrevistada apareix com a resposta a la interrogació de l'entrevistador i el discurs es va co-construint a través de la participació d'ambdós interlocutors, dins del context específic en què s'està duent a terme. S'han portat a terme entrevistes semiestructurades, en profunditat, a persones expertes sobre la matèria ja sigui acadèmiques, administració o del món sindical per recollir les diverses sensibilitats del tema.

Aquest tipus d'entrevista semiestructurada s'utilitza en les investigacions interpretatives i dona joc a poder interactuar amb els entrevistats i poder, segons les seves respostes, repreguntar. Cohen i Manion (1990), la denominen "entrevista dirigida" situant-la en la seva classificació, entre les entrevistes estructurades o de recerca i les entrevistes no directives totalment obertes.

c) Notes de camp

Les notes de camp s'han de donar durant tot el procés de la investigació, s'ha de revisar periòdicament amb el fi de completar-les. Segons Patton (1990, p. 273 en Martínez, p. 91) s'haurien de seguir unes línies-guia per l'observació:

- Ser descriptiu a l'hora de prendre notes de camp.
- Recollir gran varietat d'informació des de diferents perspectives.
- Triangular les diferents classes de dades: observació, documents, gravacions, etc.
- Utilitzar cites que representin als participants amb les seves pròpies paraules.
- Seleccionar els informants clau.
- Ser conscient i sensible a les diferents etapes del procés.
- Separar clarament la descripció de la interpretació i del judici propi.

- Incloure, en les notes de camp i en l'informe d'avaluació les experiències, els pensaments i els sentiments propis, doncs, aquest també són dades de camp.

11.2. Participants

11.2.1. Els grups de discussió

En la formació del grup de discussió, la mostra del professorat ha estat intencional, és a dir, que il·lustri les característiques de un subgrup d'interès i d'aquesta forma es pugui comparar entre diversos subgrups la seva opinió o visió del tema. Cada grup va ser integrat per quatre o cinc persones.

Es van aplicar els següents criteris en la selecció de les persones informants:

- a) Professorat de secundària novell.
- b) Professorat amb més de dos estadis d'antiguitat en el cos de secundària, sèniors.

Es pot observar que sempre s'intenta combinar les persones amb experiència amb persones novelles en el desenvolupament de la seva tasca professional, ja que penso que l'objecte d'estudi és prou important per escoltar totes les opinions, ja siguin sèniors o novells.

Crear grups de discussió per copsar l'estat d'opinió i corpus de construcció pràctica sobre el que pugui descansar o no el corpus teòric igualment serviria per conèixer el ventall d'opinions sobre el tema de recerca.

Els grups de discussió van ser els següents:

Grup de discussió 1:

- 1GD1: professorat llengua castellana. (sènior)
- 1GD2: professorat llengua catalana. (sènior)
- 1GD3: professorat història. (sènior)
- 1GD4: professorat matemàtiques. (novell)

1GD5: professorat anglès. (novell)

Grup de discussió 2:

2GD1: professorat de llengua catalana. (sènior)

2GD2: professorat de història. (sènior)

2GD3: professorat de francès. (novell)

2GD4: professorat de visual i plàstica. (novell)

Grup de discussió 3:

3GD1: professorat de tecnologia. (novell)

3GD2: professorat de física i química. (sènior)

3GD3: professorat de llengua castellana. (novell)

3GD4: professorat de formació professional FOL. (novell)

3GD5: professorat de música.

Grup de discussió 4:

4GD1: professorat de biologia i geologia. (novell)

4GD2: professorat d'economia. (sènior)

4GD3: professorat de llengua catalana. (novell)

4GD4: professorat de geografia i història. (sènior)

Els grups de discussió 1 i 2 es van dur a terme durant el curs escolar 2017-18

Els grups de discussió 3 i 4 es van dur a terme durant el curs escolar 2019-20.

11.2.2. Els informants claus

La mostra ens ha d'oferir la informació necessària per realitzar la investigació. Per aquest motiu es va seleccionar una mostra intencional, on es prioritza la profunditat sobre l'extensió i la mostra es redueix en la seva amplitud numèrica. (Martínez, 2005, p. 83)

Es va seleccionar una mostra de màxima variació per possibilitar la selecció de persones que representaven un ventall ampli per poder recollir diverses orientacions o posicions de la població a estudiar (d'aquesta manera es pot corregir prejudicis o distorsions respecte del tema d'estudi).

Respecte els informants claus, el perfil de les cinc persones que es van entrevistar és el següent:

1. EXP1. Professora d'FP en un institut públic de Barcelona. És membre del Foro de Sevilla.

Experiència professional:

- A nivell estatal:
 - Secretaria de Política Educativa de la Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras (FECCOO).
 - Consell de redacció de la revista T.E. (trabajadores/as de la enseñanza)
- A nivell de Catalunya ha exercit les següents responsabilitats:
 - Secretaria d'Acció Sindical d'Educació Pública de la Federació d'Educació de CCOO de Catalunya;
 - Responsable de Formació Professional de la Federació d'Ensenyament de CCOO de Catalunya.

2. EXP2. Doctor en Filosofia i Lletres i catedràtic d'universitat a la UNED , és el Secretari d'Estat d'Educació d'Espanya. Sent secretari general d'Educació entre 2004 i 2008 amb el PSOE, va impulsar la Llei orgànica de l'Educació (LOE).

Experiència professional destacada:

- (2013-2018) Rector de la Universitat Nacional d'Educació a Distància (UNED),
- (2008-2012) Director General del Centre d'Alts Estudis Universitaris de l'Organització d'Estats Iberoamericans per a l'Educació, la Ciència i la Cultura (OEI),

- (2004-2008) Secretari General d'Educació del Ministeri d'Educació i Ciència d'Espanya,
- (1994-1996) Director de l'Institut Nacional de Qualitat i Avaluació (INCE) del Ministeri d'Educació i Ciència d'Espanya,

3. EXP3. Catedràtic de secundària de grec, i autor de diverses publicacions en especialitat de grec antic.

Experiència professional destacada:

- Exdirector general de Professorat i Personal de Centres Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.
- Cap de servei de professorat de Batxillerat (1982-1987).
- Subdirector general de Professorat (1987-2000).
- (2005-2012) subdirector General de Gestió de Personal Docent.

4. EXP4

Formació Acadèmica destacada:

- Université du Québec, doctorat en educació;
- Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation Université de Genève, Mestratge en planificació i gestió de sistemes de formació;

Experiència Professional

- Universidad Ort, Uruguay, Directora Académica. Febrero 2011 a l'actualitat.
- GTD-PREAL, Coordinadora del Grupo de Trabajo sobre Profesionalización Docente en América Latina(2004 a 2010)

Experiència Docent:

- UNIVERSIDAD ORT, Uruguay
 - Catedrática en Políticas Públicas en la Facultad de Administración y Ciencias Sociales (2003-2010)
 - Catedrática en Políticas Educativas y en Metodología de la Investigación, Instituto de Educación (2011 a la fecha)

- Coordinación de investigaciones en el área social. Investigación en la temática vinculada a la profesión docente y a las políticas educativas.

Informació rellevant

- Presidente del Comité Científico del Observatorio Internacional de la Profesión Docente (OBIPD) con sede en la Universidad de Barcelona
- Es Miembro del Council of Consultant Fellows del International Institute for Educational Planning (IIEP) de UNESCO desde 2008
- Es Miembro de la Junta Directiva del ICET (Internacional Council of Education for Teaching) desde julio 2006 a la fecha
- Es Integrante de la Comisión Asesora de Expertos de Formación Docente Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)

5. EXP5. Catedràtic d'Orientació Educativa de la UB. Els àmbits de *l'Orientació acadèmic-professional i l'Avaluació institucional de la qualitat de l'ensenyament universitari* han ocupat la seva activitat docent i investigadora en les seves més de tres dècades com a professor universitari.

Activitat i projecció institucional destacat:

- Fundador i Director del Gabinet d'Avaluació i Innovació Universitària de la UB.
- Des de 1998, Assessor i Coordinador Metodològic de l'Agència per la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya AQU, i des de 2006 és Membre de la Comissió Tècnica de ANECA
- Participant en el Projecte Columbus d'Avaluació Institucional en diversos països llatinoamericans.

Les entrevistes es van realitzar durant cursos 2015-16 i el 2016-17.

11.3. La recollida de les dades

La recollida de dades la he realitzat de la següent manera:

- Quatre grups de discussió amb professorat novell i sènior per poder contrastar diferents punts d'opinió.
- Cinc entrevistes en profunditat semiestructurades a experts sobre la matèria d'avaluació del professorat.

A partir de l'anàlisi documental es va recopilar informació bàsica del professorat de secundària: el model de funció pública, la intervenció de l'Estat i la Comunitat Autònoma de Catalunya, l'especificitat de la funció pública docent, la formació inicial i permanent del mateix. També s'ha de recopilar la percepció que tenen els docents d'ells mateixos, mitjançant documents oficials com decrets, lleis, documents d'orientacions generals entre altres. S'ha de recollir els antecedents d'altres països de la unió Europea i propostes d'avaluació a l'Estat Espanyol.

Per portar a terme les entrevistes i els grups de discussió vaig a definir el procediment que vaig seguir:

- a) Elaboració d'un guió de preguntes concretes, amb possibilitat de fer preguntes obertes. Vaig creure que seria convenient que el guió fos el mateix pel experts com pels grups de discussió per després poder crear les dades de les diferents entrevistes.
- b) Enviar el guió als diferents participants, per poder preparar les entrevistes.
- c) Realitzar la entrevista o el grup de discussió. Es va gravar digitalment per fer la transcripció amb tranquil·litat.
- d) Retorn de la transcripció als entrevistats o grups de discussió perquè matisessin o modifiquessin allò que creguessin oportú.

Alguns aspectes a destacar de la metodologia aplicada són:

- L'investigador va contactar personalment amb cadascun dels entrevistats i aquests ho van valorar de forma positiva i van destacar que el tema els semblava força interessant.
- El temps dedicat i el context de la entrevista va ser variat. Els grups de discussió es van realitzar en un centre educatiu d'on era algú dels docents entrevistats. L'entrevista a una de les persones expertes es

va haver de fer, per falta de disposició de l'entrevistada, enviant les preguntes i ella responent per escrit. Una persona va ser entrevistada en el seu lloc de Treball, les altres tres van ser entrevistades a la universitat, dues aprofitant una visita a Catalunya, ja que no són d'aquí.

La majoria dels entrevistats van retornar les transcripcions sense modificacions, altres van matisar alguna que altra idea que no va quedar molt clara a la transcripció.

El guió de l'entrevista va ser el següent:

- 1) Pensa que el professorat és reticent a ser avaluat? Quins podrien ser-ne els motius.
- 2) Creu que avaluar l'acompliment docent, és una bona eina per incentivar al professorat?
- 3) Si estem d'acord que en els centres educatius cal innovar, creu que l'avaluació de l'acompliment pot ser el camí?
- 4) L'administració educativa, quin paper/rol jugaria en aquesta avaluació?
- 5) I els sindicats de professors quin paper pensa que podrien jugar, en una possible implantació de l'avaluació de l'acompliment?

En els grups de discussió 1 i 2 es van tractar les mateixes preguntes que als experts i el motiu és per poder fer una comparativa entre les respostes dels experts i la vida quotidiana en els centres de secundària.

En els grups de discussió 3 i 4 es van donar una sèrie de preguntes més generals sobre el tema i el professorat que va participar va poder expressar d'una forma, potser, no tant encotillada la seva opinió i vivència sobre el tema d'estudi de la investigació. Es va tenir present: si se'ls havia avaluat; quina opinió tenen sobre l'avaluació del professorat; com hauria de ser aquesta avaluació del docent de secundària; que pensen sobre la carrera professional del professorat de secundària; quin paper hauria de tenir l'administració en aquesta avaluació del professorat, quin desenvolupament professional hauria de tenir la professió del docent de secundària.

12. Anàlisi de les dades i categorització

En aquest apartat explicaré la forma que he categoritzat tota la informació recollida explicant què vol dir categoria amb exemples o fragments de les transcripcions tretes de les entrevistes i grups de discussió i buscant les possibles regularitats, el temes més destacats, i possibles patrons d'idees en les entrevistes realitzades. El concepte categoria es refereix en general a un concepte que abasta elements o aspectes amb característiques comunes o que es relacionen entre sí. Aquest concepte està relacionat amb la idea de classe o sèrie. Les categories són emprades per a establir classificacions. En aquest sentit treballar amb elles implica agrupar elements, idees i expressions entorn d'un concepte capaç d'abastar tot, segons Gomes (2007) i afirmació que comparteixo.

Existeixen dos mètodes per a categoritzar, segons Torres (1998, 74):

“La categorització pot realitzar-se de dues formes diferents però complementàries: deductiva o inductivament. En el primer cas, les categories es deriven dels marcs teòrics i models d'anàlisi prèviament definides per l'investigador. Aquest procediment és propi de les recerques quantitatives, les quals es defineixen prèviament les variables i indicadors; no obstant això, en estudis qualitius també és freqüent aquest tipus de categorització. La categorització és inductiva quan les categories emergeixen de les dades amb base a l'examen dels patrons i recurrències presents en ells; és clar que l'expressió “emergeixen” no han d'assumir-se com una segregació naturalista de la realitat sinó una decisió de l'investigador que procura respectar l'especificitat pròpia del material recollit o la pròpia perspectiva dels actors involucrats”.

Les categories poden estar determinades a priori per la fase exploratòria o diagnòstica de la recerca, o a posteriori a la recol·lecció de la informació, en aquest cas, les entrevistes. La categorització realitzada en aquesta recerca està recollida en la taula 19:

CATEGORIA	SUBCATEGORIA
Model d'avaluació	Reticències
	Avaluació acompliment
	Com ha de ser l'avaluació
Avaluació i promoció	Econòmica
	Millora professional
	Incentius
Desenvolupament professional	Formació
	Com es porta a terme el desenvolupament professional
	Innovació i/o millora del centre educatiu
Rol de l'administració	

Taula 19. Categorització.
Elaboració pròpia

12.1. Selecció de frases o fragments rellevants de cada subcategoria

En aquest apartat estan transcrits idees, conceptes o alguna proposta molt significativa per l'estudi del tema investigat amb un codi per poder-ho localitzar fàcilment i en el context en que s'ha produït i es classifica en les diferents subcategories.

1) Model d'avaluació

***Reticències**

EXP1

- Perquè mai s'ha consolidat una verdadera cultura de l'avaluació com a eina de millora
- Continuem abduïts per una concepció de l'avaluació mesuradora basada en l'acompliment d'estàndards que no són capaços de valorar els mecanismes i les dinàmiques que realment fan avançar, perquè no tenim un concert prou sòlid en educació sobre el que significa realment avançar.

- una reticència basada en greu limitació dels sistemes d'avaluació, que fan recaure la responsabilitat de forma excessiva en el docent.

EXP5.

-Dos tipos de reticencia: una reticencia en el sentido visceral, por lo tanto una oposición irracional, o una resistencia pensando más en las dificultades que tiene esta evaluación, que en los usos que se puede hacer de ella, en quien la puede hacer.

EXP4.

-Hay resistencias del profesorado a la evaluación, pero muchas veces porque las estrategias implementadas no han sido las adecuadas.

- Al profesorado se le ha hecho muchas veces culpable injustamente de todos los males del sistema educativo

- Ahí hay un discurso que culpabiliza a los docentes y que los hace muy reticentes a todo lo que se puede hacer para controlar su actividad

- Estamos ante una situación en donde es la competencia no reconocida y la competencia ignorada, eso ha sido negativo.

EXP2

- La evaluación tiene una connotación de juicio

- La posición del profesor es una posición de superioridad, autoridad respecto al evaluado, al alumno; eso yo creo que ha marcado mucho la cultura profesional.

1GD3

- Penso que sí que és reticent, perquè encara ho viu com una valoració de la seva qualitat professional i perquè tenen por de quines conseqüències pot tenir això, condicions laborals.

2GD1

- Estem en un departament o en un claustre i sí que, en general, quan surt el tema, hi ha una certa reticència.

3GD5

- Doncs a mi, de veritat, no m'agrada. Penso que tot el professorat hauria de cobrar el mateix, solament hauria d'existir diferència segons el temps que portem treballant.

3GD4

- La carrera professional hauria de ser clara i transparent i que tot el professorat que volgués pogués arribar a assolir l'escalafó més alt. Si és així cap problema.

4GD 2

- Penso que al començament hi haurien reticències, però crec que al final ens hi acostumaríem.

***Avaluació compliment**

EXP4

- Como todo oficio, debe haber un cierto número de criterios que permitan evaluar ese desempeño

EXP2

- Estamos más preocupados que antes por saber si un docente hace las cosas bien o no las hace bien.

- El 2006, estando yo en el ministerio, estuvimos negociando el estatuto, etc. El debate ya no era evaluación sí o no, sino evaluación o acreditación. Porque precisamente lo que se debatía era con qué criterios, qué objetividad del proceso. Digamos que aceptar que el profesorado también debe ser evaluado, yo creo que está mucho más aceptado que entonces, ha sido un proceso muy rápido (1993-94).

EXP3

- Al professorat l'estem avaluant, suposo que ho saps, ja fa anys que l'estem avaluant, a alguns col·lectius, no a tots.

2GD1

- Com una eina que ens podria ajudar molt a esmenar aquestes petites qüestions que tenim costum de fer però potser no sempre fem tan bé com hauríem.

3GD5

- S'hauria de tenir present la formació rebuda, els resultats del alumnes, l'opinió dels companys (el treball en equip), tenir present la veu dels alumnes, el punt de vista de l'equip de direcció i una autoavaluació.

3GD4

- No hi ha un acompanyament per part de l'equip directiu, és molt difícil el canvi dins del centre.

***Com ha de ser l'avaluació**

EXP1

- Estem molt lluny de poder considerar de forma prou raonable i justa un ventall d'indicadors o variables que no discriminessin una part del col·lectiu docent, és a dir, que fos prou complet per a què la major part de les formes d'avançar en educació fossin representades i degudament ponderades.

- Posar a disposició els recursos necessaris per ajudar els professionals a identificar àrees de millora i per dur-les a la pràctica.

- Per garantir que les condicions de l'avaluació respecten i no lesionen els drets socials i laborals del col·lectiu.

EXP5.

-La evaluación tiene un alto componente de hacer técnico.

- Una evaluación por valor añadido del profesor, esto te puedo dar referencias, que es en qué medida ese profesor con ese tipo de alumno consigue con ello.

EXP4.

- La evaluación del desempeño tiene que permitir una retro-alimentación del trabajo del docente en el aula.
- No es que la evaluación del desempeño sea mala, es que las estrategias implementadas no son las adecuadas, los modelos no son los adecuados.
- Hay que definir, en cada nivel, cuál es un marco de actuación o buena enseñanza o parámetros para la enseñanza en el nivel correspondiente.
- Una adecuada evaluación del desempeño docente ha de contemplar por un lado la evaluación de los padres, por otro lado la evaluación externa, y por otro lado debe intervenir los estudiantes y también el director. Y además la auto-evaluación.
- Pero aún sin tomar los resultados académicos de los estudiantes, yo creo que toda esa mirada de los estudiantes, de los profesores, del director y de un agente externo te permite tener otra visión.

EXP2

- La discusión está en el modelo de evaluación y de consecuencias,
- Son más eficaces los mecanismos que son de rendición de cuentas que no son solo de juicio y de incentivo ligado al juicio y que además lo que incentivan son mecanismos de auto-responsabilidad

EXP3

- Un problema fonamental de l'avaluació és que has d'avaluar el que fa, i el que fa és el que ha de fer en el lloc que té, si resulta que no està ben ubicat la cosa és diferent i trontolla. El resultat pot ser negatiu però és per un mal acompanyament.
- Si és negativa, l'avaluació, s'hauria de buscar la manera de millorar el que ha passat, analitzar-ho i posar-ho en via de la formació o adaptar-ho, canviar-ho, però sempre que pugui canviar perquè en cas contrari la avaluació no serveix per a res.
- En l'avaluació has de garantir que s'està valorant el treball del professor, no està intervenint la persona.

1GD1

- Aquesta avaluació podria ser: una avaluació externa o per part d'algun del centre amb el paper avaluador.

1GD5

- Tothom accepta que ara avaluem el centre, ens avaluem tots, és un pas.

1GD1

- La avaluació inicial es crucial. Si decideixen bé si tu tens perfil de professor, i funciona bé, la avaluació posterior...

1GD2

-Però vigilem que si ara ve un filtre de tipus entrevista personal... Jo particularment, no estic preparat per fer això, Si fem això, i ho fem des dels centres, necessiten una formació.

1GD3

- La comissió aquesta, o el que fos que hagués de fer l'avaluació sí que hauria de ser suficientment transparent, evidentment, i hauríem de tenir-ne la confiança en el membres.

1GD2

-Fent unes puntuacions, un barem, conegut per tots els que hi participin, transparent. Que tot allò que s'ha decidit per arguments els qual s'han valorat i argumentat sigui públic, en el cercle que correspongui.

2GD3

- Crec que està bé que ens avaluïn, tant des de fora com des de dins, l'alumnat o inspecció, sempre és bo que algú et digui si ho estàs fent bé o no.

2GD4

- Persones amb sentit comú, credibilitat i de diferents registres.

3GD1

- Si l'avaluació és com me l'han fet a mi, penso que jo no tindrè cap problema i per tant també penso que seria bo que el professorat fos avaluat, ja sigui entre iguals o per una persona externa com podria ser la inspecció educativa.

3GD2

- S'hauria de veure si aconsegueix les seves funcions ja sigui tutoria, coordinador de cicle, professor o qualsevol altre càrrec que la direcció del centre li hagi encomanat.

3GD5

- Els complements hauríem de ser més alts i per cobrar-los s'hauria de tenir present la formació rebuda, els resultats dels alumnes, l'opinió dels companys (el treball en equip), tenir present la veu dels alumnes, el punt de vista de l'equip de direcció i una autoavaluació .

- Penso que el sou no hauria d'estar lligat a les notes dels alumnes, ja que si no passarem a unes proves "estàndards" i treballaríem a l'aula solament aquelles proves i no la cultura en general.

4GD3

- Davant això jo estic d'acord en que la figura del tutor del novell existeixi, al igual que la figura del cap de departament, els coordinadors de diferents tipus que hi ha en l'institut. Crec que aquesta feina l'hauria de fer persones voluntàries, amb una certa antiguitat en l'ensenyança, uns 20 anys o més i que sigui funcionària.

4GD4

- En cada institut podria haver una persona de ciències i una altra de lletres i alguna de l'àmbit artístic. (...) Com a feina a fer seria bona, un bon

desenvolupament del professional al final de la seva carrera. Això voldria dir que ha de canviar molt la mentalitat de l'administració que apostés de veritat per l'educació pública, l'educació iguala a tots els ciutadans i ajuda a tenir una societat millor, més igualitària, solidària i democràtica.

4GD2

- Una forma pactada , consensuada i democràtica. Els professors haurien de saber de què se'ns avaluarà i de quina forma i quina repercussió tindrà en la nostra feina i salari.

4GD4

- Haurien de contemplar una avaluació global, on l'opinió de tota la comunitat educativa pogués dir la seva, no solament la direcció o el cap de departament. Hem de tenir present que els alumnes estan amb nosaltres molt més hores que no pas l'equip directiu. Aquesta avaluació hauria de tenir alguna repercussió en el sou dels professors. També podria ser voluntària, com en la universitat, tens un sou i si vols cobrar has de presentar tot una sèrie de paperassa per que et reconeixin l'estadi. S'hauria de fer molt menys burocratitzada i potser cada 7-8 anys. No sé això encara no ho tinc molt clar. En tot cas hauria de ser consensuada i democràtica per totes les parts.

4GD4

- L'avaluació hauria de ser voluntària i sense repercussió en el sou. L'avaluació hauria de ser global, on intervinguin les famílies, l'alumnat, les companyes de la inspecció i l'equip directiu.

4GD 4

- Crec que si l'avaluació es fes voluntària, consensuada, democràtica i de forma holística repercutiria de forma molt positiva en els instituts.

4GD 2

- Hauria de ser voluntària, l'avaluació, consensuada i no amb repercussió negativa en el sou.

2) Avaluació i promoció

***Econòmica**

EXP1

- Si ha de servir per definir una part del salari (incentiu econòmic) diria que és una mala eina, poc desitjable.

EXP5.

- Problemas que había cuando la evaluación tiene una exclusiva orientación del *merit for pay*, que es lo que evalúa para darte un incentivo económico.

EXP2

- Hay un modelo que está muy arraigado en algunos países, es un modelo muy ligado a la carrera profesional, a la remuneración.
- Si concebimos una evaluación del desempeño solamente en términos salariales y el modo más tradicional de evaluación de la práctica, yo creo que perdemos oportunidades.

EXP3

- L'avaluació a més dels incentius aquests, de posar-li un objectiu econòmic, un complement, com a conseqüència d'una avaluació positiva.

1GD3

- Això implica perdre poder adquisitiu o una sanció o veure't apartat d'alguna possibilitat de tenir algun càrrec. Això fa més mal, no crec que es vegi bé.

2GD1

- L'avaluació segons el lloc o responsabilitat que ocupes en el centre, això és important. Perquè sent tots iguals, perquè en teoria som tots iguals, en responsabilitats.

2GD1

- L'incentiu anímic, que és el que de tant en tant algú et reconegui la feina que fas. L'incentiu econòmic, també seria complicat de gestionar, seria molt complicat. I després l'incentiu en hores, per exemple, potser l'administració et digui : mira en diners no, perquè no en tenim però, sí en reduccions X o si en formació X.

3GD2

- Si una vegada formada la persona no desenvolupa la seva feina o no es deixa tutoritzar per una persona que té més experiència, aleshores sí que s'hauria de mirar quina repercussió té en el seu salari.

- Crec que l'avaluació hauria de ser voluntària i hauria de tenir alguna repercussió econòmica en aquell professorat que l'ha fet. Potser podria servir per a una millora professional o per poder tenir una promoció dins dels cossos docents.

3GD3:

- El professorat hauria de retre comptes de si la seva feina l'ha fet bé o no. Per tant crec que el personal ha de ser avaluat i això suposo que hauria de tenir alguna repercussió en el sou.

4GD1

- Tampoc no hauria de tenir una repercussió negativa en el sou. Si bé és cert que sí hauria de tenir un efecte positiu per qui volgués ser avaluat. A la persona a qui li sortís negativa hauria de tenir un suport, una ajuda per fer millor les seves classes, pot ser com hem dit abans el seguiment d'un tutor perquè ajudés a la persona que li faci de guia i poder tenir un millor clima en les aules.

***Millora professional**

EXP1

- L'avaluació és útil i necessària i caldria assumir-la com a eina de millora de forma integral en tot el sistema educatiu, també, per suposat, de la tasca docent.

EXP4

- En América latina, eso pasaba con los sindicatos, es decir, hay países que lo hicieron muy acertadamente, han promovido políticas que privilegian la enseñanza en los primeros grados de primaria.

- Estos países han promovido estas políticas de privilegios para que escojan los cursos más bajos aunque estos den más trabajo y las escuelas en ámbitos más vulnerables y dar incentivos para aquellos que trabajen ahí.

- Aquel que no logra después de tantas retro-alimentación es mejorar, tiene que salir de la tarea de aula y tiene que hacer otra tarea.

EXP2

- Otros sistemas más indirectos pero que tienen consecuencias también individuales en un contexto colectivo, como por ejemplo, los planes de mejora de centros educativos que puso en marcha la Junta de Andalucía; en que el centro, de acuerdo con unos parámetros generales que les daban, fijaban una serie de objetivos a lograr y si los iba consiguiendo el profesorado implicado en todo ese proceso, conseguía además una remuneración adicional y demás. No es un proceso de evaluación individual pero es un proceso de evaluación del centro con implicaciones individuales.

EXP3

- L'únic objectiu que pots tenir de la avaluació és la millora, és que el propi avaluat doni un resultat perquè millori

1GD5

- Cada vegada hi ha més gent que vol avaluació, però ja no en el sentit de que no tothom fem el mateix i no tothom mereixem els estadis i els complements i el que sigui, sinó també en el sentit diguem-ne de no tant de promoció professional sinó de millorar la qualitat professional.

1GD5

- Que, l'avaluació, de veritat aportí al centre, respectant els ritmes de cada centre, i en pla positiu i que després generi assessorament...

2GD2

- Una reflexió compartida ha estat molt difícil, perquè no hi ha una filosofia de compartir i quan l'has fet l'has fet perquè tens confiança amb la persona amb la que durant el curs has parlat i o vas gestionant de forma molt senzilla i propera.

3GD1

- També seria una forma que el professorat de més de 55 anys tingués menys classes lectives i es pogués dedicar a formar professional novell.

3GD2

- És cert que si en l'etapa en formació, sense una responsabilitat total de l'aula i amb un tutor, el professorat novell podria cobrar com en formació. Vaig veure en la tele que en altres països això passa, per exemple, en Finlàndia. Sí, ja sé que direu que sempre Finlàndia, però és cert. Si un professor fa menys hores de classe que un altre, pot cobrar una mica menys, potser el complement específic, sempre i quan la meitat del temps en el centre es dediqui a la formació. És com fa a la policia.

3GD5

- El que sí penso que no s'hauria de fer és el que portem donant la "tabarra" des de fa uns 4-5 anys, el MIR del professorat. Això és mà d'obra barata, com els metges que fan un "mogollón" de guàrdies i cobren una merda; això no pot ser i

a més a més no tenen un lloc de treball. Els metges quan fan el MIR, cobren, una merda però cobren. El problema que després han d'anar amb el currículum sota el braç a la recerca de feina. La idea que has dir sobre que al principi de la teva carrera professional no es cobri un complement i una part del temps en el centre es dediqui a la formació, em sembla molt bé. Penso que, comparant el nostre país amb altres d'Europa, ho he llegit en algun lloc, és el que menys diferència salarial hi ha entre un professor nou i un amb cert temps d'experiència.

4GD1

- La carrera professional i el desenvolupament del docent hauria d'estar lligat a possibles incentius, a la innovació docent i a un complement salarial i a l'acompliment del docent.

4GD 3

- He passat per alguns centres, penso que ajudaria a no "apalancar-se" al professorat. Ningú diu que no es treballi, si no que ens "apalanquem" i pensem que el que fem ja està bé. Estaríem una mica més alertes.

***Incentius**

EXP3

-No solament és l'econòmic, també s'ha de mirar de poder millorar el lloc de treball, professionalment és més important i hauria de transmetre el seu bagatge a d'altres o que fes de tutor de professor novell, estem considerant un mèrit en un concurs de trasllats o en unes oposicions.

1GD3

- No t'estan dient que t'avaluen per fer una millora que repercuteix en l'acció docent, que seria benvingut.

1GD2

- Vull dir hi ha d'haver-hi un acompanyament real, un professor al costat (mentor), a l'aula, X hores a la setmana, no formació teòrica. Sabem tots que la teoria i la pràctica són dues coses molt diferents.

1GD1

- S'hauria d'establir molt més els criteris en funció dels objectius que es volen assolir.

1GD4

- Innovar s'està fent sense cap incentiu laboral, en el moment en què entra aquest, hi ha una tensió i una pressió a la qual no estem acostumats.

1GD3

- Una innovació real i un bon clima real va per una altra banda. Ja estaria bé que qui més fa cobri més.

1GD2

- Mentre fèiem el pla estratègic, se'ns demanava quins professors havien fet innovació al centre i nosaltres presentàvem aquest informe i se'ls reconeixia com a mèrit.

2GD2

- Sentir-se incentivat no només a nivell de reconeixement administratiu, de que tinguis un plus o un reconeixement.

4GD1

- La carrera professional i el desenvolupament del docent hauria d'estar lligat a possibles incentius, a la innovació docent i a un complement salarial i a l'acompliment del docent.

3) Desenvolupament professional

***Formació**

EXP1

- L'ofici d'educar és eminentment col·lectiu. És un error intentar "finançar-lo" de forma individual. Això generaria dinàmiques individualistes que tendrien a debilitar els mecanismes col·lectius que afermen o enforteixen la qualitat docent: el projecte de centre, els equips de treball, les relacions amb la comunitat educativa i l'entorn.

EXP4

- Pero cuando tú vas a los estudios académicos, ves que la formación continua rara vez tiene impacto en las aulas, y con la evaluación del desempeño pasa lo mismo.

- El trabajo en equipo, el trabajo con las tecnologías, con la comunidad, con los apoyos.

EXP2

- El trabajo es en gran medida individual o individualista, a pesar de trabajar en centros educativos, pero es un trabajo básicamente individual, de poca colaboración.

1GD1

- El que s'ha de fer es formació amb acompanyament.

3GD4

- A mi que s'avaluï el professorat em sembla bé, però jo demanaria que si hi ha alguna tasca de la professió docent no l'està desenvolupant de forma adequada, aquella professora hauria de tenir una formació i un temps per poder demostrar que li faltava eines didàctiques o pedagògiques per desenvolupar la seva feina. D'aquesta manera no seria una avaluació punitiva.

3GD2

-Sí, s'hauria de tenir present que si alguna d'aquestes funcions no les desenvolupa de forma correcta no hauria d'incidir en el seu salari. En tot cas hauria de rebre una formació adequada per poder desenvolupar la seva feina, sigui la que sigui

3GD5

- És cert que alguna que altra formació m'ha servit molt, però també alguna que altra formació que he fet ha estat únicament per poder cobrar l'Estadi que tocava. Penso que s'hauria de fomentar més la formació en el centre educatiu. I que aquesta formació hauria d'estar contemplada dins l'horari i la jornada laboral del professorat.

***Com es porta a terme el desenvolupament professional**

EXP1

- El problema, insisteixo, és que l'acompliment docent no el pot definir l'OCDE d'acord amb els resultats de PISA.

- Hauríem de començar per definir un marc general de la competència docent. Em sembla que és una tasca que ha de "pujar" de la realitat (els professionals als centres) a la ciència (científics de l'educació), i no al revés.

EXP5.

-En la investigación se evalúa en grupo, aunque después individualmente se pueda tomar el mérito

- Tú puedes evaluar al profesorado del primer ciclo, y el mérito es individual. A mi modo de ver, esta sería una de las vías más efectivas de producir esos cambios, porque de la otra manera estamos solo mirando el cambio del individuo mientras que de esta manera es el cambio de grupo.

EXP2

- La evaluación tiene una connotación de capacidad de aprender y de desarrollo profesional.

- La evaluación debiera ser entendida como un instrumento de desarrollo profesional, entonces eso significa que se ponga en conexión con aspectos profesionales que se quiere subrayar como buenas prácticas y por tanto se reconoce.
- Un buen desempeño profesional es que pueda uno tener más capacidad de acceso de implantación de posición en un centro para el desarrollo de innovaciones, etc.

1GD3

- El que l'únic que ha de fer és aprendre, li queden molts anys per aprendre i el sistema ha de permetre que aprengui i superar-te, per desenvolupar-te com a professional.

4GD4

- Sabem que és difícil una pujada de sou o un complement, però fer una altra funció, com a tutor del novells, de les persones que venen a fer pràctiques seria una bona idea. Com feina a fer seria bona, un bon desenvolupament del professional al final de la seva carrera.

4GD4

- (funció del tutor de novells) Seria un esglaió possible en una possible carrera docent, que ara per ara no existeix, solament existeixen els estadis que al final totes ho aconseguim.

4GD3

- Una forma pactada, consensuada i democràtica. El professors haurien de saber de què se'ns avaluarà i de quina forma i quina repercussió tindrà en la nostra feina i salari.

4GD4

- La carrera professional del docent, la veig bé sempre i quan sigui voluntària, i que no perjudiqui al sou. Podria existir una millora professional com podria ser

tutor de professors novells. També entraria en el tema sobre l'ajuda que hauria de rebre les companyes que tinguessin una valoració negativa.

***Innovació i/o millora del centre educatiu**

EXP1

- La feina docent ha de servir per a què qualsevol persona tingui oportunitats reals d'aprenentatge i desenvolupament, innovar no és una possibilitat, és l'única forma-

-Cal innovar. Per fer-ho, caldria abandonar aquest endimoniat esperit de competició que hem deixat que envaeixi les escoles i els instituts per donar pas a cooperativisme.

EXP5.

-Yo siempre he creído que la evaluación es una poderosa herramienta de cambio, en general.

EXP4

- La evaluación del desempeño es un factor clave en la profesión y que permite la mejora de la actividad del docente y también de los aprendizajes y de un centro educativo. Siempre y cuando el modelo sea el adecuado.

- La evaluación, al margen de que existan rankings o no, debe permitir al centro educativo y al docente compararse consigo mismo, es decir, lo que importa de una evaluación del desempeño es que tú sepas que en esa evaluación se permitan mecanismos para una adecuada triangulación.

EXP2

- Modelo de evaluación, si se liga más bien a procesos de mejora, tiene que ser colectivo y ligado a un centro educativo.

1GD1

- Fer una avaluació i un diagnòstic de cada centre i dependent de les necessitats que hi hagi invertir els diners, però invertir-los bé.

1GD5

- Això és la obligació nostra, és fer aflorar tot. Si ells sabessin que ho fem per recollir tota llavor que estàs fent, a lo millor afloraria més i això enriquiria el centre.

2GD2

- Si tu fas una avaluació personal o una avaluació del teu grup, arran d'això ha de venir immediatament un canvi, una modificació, un espai de millora. Aquesta altre idea que apuntes d'un espai compartit d'aprenentatge, ho hauríem de fer.

3GD2

- Voldria apuntar que si el professorat està ben tractat, tan a nivell de sou com a nivell de reconeixement, el professorat innovarà en l'aula i això repercutirà en el centre i en el sistema educatiu en general. Potser les ràtios haurien de baixar, és cert que d'aquí a uns anys baixaran, no hi ha alumnes.

3GD3

- Sempre ens diuen que hem d'innovar però no es té en compte la nostra opinió, tot ve donat de dalt. Això no pot ser (...). Fer bé la feina, i tant. Innovar, sempre que es pugui i que aquesta innovació sigui estructural i de centre també.

4GD4

- Hauria d'haver un canvi de fer les classes, però de tot el professorat, no solament d'història.

4GD3

- Segur que així el centre podria tenir temps per innovar, hi hauria gent que tindria temps poder pensar en com millorar la vida diària dins de l'aula.

4GD3

- Seria una bona figura (tutor novell) per mostrar les bones pràctiques que es porten a terme en el institut i d'aquesta forma s'ajudaria a tenir una millor

educació, treballaríem més en grup i, crec, que hi hauria més treball interdisciplinari en els instituts.

4GD 4

- Crec que si l'avaluació es fes voluntària, consensuada, democràtica i de forma holística repercutiria de forma molt positiva en els instituts. Penso que hi hauria més canvis i un millor clima de treball.

***Satisfacció docent**

EXP1

- Crec que és important fer conscients els professionals del valor de la seva feina. Per això l'avaluació de l'acompliment també podria ser positiva.

EXP5

- Una persona puede tener una distinción por una línea y otro lo puede tener por otra línea.

1GD1

- Hi ha hagut gent que ha volgut parlar de la metodologia, el que passa és que no hem tingut l'oportunitat amb els horaris.

1GD5

- Al final, tant d'avaluar per després utilitzar uns resultats numèrics d'unes proves externes exclusivament, trobo que no reflectirà tot el que fa un centre.

1GD5

- Ni a valorar la nostra pròpia feina, perquè a vegades hi ha gent que està fent coses molt maques i diu que no està fent res.

2GD2

- Trobo a faltar la sensació de llibertat o de confiança, i que això ens ajudaria molts. Tractar amb aquestes barreres. Després sentir-se incentivats no només a nivell de reconeixement administratiu, de que tinguis un plus o un reconeixement. Sinó que també aquesta incentivació és perquè tu et trobis recolzada per l'equip amb el que estiguis treballant.

4) Rol de l'administració

EXP1

- Per garantir que els processos i els sistemes són respectuosos amb la professió i amb els professionals, com a mínim, culturalment, tècnica i científica.

EXP5.

- Hay un gravísimo problema de formación técnica en los que lideran los sindicatos.

-Yo siempre he puesto como ejemplo, que en Estados Unidos o en Gran Bretaña es inconcebible que se haga nada de evaluación sin la presencia y el apoyo y la participación técnica de las asociaciones de los profesores, porque ellos son los más interesados en que se hagan las cosas bien.

EXP4

-Debe establecer claramente cuáles son las reglas del juego, debe establecer claramente los parámetros y los sistemas de evaluación, que sea transparente que el docente sepa claramente que es lo que se espera de él y también qué puede esperar él del sistema.

EXP2

-La administración es la que tiene la responsabilidad político-administrativa de gestionar un sistema que maneja muchos recursos y genera muchas expectativas, y tiene una responsabilidad que no puede evadir, por lo tanto un lugar siempre tendrá.

EXP3

- Per poder avaluar als 85.000 professors que hi ha, ha de ser un procés que no sigui cada any, cada 5-6 anys, has de garantir la transparència i el rigor i que ell podrà recórrer i que ha de participar en la avaluació, que és l'autoavaluació.

1GD2

- Com a administració, fer el seguiment i el suport de la avaluació. Donar tots els recursos que l'avaluació després hagi de comportar.

2GD4

- L'administració que posi les eines, que doni instruccions i que creïn comissions, que doni reduccions a persones que s'hi dediquen.

2GD2

- L'administració seria observadora d'elements interns del centre, de cara al resultat d'aquest centre de forma global. I si el resultat d'aquest centre fossin òptims, doncs col·laborar amb el mateix centre: més hores, més recolzament, més materials i a partir d'allí gestionar que aquest centre té un resultat òptim o que ha complert amb els seus objectius que tingui millora.

3GD2

- Aquí haurien d'entrar els nostres representants sindicals i tenir una bona negociació en l'administració educativa i posar tota la carn a la graella per poder obtenir un bon acord per als docents, i alhora crear una carrera professional amb cara i ulls.

3GD3

- Sobre que existeixi una carrera professional, estic d'acord, encara que hauria de ser clara i consensuada entre els treballadors i l'administració i la idea que heu dit que sigui holística em sembla molt bé.

3GD4

- Una administració que estimi l'educació i que a part d'omplir-se la boca sobre l'important que és l'educació treballi perquè això sigui veritat. Cosa que va succeir en FINLÀNDIA, mireu el vídeo de l'Évole sobre aquest tema. En el moment en què es va reflexionar que tothom havia de tenir una bona educació i quin model de societat volien van invertir tots els recursos i canvis necessaris per dur a terme aquests canvis. Falta voluntat política de canvi per part de l'administració i que aquest canvi sigui consensuat amb tota la societat, fins i tot amb les seves treballadores.

4GD4

- Ha de canviar molt la mentalitat de l'administració que apostés de veritat per l'educació pública, educació iguala a tots els ciutadans i ajuda a tenir una societat millor, més igualitària, solidària i democràtica.

4GD1

- L'administració hauria de fer de canal per ajudar a aquesta avaluació (...). Això significaria més recursos, que l'administració es cregués l'educació com a motor fonamental de transformació de la societat, i això no crec que ara per ara estigui en l'agenda política dels nostres governs, siguin del signe que siguin.

4GD4

- El paper de l'administració hauria de ser de respecte cap les seves treballadores i pensar que no en cap moment volen enganyar-te. Els professionals són gent honrada, gent que dona tot el que té i més. Gent molt entregada a la seva feina i amb moltes hores dedicades als centres i als alumnes.

12.2. Criteris de rigor i credibilitat científica

En la investigació qualitativa, l'anàlisi de les dades es fa de forma inductiva, tenint present que les dades obtingudes tindran absoluta confidencialitat, garantint l'anonimat de les persones que han col·laborat en la investigació, formant part del grup de discussió, i fins i tot en l'entrevista si no volen sortir de l'anonimat.

Les característiques d'una anàlisi qualitativa, segons Latorre (2006) són:

1. Concurrent amb la recollida de dades
2. Procés sistemàtic, ordenat, flexible.
3. Activitat reflexiva -notes analítiques-.
4. Les dades es "segmenten" en unitats de significat.
5. Categoritza les unitats de significat
6. Les categories són temptatives i flexibles.
7. El recurs intel·lectual és la comparació.
8. El tractament de dades és una activitat eclèctica.
9. Els procediments ni són "científics" ni són "mecànics" -és una "artesania intel·lectual".
10. Els resultats són un tipus de síntesi d'ordre superior.

En aquesta part de la investigació s'ha d'estar molt alerta i no deixar-se influenciar per idees preconcebudes; d'aquesta forma, aflorarà la solució al problema d'estudi o la nova idea per avançar en la investigació. Les idees que anem emmagatzemant en la ment conscient les hem de deixar fluir per si soles, es van unint amb altres idees pertinents (en un nivell preconscious o subliminal), donant fruit a la troballa, a la invenció o al descobriment. Això sols succeir en moment de tranquil·litat, de repòs, però no sense un gran esforç mental anterior.

Aquestes troballes afloren en la mesura que estem oberts i siguem receptius per facilitar la seva emergència i aparició. En aquest procés ens pot ser molt il·lustrativa la metàfora de les constel·lacions del zodíac (Martínez 2006: 264). Des de la més remota antiguitat, la ment humana va realitzar un procés similar al que estem descrivint, primer va ubicar un grup d'estels en el cel entre mil i mil

d'elles, li va posar noms, com Estrella Polar, Aldebarán, etc. (categoritzant), després les va unir amb una línia imaginària (estructuració) i, finalment, li va assignar un cert significat teoritzant ("és un ós", "és un lleó", "un toro", etc). En la figura 5, l'Ossa major, que reflecteix clarament el que ens ofereix la realitat exterior (els estels) i el que afegeix la interpretació de la ment humana:

1. El món exterior en ofereix: estels.
2. La ment humana li posa noms: categorització.
3. La ment humana les uneix amb línies: estructuració.
4. La ment humana li assigna un significat: teorització.

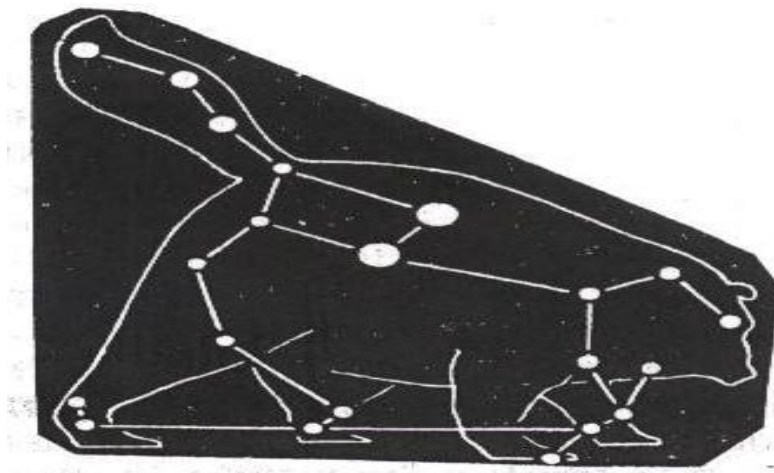


Figura 5 . Ossa major: realitat exterior i interpretació

Font: Martínez 2006

En tot cas, cal constatar que la formalització completa no sempre és possible, ja que la mateixa realitat se'ns presenta, de vegades, com a contradictòria, segons el nostre posicionament personal davant d'ella, cosa que, a priori, succeirà en aquesta investigació.

Finalment es presentarà un informe amb un enfocament descriptiu interpretatiu, on es descriuran les principals troballes per confeccionar un model d'avaluació de l'acompliment docent per competències del professorat de secundària.

Els criteris de rigor els utilitza la investigació qualitativa per mostrar la validesa dels resultats i són:

- El criteri de **credibilitat**, es pot arribar a ell perquè generalment els investigadors, per a confirmar les troballes i revisar algunes dades particulars, tornen als informants durant la recollida de la informació. L'experiència indica que, en general, als informants els agrada participar en aquesta revisió, doncs ells volen reafirmar la seva participació i desitgen que les troballes siguin el més creïbles i precises per a ells. En aquest sentit, la majoria dels informants són capaços de corregir els errors d'interpretació dels fets i per a això s'ocupen de donar més exemples que ajuden a clarificar les interpretacions de l'investigador.
- El segon element del rigor metodològic és la **auditabilitat**, cridada per altres autors **confirmabilitat**. Guba (1981 p.152) es refereixen a aquest criteri com l'habilitat d'altre investigador de seguir la pista o la ruta que l'investigador original ha fet. Per a això és necessari un registre i documentació completa de les decisions i idees que l'investigador hagi tingut en relació amb l'estudi. Aquesta estratègia permet que altre investigador examini les dades i pugui arribar a conclusions iguals o similars a les de l'investigador original, sempre que tinguin perspectives similars.
- **La transferibilitat o aplicabilitat** és el tercer criteri que s'ha de tenir en compte per a jutjar el rigor metodològic en la investigació qualitativa. Aquest criteri es refereix a la possibilitat d'estendre els resultats de l'estudi a altres poblacions. Guba (1981 p.152) indiquen que es tracta d'examinar com s'ajusten els resultats en altre context. En la investigació qualitativa l'audiència o el lector de l'informe són els que determinen si poden transferir les troballes a un context diferent de l'estudi. Per a això es necessita que es descriuï densament el lloc i les característiques de les persones on el fenomen va ser estudiat. Per tant, el grau de transferibilitat és una funció directa de la similitud entre els contextos.

Segons Latorre (2006) per poder assolir aquets criteris, es suggereixen diversos mètodes:

Credibilitat. Interpretant les dades obtingudes a través de les diferents fonts, que ha estat contrastada mitjançant un treball prolongat com a professor, primer a primària i després a secundària (uns 28 anys), essent tutor d'aula, coordinador de cicle, cap de departament i director d'un centre educatiu. En tots aquests llocs de treball he estat amatent als comentaris de les companyes i companys del centre, de les seves inquietuds i, per què no dir-ho, del seu malestar, sobretot per les queixes de totes les lleis educatives d'Espanya, 8 Lleis en uns 50 anys. Companys que demanen una línia d'actuació concreta de l'Administració i tenir un reconeixement de la seva tasca diària en el centre docent.

L'ús de les dues tècniques de recollida de dades ens ofereix informacions pròpies i complementàries. Cada tècnica ens ofereix suficient informació sobre el tema, creuar-la i **triangular-la** (experts, grups de discussió, acadèmia) ens ofereix una comprensió més clara de la situació d'estudi i poder oferir unes conclusions més properes a la realitat i ajustades a la mateixa.

Les tècniques que he portat a terme han estat entrevistes semiestructurades en profunditat i grups de discussió, per poder saber la percepció del professorat de la seva tasca docent i poder percebre les idees dels docents sobre l'avaluació i el desenvolupament del docent a secundària.

Organitzada i analitzada la informació ens ha permès comprendre la naturalesa del problema de la investigació, conèixer la percepció que els docents tenen sobre l'avaluació de l'acompliment docent i focalitzar com hauria de ser una possible avaluació de l'acompliment docent a secundària.

Aquesta triangulació ens permetrà augmentar el grau de validesa de la informació recollida pels diferents tècniques i aportar com podria ser un possible

model d'avaluació de l'acompliment i el paper de la innovació en la millora del sistema educatiu.

Als participants, com ja he comentat, se'ls va oferir la transcripció de les entrevistes, alguns d'ells han fet alguna clarificació o matisar alguna cosa que no va quedar clar en la transcripció, que no tots.

Transferibilitat. S'ha fet una recollida abundant d'informació, s'han realitzat 5 entrevistes semiestructurades, ja sigui de forma individual o en grups de discussió, on la informació ha arribat a saturar-se. S'ha arribat a aconseguir com hauria de ser l'avaluació de l'acompliment del docent de secundària i com aquesta podria en la millora del centre educatiu. Això partint del marc teòric observant les mancances que existeixen en el tema d'estudi i fent una comparació amb les dades recollides en les diferents entrevistes. D'aquesta forma han sorgit les possibles característiques d'un model d'avaluació de l'acompliment docent, aspecte que hauran de fer de forma consensuada l'Administració Educativa i el professorat.

Confirmabilitat. Les entrevistes semiestructurades i els grups de discussió, l'investigador les ha realitzades de forma participativa, formulant repreguntes, aclarint temes o respostes dels entrevistats. Les intervencions de l'investigador han estat per obrir el diàleg o clarificar temes o posen exemples sobre la taula de discussió. La interpretació de les dades s'ha portat després de transcriure totes les entrevistes.

L'avaluació de l'acompliment docent: una oportunitat de millora en el desenvolupament professional i la carrera docent del professorat de secundària

QUARTA PART. RESULTATS I CONCLUSIONS

En aquest apartat explicitaré les aportacions dels les diferents persones entrevistades segons els objectius plantejats en la investigació i la categorització realitzada.

13. Síntesis dels resultats del treball de camp

Els docents critiquen la cultura de l'avaluació, millor dit, l'avaluació del professorat, ja que una part important de la seva feia és avaluar a l'alumnat. Avaluar és, principalment, conèixer els punts forts i febles del món educatiu: centres, el professorat, l'alumnat i l'administració.

Segurament això passa tal i com diuen les persones entrevistades per diferents motius:

- 1) "Perquè mai s'ha consolidat una verdadera cultura de l'avaluació com a eina de millora", EXP1.
- 2) "Hay resistencias del profesorado a la evaluación, pero muchas veces porque las estrategias implementadas no han sido las adecuadas", EXP4
- 3) "Una resistencia pensando más en las dificultades que tiene esta evaluación", EXP 5
- 4) "La posición del profesor es una posición de superioridad, autoridad respecto al evaluado, al alumno; eso yo creo que ha marcado mucho la cultura profesional", EXP2
- 5) "Valoració de la seva qualitat professional i perquè tenen por de quines conseqüències pot tenir", 1GD3
- 6) "Estem en un departament o en un claustre i sí que en general, quan surt el tema, hi ha una certa reticència", 2GD1

Podem observar que un motiu de la por que té el professorat a ser avaluar és no saber per a què servirà, i com que no tenen les idees clares, mostren una forta

resistència a ser avaluats. Un altre motiu és el desconeixement que es té sobre com seria l'avaluació del professorat, tal i com expressa un expert “debe establecer claramente cuáles son las reglas del juego, debe establecer claramente los parámetros y los sistemas de evaluación, que sea transparente, que el docente sepa claramente qué es lo que se espera de él y también qué puede esperar él del sistema”, EXP4. Si una avaluació no és per ajudar en la millora professional del docent, en principi no té sentit. No hauria de ser el mateix una igualtat legal, tot el professorat és funcionari, que una igualtat de mèrit, les bones pràctiques educatives i poder mesurar els resultats dels centres, alumnes i professorat, tant de forma quantitativa com qualitativa: “estamos ante una situación en donde es la competencia no reconocida y la competencia ignorada, eso ha sido negativo”, EXP4. “La carrera professional hauria de ser clar i transparent i que tot el professorat que volgués pugui arribar a assolir l'escalafó més alt”, 3GD4.

D'alguna forma s'hauria de recompensar els bons professionals i això no hauria de ser cap dificultat, més aviat és estrany que en l'actualitat encara no s'avaluï la tasca de la professió docent. Si és ben cert que l'avaluació que ara es realitza és el professorat novell, al professorat interí, al professorat en pràctiques i en el moment que una professora o professor vol accedir al cos de catedràtics o a la direcció d'un centre educatiu. Es constata com una vegada té la condició de funcionari de carrera pot no ser avaluat durant tot la seva vida acadèmica, idea que un expert contradiu: “Al professorat l'estem avaluant, suposo que ho saps, ja fa anys que l'estem avaluant, a alguns col·lectius, no a tots”, EXP3. Fins i tot l'Administració manifesta que no existeix una avaluació de l'acompliment docent; sensació que la majoria dels docents manifesta tan de manera informal com formal, no s'avalua al professorat en la seva tasca diària, idea que la recerca bibliogràfica reafirma. “Como todo oficio, debe haber un cierto número de criterios que permitan evaluar ese desempeño”, EXP4. Una gran idea que ens aporta un professor “l'avaluació de l'acompliment docent com a una eina que ens podria ajudar molt a esmenar aquestes petites qüestions que tenim costum de fer, però potser no sempre fem tan bé com hauríem”, 2GD1.

Per centrar-nos una mica més en el focus de la investigació, el tipus d'avaluació que s'hauria de portar a terme seria tal i com diu l'expert 1: "per ajudar els professionals a identificar àrees de millora i per dur-les a la pràctica, garantint que les condicions de l'avaluació respectin i no lesionin els drets socials i laborals del col·lectiu" EXP1 .

Una avaluació contextualitzada segons l'expert 5: "en qué medida ese profesor con ese tipo de alumno, consigue con ello" (quin rendiment té l'alumnat) EXP5. "La evaluación del desempeño tiene que permitir una retro-alimentación del trabajo del docente en el aula", EXP4 i el mateix expert apunta: "una adecuada evaluación del desempeño docente ha de contemplar por un lado la evaluación de los padres, por otro lado la evaluación externa, y por otro lado debe intervenir los estudiantes y también el director. Y además la auto-evaluación" EXP4, és a dir, una avaluació holística, de 360°, on l'avaluació de l'acompliment és complexa, on tots els actors que formen part del procés també ha de forma part de l'avaluació. A part dels resultats de l'alumnat s'ha de tenir la visió de les famílies, dels estudiants, dels companys i de la direcció del centre. Tal i com diuen tres dels entrevistats en l'avaluació del professorat s'ha de garantir que: "s'està valorant el treball del professor, i no que s'està intervenint a la persona", EXP3.

I tal com apunta la bibliografia que existeix sobre el tema, si l'avaluació: "és negativa s'hauria de buscar la manera de millorar el que ha passat, analitzar-ho i posar-ho en via de la formació o adaptar-ho, canviar-ho, però sempre que pugui canviar perquè sinó la avaluació no serveix de res" tal i com apunta EXP3.

Un professor ens expressa que si "s'hagués de fer l'avaluació, sí que hauria de ser suficientment transparent, evidentment, i hauríem de tenir la confiança en el membres que avaluen" 1GD3, per tant tal i com hem recollit en la part teòrica de la investigació es demana "transparència, sentit comú, credibilitat per par del avaluadors", 2GD4. "Una forma pactada , consensuada i democràtica. Els profes

haurien de saber de què se'ns avaluarà i de quina forma i quina repercussió tindrà en la nostra feina i salari", 4GD2.

Aquesta avaluació de l'acompliment docent i dels sistema educatiu ha de servir principalment per millorar la qualitat de l'ensenyament del nostre país tant al nivell de millora de resultats de l'alumnat, per a què tot el jovent tingui els millors resultats possibles en termes de qualitat i equitat i en un context determinat. A nivell de centre, millorar la qualitat de l'ensenyament i l'aprenentatge, mitjançant el treball en equip i formant part del Projecte Educatiu del Centre. I l'Administració educativa, essent eficient amb el finançament del sistema educatiu i els centres que més ho necessitin tingui els millor recursos possibles.

En tot aquest procés d'avaluació s'ha de comptar com a pedra fonamental el professorat. Com apunta Bolívar (2018, PÀGINA): "La qüestió ja no és si la pràctica docent hagi de ser avaluada, sinó com fer-ho en formes que motivin als que ja ho fan bé i, alhora, contribueixin a millorar aquells centres i professorat que tenen baixos nivells en el seu alumnat." L'avaluació de l'acompliment docent hauria d'ajudar a la millora del desenvolupament del professional, tant a nivell professional com personal, Darling-Hammond (2013, 24) comenta que en els sistemes existents d'avaluació docent rarament ajuden els mestres a millorar o distingir clarament entre els que tenen èxit i els que no; una idea més a reforçar que l'avaluació ha de ser justa, objectiva, formativa i amb una retroalimentació dels resultats i ajuda al professorat que ho necessiti.

Una possible forma de potenciar la carrera professional del docent seria un possible incentiu econòmic, cosa que tant els experts com els professionals de l'educació entrevistats els hi sembla bé que hi hagi un cert incentiu econòmic en la carrera professional, però que no sigui la única forma d'incentivar al professorat "l'incentiu en hores, per exemple, potser l'administració et digui: mira, en diners no, perquè no en tenim, però sí en reduccions X o sí en formació X.", 2GD.

“Si concebimos una evaluación del desempeño solamente en términos salariales y el modo más tradicional de evaluación de la práctica, yo creo que perdemos oportunidades”, EXP2 . El que de cap manera s’accepta és “Si ha de servir per definir una part del salari (incentiu econòmic) diria que és una mala eina, poc desitjable”, EXP. La reflexió que se’ns fa és que l’incentiu econòmic està bé, però que serveixi com a complement específic del salari i que hi hagin altres tipus d’incentius: formació, dedicar-se en el centre a altres tasques (mentor, tutor...), “sentir-se incentivat no només a nivell de reconeixement administratiu, que tinguis un plus o un reconeixement” 2GD2.

La millora professional, tenint un desenvolupament professional clar i amb ajuda de l’Administració, seria el desitjable. Gràcies a l’avaluació es pot millorar la tasca docent a l’aula: “L’únic objectiu que pots tenir de l’avaluació és la millora, és que el propi avaluat doni un resultat perquè millori” EXP3.

Es veu l’avaluació com un camí a seguir, no com una meta, un camí que tots els implicats han de recórrer, parlant, intercanviant idees i arribant a consensos, ens estem jugant el futur del país. “Cada vegada hi ha més gent que vol avaluació, però ja no en el sentit que no tothom fem el mateix i no tothom mereixem els estadis i els complements i el que sigui, sinó també en el sentit diguem-ne de no tant de promoció professional sinó de millorar la qualitat professional” 1GD5; “El professorat hauria de retre comptes de si la seva feina l’ha fet bé o no. Per tant crec que personal havia de ser avaluat i això suposo què hauria de tenir alguna repercussió en el sou”, 3GD3.

Des que la persona interina ingressa al cos fins que es jubila té un recorregut professional, té un desenvolupament professional que hauria de repercutir en la vessant professional. Amb aquest desenvolupament s’hauria de fer de forma col·lectiva: “Per fer-ho caldria abandonar aquest endimoniament esperit de competició que hem deixat que envaeixi les escoles i els instituts per donar pas a cooperativisme”EXP1. “El model d’avaluació hauria de ser col·lectiu i lligat al centre educatiu” EXP2. Durant tots els anys de docència el professorat s’ha de

formar: “L'únic que ha de fer és aprendre, li queden molts *anys per* aprendre i el sistema ha de permetre que aprenguis i superar-te, per desenvolupar-te com a professional” 1GD3.

Tal com apunta un expert “la evaluación tiene una connotación de capacidad de aprender y de desarrollo profesional; la evaluación debiera ser entendida como un instrumento de desarrollo profesional, entonces eso significa que se ponga en conexión con aspectos profesionales que se quiere subrayar como buenas prácticas y por tanto se reconoce” EXP2.

“El desenvolupament professional ha de ser en equip, ja que en els estudis acadèmics es veu com la formació continua individual rarament té impacte a les aules”, EXP4. “No es poden afeblir els mecanismes col·lectius que afermen i/o enforteixen la qualitat docent: el projecte de centre, els equips de treball, les relacions amb la comunitat educativa i l'entorn” EXP1.

El professorat insisteix molt en la manca de formació dels docents i demana més formació i si existeix una avaluació negativa no es penalitzi la primera vegada al docent, s'ha de tenir present el context on es porta a terme l'avaluació “Si s'hauria de tenir present és que si alguna d'aquestes funcions no les desenvolupa de forma correcta no hauria d'incidir en el seu salari. En tot cas hauria de rebre una formació adequada per poder desenvolupar la seva feina sigui la que sigui”, 3GD2.

Un altre aspecte important és el benestar del docent, la satisfacció de la feina, la valoració dels docents i el reconeixement social, tenir els mitjans suficients per dur a terme la tasca encomanada. La forma que em tracen els companys i companyes del claustre, “crec que és important fer conscients els professionals del valor de la seva feina” EXP1. El professorat manifesta, “ la no valoració de la nostra pròpia feina, perquè a vegades hi ha gent que està fent coses molt maques i diu que no està fent res”, 1GD5. Fins i tot es mostra la relació que es té en el departament del centre i que no ajuda a tenir un bon clima de treball,

“Trobo a faltar la sensació de llibertat o de confiança, i que això ens ajudaria molt.”, ”tu et trobis recolzada per l’equip amb el que estiguis treballant” 1GD5. El personal docent, com qualsevol altre treballador o treballadora, necessita tenir un bon clima de treball entre iguals i amb els superiors; i vol un reconeixement de la seva feina no tant sols a nivell econòmic, sinó vol tenir tots els mitjans per poder portar a terme la seva feina i amb una ràtio adequada. Aprofundint en aquesta idea el professorat s’adona que en els centres educatius es podrien realitzar altres tasques més que les docent com a tal: “És cert que si en l’etapa en formació, sense una responsabilitat total de l’aula i amb un tutor, el professorat novell podria cobrar com en formació. Vaig veure en la tele que en altres països això passa , per exemple, en Finlàndia. Sí, ja sé que direu que sempre Finlàndia, però és cert. Si un professor fa menys hores de classe que un altre, pot cobrar una mica menys, pot ser el complement específic, sempre i quan la meitat del temps en el centre es dediqui a la formació” 3GD2.

Per últim “el paper de l’administració en tot aquest procés hauria de ser la de garant. Garantint transparència i rigor en l’avaluació”, EXP3. Les mancances que afloren a l’avaluació, “l’administració hauria de donar tots els recursos per poder normalitzar la situació”, 1GD2. “L’administració seria observadora d’elements interns del centre, de cara al resultat d’aquest centre de forma global. I si el resultat d’aquest centre fossin òptims, doncs col·laborar amb el mateix centre: més hores, més recolzament, més materials i a partir d’allí gestionar que aquest centre té un resultat òptim o que ha complert amb els seus objectius, que tingui millora”, 2GD.

El professorat veu a l’Administració com un acompanyant, que ha de fer bé la seva feina i que li ajudi quan es troba amb entrebancs tal i com apunta 3GD4, “Una administració que estimi l’educació i que a part d’omplir-se la boca sobre l’important que és l’educació treballi per que això sigui veritat. Cosa que va succeir en FINLÀNDIA, mireu el vídeo de l’Évole sobre aquest tema. En el moment en què es va reflexionar que tothom havia de tenir una bona educació i quin model de societat volien van invertir tots els recursos i canvis necessaris per

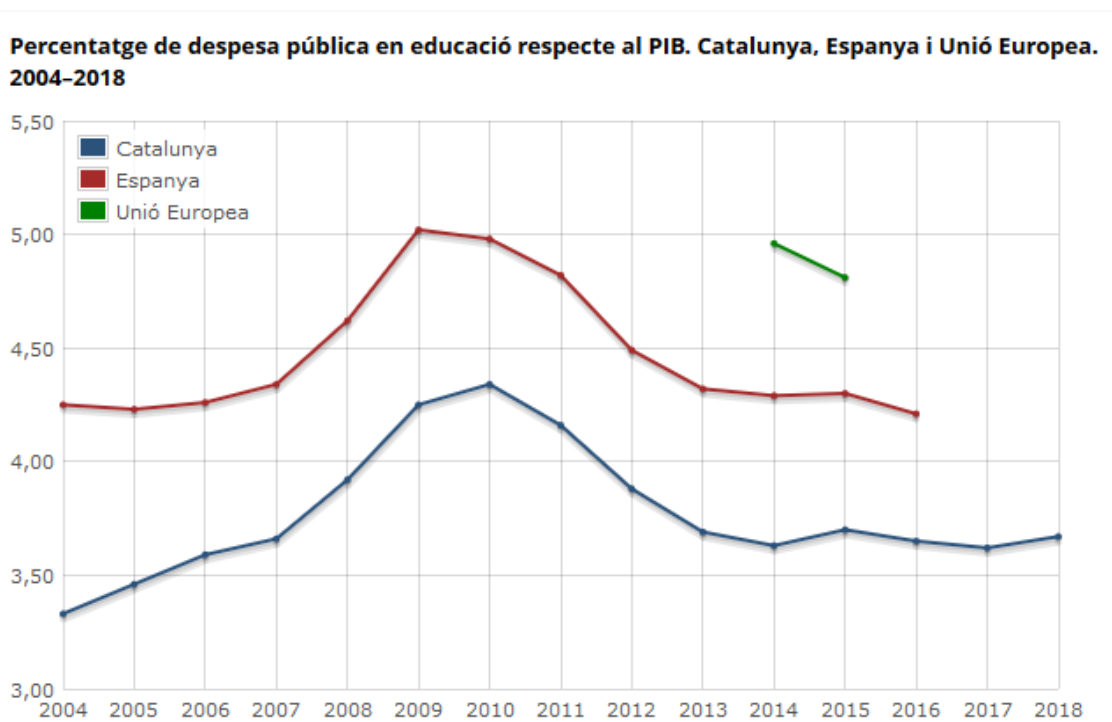
dur a terme aquests canvis. Falta voluntat política de canvi per part de l'administració i que aquest canvi sigui consensuat amb tota la societat, fins i tot amb les seves treballadores”.

14. Conclusions

El tema d'estudi en la investigació alguns dirien que és controvertit, polèmic, complex... Jo dic que s'ha d'encetar el tema i tenir la valentia suficient per entomar la discussió de forma seriosa pel bé del nostre sistema educatiu. Un tema que l'Administració Estatal i Autonòmica, des de 1975, des de la democràcia, no ha desenvolupat; si bé és cert que primer s'havia d'escolaritzar a tota la població en edat escolar. Una vegada escolaritzada, s'ha de tenir present la qualitat de l'ensenyament, millorar el procés d'ensenyament-aprenentatge a les aules. Per a què això pugui ocórrer, el professorat és fonamental, ha ser la pedra angular de l'engranatge. Per tant, s'ha de comptar amb ell per a qualsevol canvi en l'educació i l'avaluació de l'acompliment docent és un gran canvi en el món educatiu.

Els motius dels dubtes que crea qualsevol canvi són diversos:

- a) Desconfiança mútua entre l'Administració Educativa i el professorat i entre el professorat i l'Administració Educativa.
- b) Des de 1985, set Lleis del sistema educatiu espanyol. Una Llei a Catalunya (LEC) amb l'oposició frontal, encara avui dia, de una gran part del professorat.
- c) Retallades de recursos en moments de crisi, l'educació i la sanitat són els dos àmbits on el Govern de torn retalla en moments de crisi. Les dades del Departament d'Educació diuen que la despesa pública per al curs 2017-2018 va ser del 3,56 % del pressupost de la Generalitat, vuit dècimes inferior al curs 2010-2011 tal i com es pot veure en el gràfic 7:



Gràfic 7 . Evolució despesa Educació respecte al PIB

Font Catalunya: Departament d'Ensenyament; Departament d'Empresa i Coneixement.

Font Espanya, zona euro i Unió Europea: Eurostat.

Des de l'any 2010 fins l'any 2017 la inversió va caure en 251 milions d'euros, fins als 5.066 de l'any 2018, i la despesa per alumne s'ha reduït en 303 euros, fins als 3.232 per nen. I tot plegat en un context en què el nombre d'alumnes ha augmentat en gairebé 62.939 estudiants i la plantilla de docents ha crescut en només 329 persones, com es pot percebre en la taula 20.

	2010	2018	
Alumnes	1.504.377	1.567.316	+62.939
Professors	71.536	71.865	+329
Pressupost Educació	5.317 M €	5.066 M €	-251 M €
Inversió per alumne	3.535 €	3.232€	-303 €

Taula 20. Inversió en Educació any 2010 i 2018

Font: <https://beteve.cat/societat/retallades-educacio-2010/>

El professorat és la peça fonamental del canvi, l'alumne és l'eix central del procés d'ensenyament-aprenentatge i pel qual es proposa el canvi.

14.1. Conclusions generals

Per comentar les conclusions tindrè com a referència els objectius d'aquesta investigació.

1. En els centre educatius de secundària es pot constatar que una vegada que el professorat és funcionari de carrera, l'avaluació que pot existir és voluntària. Només és obligatòria si es vol concursar a la direcció del centre educatiu. La majoria de les avaluacions es realitzen al professorat novell i/o el professorat en pràctiques. Aquí s'hauria de destacar la falta de professorat mentor pel professorat novell. Aquesta persona mentora hauria de tenir un reconeixent, tant econòmicament com per mèrits i fer una labor professional de veritat, en ser un moment essencial, el primer contacte amb les aules, on el mentor disposi de temps per ajudar i guiar al professorat novell; per poder transmetre amabilitat, humanitat i allò que el professorat novell no ha après a la formació inicial, la forma de tractar una aula, problemes amb l'alumnat, com tractar amb les famílies, com poder treballar en equip, i adonar-se que el desenvolupament del docent va lligat a la formació contínua, al benestar del docent i saber com es crea i es manté un bon clima de treball dins del centre educatiu. Resumint, l'Administració educativa hauria de donar més valor a la socialització en la feina i lloc de treball i la mentorització del professorat novell.
2. Respecte al desenvolupament professional, les perspectives professionals poden ser un factor molt important per què el professorat tingui una bona motivació al llarg de la seva carrera professional, ja que els anima a desenvolupar les competències necessàries per seguir els canvis que exigeix la societat actual, una societat totalment canviant, i l'entorn educatiu que es troba els centres educatius. Tenint present que tot aquesta adaptació a l'entorn és per obtenir un procés d'ensenyament-aprenentatge de la màxima qualitat per l'alumnat. La impressió que el professorat té sobre l'avaluació de l'acompliment docent és que no existeix, que tot el professorat pot arribar a assolir els 5 estadis, que ara per ara, existeixen en la carrera professional dels

docents de secundària. No senten com a carrera professional la promoció al cos de catedràtiques i catedràtics de secundària, més avist ho veuen com un procés una mica embolicat i feixuc, sense percebre aquesta categoria dins de la professió com un esglaió més. Tampoc, a part del complement monetari, li veuen cap avantatge dins de les seves tasques com a professorat dins dels centres educatius.

3. En el capítol 6, apartat 2, la carrera professional i l'avaluació docent, hem pogut comparar l'accés docent, l'accés a la promoció docent, el sistema de promoció dels diferents països, la jubilació, la forma d'avaluació de l'acompliment docent i les repercussions de la mateixa. Podem observar com Espanya és un dels països on un professorat novell cobra més i després d'uns 30 anys de docència hi han uns 1000€ mensuals de diferència a favor del sènior, cosa estranya si comparem amb Finlàndia o Corea, per exemple, països de l'estudi. No tenim una veritable carrera professional, es van acumulant estadis amb el pas del temps.
4. L'anàlisi de la legislació respecte a l'acompliment docent, la carrera docent i el desenvolupament docent portar a terme el capítol 8, podem observar com la LEC apunta una possible forma de portar-la a terme, ens mostra la inexistència d'un estatut propi dels docents i demandat per part del professorat i els experts en les diferents entrevistes realitzades. Totes les persones entrevistades manifesten falta de reconeixement de la tasca dels docents i d'aquesta forma poder enfortir la professió del docent
5. La majoria dels entrevistats coincideixen que una avaluació de l'acompliment docent del professorat de secundària serviria per una millora en els centres de secundària. Això sí, tothom demana que l'avaluació s'ha de portar a terme amb unes certes condicions: transparent, clara, que el professorat sàpiga per a què ha de servir. Si el resultat de l'avaluació surt amb mancances com es pot ajudar al professorat i/o al centre perquè millori. La reticència del professorat a ser avaluat es constata per la falta de transparència per part de

l'Administració educativa sobre com, per quin motiu, i per a què serà l'avaluació. No saben com pot afectar aquesta avaluació al seu lloc de treball i de quina forma aquesta avaluació pot ajudar al seu desenvolupament professional.

14.2. Conclusions sobre principis i característiques generals de l'avaluació de l'acompliment docent del professorat de secundària.

En aquest apartat es recullen les característiques que hauria de tenir l'avaluació de l'acompliment docent del professorat de secundària, responent a l'objectiu específic 6. Per elaborar aquestes característiques he tingut present la revisió bibliogràfica, la reflexió pròpia i l'opinió de les persones entrevistades. És estimulante veure com les opinions, tant dels experts com del professorat, i la reflexió constructiva de l'investigador, conflueixen en la majoria d'aspectes i es poden observar les possibles diferències entre unes i altres persones, encara que totes coincideixen com a fonamental el paper del professorat per obtenir un canvi en les alumnes i que sigui la millora de l'alumnat en un context determinat l'objectiu del canvi:

- L'avaluació de l'acompliment docent hauria de servir per la millora de la pràctica docent, hauria de servir com a eina pel desenvolupament professional del docent de secundària, del desenvolupament del centre educatiu.
- El professorat de secundària hauria de sentir la necessitat que fos avaluat el seu acompliment docent i ser-ne l'impulsor per a l'autoavaluació i poder desenvolupar-ne una entre iguals.
- En aquesta avaluació s'haurien de tenir presents diferents àmbits de treball del professorat: resultats de l'alumnat, relació amb les famílies,

implicació amb el centre i l'entorn, treball en equip (en nivell i en el departament); i l'àmbit de gestió que desenvolupi en el centre.

- L'avaluació hauria de ser holística, tenint present la complexitat de la realitat proposta per Morin (1995 p. 87) i la forma de portar-la a terme. Cada vegada s'avaluarà un aspecte del treball de docent, encara que s'ha de tenir present el conjunt del que s'avalua, tenint present que cada part avaluada ens ajuda a l'avaluació del conjunt.
- L'avaluació ha de ser participativa, transparent i democràtica, on totes les parts sàpiguen què s'avalua i com s'avalua i les possibles repercussions de la mateixa.

En un dels moments més importants de la carrera del professorat, l'ingrés al cos, Darling-Hammond (2013 p.26) diu:

“Realment no millorarem la qualitat de la professió si no conreem també un excel·lent subministrament de bons professors ben preparats i compromesos amb l'aprenentatge de tota la carrera.”

Per aquest motiu la forma d'accés, tant als estudis com a l'accés de la carrera docent hauria de ser primordial, investigant en el del Programa de Millora i Innovació en la Formació de Mestres (MIF).

El desenvolupament de la labor professional en els centres educatius no sempre es contempla com una feina de cohesió social, i poder tenir una societat més equitativa i formada, tal com diu Bolívar (2018, p2): “un punt clau per a millorar els resultats acadèmics dels alumnes i per a aconseguir un sistema educatiu més equitatiu, és situar als millors docents en contextos més vulnerables o desfavorits, aportant més recursos. A Espanya gairebé succeeix a l'inrevés: el

professorat més inexpert, amb menys anys, ha d'anar a aquells centres dels quals els millors han fugit. En lloc de deixar-ho a l'atzar dels punts i els concursos de trasllat, incentivar –amb polítiques actives– que els millors docents estiguin en els contextos d'especial dificultat, a canvi d'incentius econòmics i carrera professional. En suma, manca una política efectiva sobre el professorat”.

Cal destacar que en un futur Estatut Docent s'haurien d'establir els requeriments i les competències de la professió docent, apuntades en aquesta investigació, capítol 8. l'acompliment docent del professorat de Catalunya, establint una carrera professional docent, des de l'ingrés fins la jubilació, amb mecanismes de promoció professional horitzontal, no havent de crear una jerarquia o un canvi de lloc de treball, o centre. S'hauria de contemplar la promoció vertical, accedir a altres nivells educatius o cossos, fins i tot els universitaris.

14.3. Propostes de futur. Noves línies de treball

El present treball deixa moltes línies obertes a futures recerques d'investigació al voltant de la carrera docent i l'avaluació de l'acompliment docent. L'estudi de l'acompliment docent no ha fet més que començar al nostre país i queda un camí una mica llarg de recorregut. S'hauria de regular el perfil professional del docent el seu desenvolupament i l'avaluació. Tots els àmbits treballats: accés a la funció docent pública, el desenvolupament professional l'avaluació de l'acompliment i el desenvolupament de la carrera docent han deixat força marge per iniciar futures investigacions.

A Catalunya faria falta un nou Pacte Nacional per l'Educació, tenint com a idea fonamental la millora de l'ensenyament i que podria ser la base d'un Estatut del Professorat on es recolliria la carrera professional i avaluació dels docents. S'hauria de replantejar la formació inicial del professorat de secundària, cosa a investigar, i plantejar una veritable formació didàctica-pedagògica del professorat de secundària.

Un punt a tenir present seria la formació del professorat novell, la mentorització dels novells i la repercussió que aquesta mentoria té sobre el procés d'ensenyament-aprenentatge.

En ser un tema d'estudi força complex, i a mesura que es va estudiant es va veiem el camí que encara no està recorregut, m'atreveixo a suggerir possibles temes d'estudis interessants per explorar:

- Crear un instrument d'avaluació del professorat de secundària amb una nova perspectiva que sigui:
 - o Un instrument àgil i fàcil d'utilitzar.
 - o Un instrument que el professorat se'l faci propi i li permeti millorar.
 - o Un instrument d'avaluació de 360° i holístic.
- Fer un estudi en profunditat de com ha de ser un Estatut bàsic de la Funció Docent, tenint present al professorat, les seves opinions i necessitats.
- Anàlisi de propostes de millora en els centres i com aquestes millores augmenten la qualitat dels centres de secundària.

Podria haver-hi més línies de treball, encara que en algun moment ens hem d'aturar en el camí, reflexionar i veure cap on continuem el llarg recorregut del camí que s'ha de fer.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Acord de la mesa sectorial de personal docent no universitari en l'àmbit de l'Administració de la Generalitat de Catalunya, subscrit pels representants del Departament d'Educació i pels representants de FE CCOO el 17 de novembre de 2005 (publicat per la Resolució TRI/874/2006, de 7 de febrer, DOGC núm. 4608, de 5/4/2006).

Acord de la Mesa Sectorial de 15 de setembre de 2006 de personal docent no universitari en l'àmbit de l'Administració de la Generalitat de Catalunya, subscrits pels representants del Departament d'Educació i pels representants de FE CCOO, FETE-UGT i USTEC-STEs.IA, així com els criteris establerts en el punt 2 de l'Acord de la Mesa Sectorial, de 9 d'octubre de 2006 de personal docent no universitari en l'àmbit de l'Administració de la Generalitat de Catalunya, subscrits pels representants del Departament d'Educació i pels representants de FE CCOO i FETE-UGT, aprovats per Acord del Govern de 19 de desembre de 2006 (DOGC núm. 4796, de 10/1/2007).

ACORD GOV/143/2007, de 27 de novembre, pel qual s'aprova l'oferta d'ocupació pública parcial per a l'any 2007 de 1.203 places per a cossos de funcionaris docents del Departament d'Educació. (DOGC núm.5025 de 10/12/2007).

Alegre, M.A. (coord.) (2015). *L'avaluació de l'educació als països de l'OCDE Reptes per a Catalunya*. Barcelona. Fundació Jaume Bofill.

Alegre, M.A.(coord.) (2018) *Què funciona en educació? Evidències per la millora educativa*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. Recuperat de: <https://www.fbofill.cat/projectes/que-funciona-en-educacio-evidencies-la-millora-educativa#fjb-pr-publicacions>

Álvarez de Mon, S. [et al.] (2002) *Paradigmas del liderazgo. Claves de la dirección de personas*. Madrid: McGraw-Hill.

Aristóteles, (1973). *Obras completas*. Madrid: Aguilar.

Barrios. E i Fong, M (2002) *Diseño Curricular basado en competencias*. Santiago de Chile: Servicio Nacional de Capacitación y Empleo.

Bauman, Z (2007). *Tiempos líquidos. Vivir en una época de incertidumbre*. Méjico: Tusquests editores.

Bolívar, A. (2008). Evaluación de la práctica docente. Una revisión des de España. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*,1 (2), 56-74. Recuperat de: <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num2/art4.pdf>

Bolívar, A. (2018). *Desarrollo profesional docente: ausencia de carrera profesional*. Aula Magna 2.0.[Blog].Red. Recuperat de: <https://cuedespyd.hypotheses.org/4517>

Callejo, J. (2001) *El grup de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona: Ariel.

Cano, E. (2005) *Com millorar les competències dels docents*. Barcelona: Graó.

Cardona, P., García-Lombardia;P.(2007) *Cómo desarrollar las competencias del liderazgo*. Navarra: EUNSA.

CPEIP¹⁷ (2008). *Marco para la Buena Enseñanza*. Santiago de Chile. Ministerio de Educación de la República de Chile.

¹⁷CPEIP :Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas de Xile.

Chavarrria. X. (2005). *Estudi diagnòstic sobre l'avaluació del professorat*. Barcelona. Recuperat de:

www.xtec.es/sgfp/llicencies/200405/memories/978m.pdf.

Cohen, L.; Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid. La Muralla.

Colomé, F. (2016). *Són necessaris els incentius al professorat?* Dossier d'educació. Fundació Bofill. Recuperat de:

<https://www.fbofill.cat/publicacions/son-necessaris-els-incentius-al-professorat>

Comisión para el estudio y preparación del estatuto básico del empleado público (2005). *Informe*. Madrid, 25 de abril de 2005. Recuperat de:

http://wwwa.urv.net/perfils/sindicats/pasi/html/comunicacio/Estatut_funcionari/docs/Informe_Sobre_Estatuto_Empleado_Publico.pdf

Cook, T.;Reichardt, C. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.

Darling-Hammond, L.(2012). *Desarrollo de un enfoque sistémico para evaluar la docencia y fomentar una enseñanza eficaz*. Pensamiento Educativo. *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 49(2), 1-20. Recuperat de:

<http://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/479/1139>

Darling-Hammond,L.(2013). *Getting teacher evaluation right: what really matters for effectiveness and improvement*. New York: Teacher College Press.

DECRET 133/2001, de 29 de maig, sobre la regulació de la borsa de treball per prestar serveis amb caràcter temporal com a personal interí docent. (DOGC núm. 133, de 29/05/2001)

DECRET 172/2005, de 23 d'agost, de modificació del Decret 133/2001, de 29 de maig, sobre la regulació de la borsa de treball per prestar serveis amb caràcter temporal com a personal interí docent. (DOGC núm. 172, de 23/08/2005)

DECRET 155/2010, de 2 de novembre, de la direcció dels centres educatius públics i del personal directiu professional docent. (DOGC núm. 5753 de 11/11/2010)

DECRET 39/2014, de 25 de març, pel qual es regulen els procediments per definir el perfil i la provisió dels llocs de treball docents (DOGC núm. 6591, de 27/03/2014)

Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya. (2007). Bases per a la Llei d'Educació de Catalunya. (2007). Recuperat de:
https://www.pedagogs.cat/doc/DocumentBases-LEC_nvbre2007.pdf

Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya. (2020). Personal docent de règim general. Recuperat de:
<http://ensenyament.gencat.cat/ca/departament/estadistiques/estadistiques-ensenyament/curs-actual/personal-docent-regim-general/>

EBEP és la Llei 7/2007, de 12 d'abril, de l'Estatut Bàsic de l'Empleat Públic. (BOE núm. 89, de 13/04/2007).

Escardíbul, J.O. (2015) *És recomanable implantar incentius salarials per al professorat vinculats amb el rendiment acadèmic dels estudiants?* Barcelona: Fundació Bofill.

Esteve, J.M. (2006) Comentarios a los informes EURYDICE y OCDE sobre la cuestión docente. La profesión docente en Europa: perfil, tendencias y problemática. La formación inicial. *Revista de Educación*, 340, 19-40.

Eurydice (2002). «Temas clave de la educación en Europa». Volumen 3. Informe 1: Formación inicial y transición a la vida laboral. Educación Secundaria Inferior. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperat de: https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descargas.action?f_codigo=11393&codigo.

Eurydice (2006). La evaluación de la calidad de la formación del profesorado europeo. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Recuperat de file:///C:/Users/Francesc/Downloads/evaluacion_calidad_formacion_profesorado_europeo_eurydice.pdf.

Eurydice (2008). Autonomía y responsabilidades del profesorado en Europa. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Recuperat de <https://op.europa.eu/es/publication-detail/-/publication/b36880f0-c8be-4517-a3d0-e4a23dc6f323/language-es/format-PDF>.

Eurydice (2012). Cifras clave de la educación en Europa. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperat de <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/cifras-clave-de-la-educacion-en-europa-2012/ensenanza-union-europea/15849>.

Eurydice (2013). *Key Data on Teachers and School Leaders in European*. Luxembourg: PublicationsOffice of the European Union.

Eurydice, 2018. *La profesión docente en Europa: Acceso, progresión y apoyo*. Informe de Eurydice. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. Recuperat de www.uco.es/cde/pdf/actualidad/2018/La_profesion_docente_en_Europa.pdf

European Commission, 2010. Developing Coherent and System-wide Induction Programmes for beginning Teachers. A Handbook for Policymakers. European Commission Staff Working Document. SEC(2010) 538 final. Recuperat de:

http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/school/doc/handbook0410_en.pdf [Consultat el 2 de gener de 2018].

Fernández, E. (2006) Comentarios a los informes EURYDICE y OCDE sobre la cuestión docente. Los profesores cuentan. *Revista de Educación*, 340, 59-65

Guba EG (1981) *Criterios de credibilidad en la investigación naturalista en la enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.

Habermas, J. (1984). *Ciencia y tecnología como ideología*. Madrid: Tecnos.

Íbar, M. G. (2003) *Manual de evaluación educativa*. Barcelona: Octaedro.

Imbernón, F. (2006a) Comentarios a los informes EURYDICE y OCDE sobre la cuestión docente. La profesión docente desde el punto de vista internacional ¿qué dicen los informes? *Revista de Educación*, 340, 41-50

Imbernon, F (2006b) La formación del profesorado en la LOE. *Aula de Innovación Educativa*, (155), 34-36.

Imbernon, F. (2007). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona: Graó.

Imbernón, F. (2020) . Desarrollo personal, profesional e institucional y formación del profesorado . Algunas tendencias para el siglo XXI. *Revista Currículum*, 33, pp. 49-67. Recuperat de : DOI : <https://doi.org/10.25145/j.qurricul.2020.33.04>

Fàbregues, S.; Paré, M.H. (2010). *El grup de discussió i l'observació participant*. Barcelona: UOC. Recuperat de:
http://femrecerca.cat/sfabregues/files/pid_00178033.pdf

Farré, R. (2009). *Crònica de la Llei d'Educació de Catalunya*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. Informes Breus. 21. EDUCACIÓ. Recuperat de <https://www.fbofill.cat/sites/default/files/506.pdf>

GOMES, R. (2007) El análisis de datos en la investigación cualitativa. En: *Investigación social: teoría, método y creatividad* (pp. 53-65) Buenos Aires: Lugar Editorial.

Heideman, C. (1990). *Introduction to staff development*. En P. Burke (Ed.), *Programming for staff development*(pp 3-9).London: Falmer Press.

Hopkins, H. (2013). Exploding themyths of school reform. *School Leadership& Management*, 33 (4), 304-321.

Jolonch,A (2017). *Sistemes educatius que aprenen: un horitzó estratègic per a Catalunya*. Barcelona. Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya.

Knapp, S.K. (1986). Contribuciones etnográficas a la investigación evaluativa. ACook,T.D.;Reichardt, Ch.S. (1986) *Metodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa* (pp. 171-201). Madrid: Morata

Krueger, R. A. (1988). *Focus groups: A practical guide for applied research*. Newbury Park, CA: Sage Publications.

Latorre, A.,Rincón, D. ;Arnal, J. (2003) *Bases Metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Ediciones experiencia.

LEY 30/1984, de 2 de agosto, de medidas para la Reforma de la Función Pública.(BOE núm. 185 de 3/8/1984)

Ley 23/1988, de 28 de julio, de Modificación de la Ley de Medidas para la Reforma de la Función Pública. (BOE núm 181, de 29/07/1988)

Llei orgànica 6/2001, de 21 de desembre, d'universitats. (BOE núm 307, de 24/12/2001)

Ley 7/200, de 12 d'abril, del Estatuto Básico del Empleado Público (EBEP). (BOE núm.89, de 13/04/2007).

LOE. La Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig. Madrid. (BOE núm 1065 de 4/05/2006).

LOMCE. Llei Orgànica 8/2013, de 9 de desembre. Madrid. (BOE núm. 295, de 10/12/2013).

Longo, F. y Férez ,M. (2006). La gestió de les persones a les administracions públiques catalanes: principals reptes. *II Congrés Català de Gestió Pública*, Barcelona, 5 y 6 de julio de 2006.

López A. (2013). *De la LGE a la LOMCE: Así son las siete leyes educativas españolas de la democracia*. Recuperat de:
http://www.teinteresa.es/educa/siete-leyes-educativas-franco-wert-zapatero-aznar-ucd-psoe-pp_0_1007900025.html

López, F. (2014). *Fortalecer la profesión docente*. Madrid: Narcea.

Marcelo, C. (2001). *La función docente*. Madrid: Síntesis.

Marcelo, C.; Vaillant, D. (2009). *Desarrollo profesional docente*. Madrid:Narcea

Mateo, J. (1997) *Avaluació del professorat*. A de Tiana, A. (coord.) *Avaluació de programes, centres i professorat* . Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.

Mateo, J. (2000). *La evaluación educativa, supráctica y otras metáforas*. Barcelona: ICE de la Universitat de Barcelona – Horsori.

Martínez, M., (2006) *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Sevilla: Eduforma, Editorial MAD.

Medina, A. (1995) *Evaluación del profesorado y toma de decisiones colaborativas* A Pérez Juste, R.; Cristobal, M.; Martínez, B. (Coords.) *Evaluación de profesores y reformas educativas*. Madrid: UNED.

Medrano, C. y Vaillant, D. (Coords.). (2009). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. Madrid: OEI-Fundación Santillana.pag (29-38)

Meirieu, Ph (1987) La formación continua de los enseñantes centrada en los problemas prácticos de la clase. A *Formación permanente del profesorado en Europa: Experiencias y perspectivas*. Madrid: MEC.

Millman, J.; Darling-Hammond, L. (Eds.) (1997). *Manual para la evaluación del profesorado*. Madrid: La Muralla.

MEC (2012). Panorama de la Educación 2012: Indicadores de la OCDE. Recuperat de <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/panorama-de-la-educacion-2012-indicadores-de-la-ocde/educacion-estadisticas-espana-europa/15844>.

MEC (2014). *Informe TALIS 2013*. Estudio internacional de la enseñanza y el aprendizaje. Recuperat de <http://www.mecde.gob.es/inee>

MEC (2018). *Informe TALIS 2018*. Recuperat de <http://www.educacionyfp.gob.es/inee/evaluacionesinternacionales/talis/talis-2018.html>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD, 2013). Informe 2013 del Consejo Escolar del Estado sobre el estado del sistema educativo. Recuperat de <http://www.educacionyfp.gob.es/mc/cee/publicaciones/informes-del-sistema-educativo/informe-2013.html>

Montero, L. (2006) Comentarios a los informes EURYDICE y OCDE sobre la cuestión docente. Profesores y profesoras en un mundo cambiante: el papel clave de la formación inicial. *Revista de Educación*, 340, 66-86.

Morin, E. (1984) *Ciencia con conciencia*. Barcelona: Anthropos.

Morin, E. (1995) *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa

Murillo, F.J: (2006). *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente. Una panorámica de América y Europa*. Chile: OREALC/UNESCO.

OCDE (2005), *Education at a Glance 2005: OECD Indicators*, OECD Publishing, París, <https://doi.org/10.1787/eag-2005-en>.

OECD (2011), *Salaires des enseignants, 2011. A l'Éducation : Tableaux-clés de l'OCDE*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/teachsal-table-1-1-fr>.

OCDE (2018a). *Effective Teacher Policies. Insights from PISA*. Paris: OECD
Recuperat de: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264301603-en>

OCDE (2018b). *Docentes en Iberoamérica. Análisis de PISA y TALIS*. Madrid: OCDE y Fundación SM. Recuperat de:
https://drive.google.com/file/d/1egHcK15aEzrE9aa_kNW_5rGI_HwKazhg/view

OCDE (2018c). *Panorama de la Educación 2018 Nota sobre España*.
Recuperat de: https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2018/espana_kj3gct-es

OCDE (2018d). *Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE 2018. Informe español*. Ministerio de Educación y Formación Profesional. Secretaría General Técnica. Recuperat de: <https://www.mecd.gob.es/inee/>

Oliver, M.F. (2003). La evaluación del docente, un factor de promoción. *Cuadernos de Pedagogía*, 324, 79-82.

ORDRE EDU/458/2007, de 30 de novembre, de modificació de l'Ordre EDC/12/2006, de 18 de gener, per la qual s'aprova la tramitació telemàtica del procediment de participació en les convocatòries de processos selectius per a l'ingrés a la funció pública docent i l'accés i l'adquisició de noves especialitats en els cossos docents. (DOGC núm. 5026 publicat el 11/12/2007).

Pérez López, J.A. (1991) *Fundamentos de la Dirección de Empresas*. Madrid. Rialp.

Pedró, F. (2006). Un diagnóstico de la situación del profesorado en España desde una perspectiva comparativa. *Revista de Educación*, 340, 243-264.

Pedró, F (director).; Lloret, T.; Carrasco, S.; Plandiura, R.; Mominó, J.; Meneses, J.(2008) *El profesorado de Catalunya*. Barcelona: Editorial Mediterrània.

Perales. J. (20 desembre 2015). *Concursos de direcció. Quina és la situació a la Secundària?*. Recuperat de: <http://www.jordiperales.com/>

Pozo, A. del. (2008). La necesaria reforma de la función pública docente recogida en la LOE. *Revista de Educación*, 345, 457-479.

Pozo, A, del. (2018). *La derogació de la LOMCE*. Recuperat de: <http://albertodelpozo.blogspot.com/>

Prats, E. (2015) *Les polítiques de professorat*. A Josep M. Vilalta, (dir.) *Reptes de l'educació a Catalunya: Anuari 2015 (pp 201-262)* . Barcelona. Fundació Jaume Bofill.

Real Decreto Legislativo 5/2015, de 30 de octubre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley del Estatuto Básico del Empleado Público (TREBEP).(BOE núm. 261, de 31/10/2015).

REIAL DECRET 276/2007, de 23 de febrer, pel qual s'aprova el Reglament d'ingrés, accessos i adquisició de noves especialitats als cossos docents als quals es refereix la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació, i es regula el règim transitori d'ingrés a què es refereix la disposició transitòria dissetena de l'esmenada llei. (BOE núm. 53 publicat el 02/03/2007).

RESOLUCIÓ EDU/1667/2007, de 5 de juny, per la qual s'estableix el procediment per al reconeixement de triennis al personal interí docent. (DOGC núm. 4900 de 8/06/2007).

RESOLUCIÓ EDU/618/2008, de 28 de febrer, de convocatòria de proves per a la provisió de places de funcionaris docents (DOGC núm. 5088 publicat el 11/03/2008).

RESOLUCIÓ EDU/350/2008, d'11 de febrer, per la qual s'anuncia la convocatòria de concurs públic per formar part de la borsa de treball per prestar serveis amb caràcter temporal com a personal interí docent en centres públics no universitaris dependents del Departament d'Educació. (DOGC núm. 5072, de 18/02/2008).

RESOLUCIÓ EDU/2273/2006, de 27 de juny, per la qual es regulen les convocatòries de concurs públic per formar part de la borsa de treball per prestar serveis amb caràcter temporal com a personal interí docent en centres públics no universitaris dependents del Departament d'Educació i Universitats a partir

del curs 2006-2007, modificada per la Resolució EDU/1769/2007, de 12 de juny (DOGC núm. 4905, de 15/6/2007).

RESOLUCIÓN de 21 de junio de 2007, de la Secretaría General para la Administración Pública, par la que se publican las Instrucciones ,de 5 de junio de 2007, para la aplicación del Estatuto Básico del Empleado Público en el ámbito de la Administración General del Estado y sus organismos públicos. (BOE núm. 150 de 23 /7/2007).

RESOLUCIÓN EDU/1222/2007, de 23 d'abril, per la qual es dicten instruccions referides a la gestió de la borsa de treball per prestar serveis amb caràcter temporal com a personal interí docent i per a la compactació de les vacants i substitucions en els centres per al curs 2007-2008. (DOGC núm. 4875, de 3/05/2007).

RESOLUCIÓN EDU/780/2010, de 17 de març, de convocatòria del concurs de mèrits per a l'accés als cossos de catedràtics d'ensenyament secundari, d'arts plàstiques i disseny i d'escoles oficials d'idiomes. (DOGC núm. 5594, 24/03/2010).

RESOLUCIÓN EDU/1288/2008, de 24 d'abril, per la qual es dicten instruccions sobre el procediment de sol·licituds de reducció de jornada i de disminució de dues hores lectives setmanals per al personal funcionari docent que tingui entre 55 i 64 anys per al curs 2008-2009. (DOGC núm. 5122, de 30/04/2008).

RESOLUCIÓN ENS/2501/2018, de 24 d'octubre, de regulació de la fase de pràctiques prevista a la Resolució ENS/2742/2017, de 21 de novembre, de convocatòria de concurs oposició per a l'ingrés i accés a la funció pública docent i per a l'adquisició de noves especialitats. (DOGC núm. 7738, de 31/10/2018).

RESOLUCIÓ EDU/148/2019, de 25 de gener, per la qual s'aproven les instruccions sobre el curs d'iniciació, el període de prova inicial i la prova d'idoneïtat del personal interí docent (DOGC núm. 7800, de 31/1/2019).

RESOLUCIÓ EDU/160/2019, de 28 de gener, de convocatòria de concurs de mèrits per seleccionar el director o directora de diversos centres educatius dependents del Departament d'Educació. (DOGC núm. 7802, de 4/2/2019).

RESOLUCIÓ EDU/778/2019, de 22 de març, per la qual s'obre convocatòria de concurs públic de mèrits per formar part de la borsa de treball del personal interí docent per prestar serveis en centres dependents del Departament d'Educació (DOGC núm. 7843, de 29/3/2019).

RESOLUCIÓ EDU/720/2019, de 21 de març, per la qual s'aproven les bases reguladores de les convocatòries de concurs públic de mèrits per formar part de la borsa de treball del personal interí docent per prestar serveis en centres dependents del Departament d'Educació (DOGC núm. 7842, de 28/3/2019).

RESOLUCIÓ DE 16 DE MAIG DE 2019, del director general de Professorat i Personal de Centres Públics, per la qual s'estableixen les bases per a l'actualització i modificació de les dades de les persones que integren la borsa de treball de personal interí docent per al curs 2019-2020. Recuperat de: <http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/serveis-tramits/borsa-docents/normativa/resolucio-16-5-2019.pdf>

RESOLUCIÓ D'11 DE JULIOL DE 2019, del director general de Professorat i Personal de Centres Públics, per la qual s'estableixen els criteris per gestionar la borsa de treball de personal docent per al curs 2019-2020. Recuperat de : <http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/serveis-tramits/borsa-docents/normativa/Criteris19-20.pdf>

Rudduck, J (1991). *Innovation and Change*. Milton Keynes: Open University.

Stake, R.(1998). *Investigación con el estudio de casos*. Madrid: Morata.

Stufflebeam, D. L.;Shinkfield, A. J. (1987) *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós; Ministerio de Educación y Ciencia.

Torres, A. (1998). *Estrategias y técnicas de investigación cualitativa*. Bogotá: Afángráfico.

UNESCO (2006). *Evaluación de desempeño y carrera profesional docente: Un estudio comparado de 50 países de América y Europa*. Santiago de Chile: OREALC-UNESCO.

Vaillant, D.(2014). Análisis y reflexiones para pensar el desarrollo profesional docente continuo. *Educar*, 5, 55-66. Recuperat de:
<https://educar.uab.cat/article/view/v50-esp-vaillant>.doi:<https://doi.org/10.5565/rev/educar.690>.

Zabalza, M.A. (2006) Comentarios a los informes EURYDICE y OCDE sobre la cuestión docente. Buscando una nueva hoja de ruta en la formación del profesorado. *Revista de Educación*, 340, 51-58

L'avaluació de l'acompliment docent: una oportunitat de millora en el desenvolupament professional i la carrera docent del professorat de secundària

ANNEX I. Lleis educatives de la democràcia a Espanya i Catalunya

La següent taula és un extracte de les diferent lleis educatives de l'Estat Espanyol des de 1970 fins el 2020, on es recull l'articulat que fa referència l'avaluació i la promoció docent

LLEIS	Articles que referencien l'avaluació i la promoció docent
LGE (1970)	No fa cap referència
LOECE (1980)	No fa cap referència
LODE (1985)	<p>Article 59:Correspon al Consell Escolar del centre, en el marc dels principis establerts en aquesta Llei:</p> <p>m) Participar a l'avaluació de la marxa general del centre en els aspectes administratius i docents.</p>
LOGSE (1990)	<p>Article 61.</p> <p>1. Les Administracions educatives exerciran la funció inspectora para garantir l'acompliment de les lleis i la millora de la qualitat del sistema educatiu.</p> <p>La inspecció Educativa tindrà encomanades en qualsevol cas les següents funcions:</p> <p>b) Participar a l'avaluació del sistema educatiu.</p> <p>Article 62.</p> <p>1. L'avaluació del sistema educatiu s'orientarà a la permanent adequació del mateix a les demandes socials i a les necessitats educatives i s'aplicarà sobre els alumnes, el professorat, els centres, els processos educatius i sobre la pròpia Administració</p>
LOPEGC (1995)	<p>Article 1. Principis d'actuació.</p> <p>a) Establiran procediments per a l'avaluació del sistema educatiu, dels centres, de la labor docent, dels càrrecs directius i de l'actuació de la pròpia administració educativa</p> <p>Article 27. Àmbit de l'avaluació.</p> <p>D'acord amb el que s'estableix en l'article 62 de la Llei orgànica 1/1990, de 3 d'octubre, d'Ordenació General del Sistema Educatiu,</p>

l'avaluació s'orientarà a la permanent adequació del sistema educatiu a les demandes socials i a les necessitats educatives i s'aplicarà, tenint en compte en cada cas el tipus del centre, sobre els alumnes, els processos educatius, **el professorat**, els centres i sobre la pròpia Administració.

Article 30. Valoració de la funció pública docent.

1. A fi de millorar la qualitat educativa i el treball dels professors, les Administracions educatives elaboraran plans per a la valoració de la funció pública docent.

2. En la valoració de la funció pública docent hauran de col·laborar amb els serveis d'inspecció els òrgans unipersonals de govern dels centres i, en els aspectes que específicament s'estableixin, podran col·laborar els membres de la comunitat educativa que determini l'Administració corresponent. En tot cas, es garantirà en aquest procés la participació dels professors.

3. El pla finalment adoptat per cada Administració educativa haurà d'incloure les finalitats i criteris precisos de la valoració i la influència dels resultats obtinguts en les perspectives professionals dels professors dels centres docents públics. **Aquest pla haurà de ser conegut prèviament pels professors.**

Article 31. Desenvolupament professional dels docents en els centres públics.

1. Les Administracions educatives disposaran els procediments perquè la valoració de la pràctica docent sigui tinguda en compte en el desenvolupament professional del professorat, juntament amb les activitats de formació, recerca i innovació.

2. Les Administracions educatives prestaran una atenció prioritària a la qualificació i la formació del professorat, a la millora de les condicions en què fa el seu treball i a l'estímul d'una creixent consideració i reconeixement social de la funció docent.

Article 34. Avaluació de la funció directiva i de la inspecció.

Les Administracions educatives establiran un pla d'avaluació de la funció directiva, que valorarà l'actuació dels òrgans unipersonals de govern dels centres sostinguts amb fons públics. Així mateix,

	<p>establiran un pla d'avaluació de la inspecció educativa, per a valorar el compliment de les funcions que en aquesta Llei se li assignen.</p> <p>Article 36. Funcions de la inspecció educativa.</p> <p>Les funcions de la inspecció educativa seran les següents:</p> <p>b) Participar en l'avaluació del sistema educatiu, especialment en la qual correspon als centres escolars, a la funció directiva i a la funció docent, a través de l'anàlisi de l'organització, funcionament i resultats d'aquests.</p>
LOCE (2002)	<p>CAPÍTOL II De la valoració de la funció pública docent</p> <p>Article 60. Plans de valoració.</p> <p>1. Amb la finalitat de millorar la tasca docent dels professors, les administracions educatives, en l'àmbit de les seves competències, han d'elaborar plans per a la valoració de la funció pública docent, amb la participació del professorat.</p> <p>2. Les administracions educatives han de disposar els procediments perquè els resultats de la valoració de la funció docent siguin tinguts en compte de manera preferent en la carrera professional del professorat, junt amb les activitats de formació, recerca i innovació.</p> <p>Així mateix, han de prestar una atenció prioritària a la qualificació i la formació del professorat, a la millora de les condicions en les quals fa la seva feina i a l'estímul d'una creixent consideració i reconeixement social de la funció docent.</p> <p>Article 61. Avaluació voluntària.</p> <p>1. Les administracions educatives han de fomentar l'avaluació voluntària del professorat. Els resultats d'aquestes avaluacions es poden tenir en compte als efectes de mobilitat i de promoció dins de la carrera docent.</p> <p>2. Les certificacions d'avaluació voluntària, referent als concursos de trasllats d'àmbit nacional i a la mobilitat entre els cossos docents, previstes en la disposició addicional vuitena d'aquesta Llei, tenen efectes a tot el territori nacional, amb el compliment previ de les condicions i els requisits bàsics que el Govern estableixi, una vegada consultades les comunitats autònomes.</p>

Article 62. Mesures de suport al professorat.

1. Les administracions educatives, d'acord amb la seva programació general de l'ensenyament, han d'afavorir en tots els nivells educatius:

a) El reconeixement de la funció tutorial, mitjançant els incentius professionals i econòmics oportuns.

b) La reducció de jornada lectiva dels professors més grans de 55 anys que ho sol·licitin, amb la corresponent disminució proporcional de les retribucions. Així mateix, poden afavorir la substitució parcial de la jornada lectiva per activitats d'una altra naturalesa sense reducció de les seves retribucions.

c) El reconeixement de la tasca del professorat, atenent la seva especial dedicació al centre i la implantació de plans que suposin innovació educativa, per mitjà dels incentius econòmics i professionals que es determinin.

d) La realització d'actuacions destinades a premiar l'excel·lència i l'especial esforç del professorat en l'exercici professional.

e) El desenvolupament de llicències retribuïdes, d'acord amb les condicions i els requisits que estableixin, a fi d'estimular la realització d'activitats de formació i de recerca i innovació educatives.

TÍTOL VI De l'avaluació del sistema educatiu

Article 95. Àmbit de l'avaluació.

L'avaluació s'estén a tot l'àmbit educatiu que regula aquesta Llei, i s'ha d'aplicar sobre els processos d'aprenentatge dels alumnes, els processos educatius, l'activitat del professorat, els centres docents, la inspecció d'educació i la mateixa Administració educativa.

De la inspecció educativa

Article 105. Funcions.

1. Són funcions de la inspecció educativa:

c) Participar en l'avaluació del sistema educatiu, especialment en la que correspon als centres escolars, a la funció directiva i a la funció

docent, a través de l'anàlisi de l'organització, funcionament i resultats d'aquests

Disposició adicional onzena. Carrera docent.

1. El sistema d'ingrés a la funció pública docent és el de concurs oposició convocat per les respectives administracions educatives. En la fase de concurs s'han de valorar, entre altres mèrits, la formació acadèmica i l'experiència docent prèvia. En la fase d'oposició s'han de tenir en compte la possessió dels coneixements específics necessaris per impartir la docència, l'aptitud pedagògica i el domini de les tècniques necessàries per a l'exercici docent. Les proves s'han de convocar, segons correspongui, d'acord amb les àrees, matèries, assignatures i mòduls que integren el currículum corresponent.

Per a la selecció dels aspirants s'ha de tenir en compte la valoració d'ambdues fases del concurs oposició, sense perjudici de la superació de les proves corresponents.

El nombre d'aprovat no pot superar el nombre de places convocades. Així mateix, hi ha una fase de pràctiques, que pot incloure cursos de formació i que constitueix una part del procés selectiu.

Per a l'ingrés als cossos de catedràtics d'ensenyament secundari, de catedràtics d'escoles oficials d'idiomes, de catedràtics de música i arts escèniques i de catedràtics d'arts plàstiques i disseny és necessari estar en possessió del títol de doctor, llicenciat, enginyer o arquitecte, a més del títol d'especialització didàctica a què es refereix

l'article 58 d'aquesta Llei, i superar el corresponent procés selectiu.

El Govern, d'acord amb les comunitats autònomes, ha d'establir les condicions per permetre l'ingrés al cos de catedràtics de música i arts escèniques, mitjançant concurs de mèrits, a personalitats de prestigi reconegut en els seus respectius camps professionals.

2. En les convocatòries d'ingrés als cossos docents que a continuació s'indiquen s'ha de reservar un percentatge de les places que es convoquin per a l'accés de funcionaris docents, que han d'estar en possessió de la titulació requerida per a l'ingrés als corresponents cossos i haver romàs als seus cossos d'origen un mínim de sis anys com a funcionaris de carrera. Els qui accedeixin per aquest procediment estan exempts de la realització de la fase de pràctiques

	<p>i tenen preferència en l'elecció de les destinacions vacants sobre els aspirants que ingressin pel torn lliure de la convocatòria corresponent.</p> <p>Els funcionaris dels cossos docents classificats al grup B a què es refereix la vigent legislació de la funció pública poden accedir als cossos de professors d'ensenyament secundari i de professors d'arts plàstiques i disseny. En les convocatòries corresponents per a aquests funcionaris es valoren els mèrits dels concursants, entre els quals s'han de tenir en compte el treball dut a terme i els cursos de formació i perfeccionament superats, així com els mèrits acadèmics. Així mateix, s'ha de fer una prova, consistent en l'exposició i debat d'un tema de l'especialitat a la qual s'accedeix, per a la superació de la qual s'han de tenir en compte tant els coneixements sobre la matèria com els recursos didàctics i pedagògics dels candidats.</p> <p>Així mateix, els funcionaris docents dels cossos de professors d'ensenyament secundari, de professors d'escoles oficials d'idiomes, de professors de música i arts escèniques i de professors d'arts plàstiques i disseny poden accedir als cossos de catedràtics d'ensenyament secundari, de catedràtics d'escoles oficials d'idiomes, de catedràtics de música i arts escèniques i de catedràtics d'arts plàstiques i disseny, respectivament.</p> <p>En les convocatòries corresponents s'han de valorar els mèrits relacionats amb les actualitzacions científica i didàctica, la participació en projectes educatius i la tasca docent dels candidats. L'avaluació de la funció docent la fa la inspecció educativa. Així mateix, s'ha de fer una prova oral davant d'un tribunal, que consta de dos exercicis: el primer consisteix en l'exposició i el debat sobre un tema de la seva especialitat, elegit per sorteig, d'un temari prèviament fixat pel Govern, i el segon, en la presentació i el debat d'una memòria elaborada pel candidat.</p> <p>3. Per accedir al cos d'inspectors d'educació cal pertànyer a algun dels cossos que integren la funció pública docent, amb una experiència mínima docent de sis anys.</p> <p>El sistema d'ingrés al cos d'inspectors d'educació és el de concurs oposició, que ha d'atendre, en tot cas, les especialitats que s'estableixin.</p> <p>Les administracions educatives convoquen el concurs oposició amb subjecció als criteris següents:</p>
--	---

	<p>a) En la fase de concurs s'ha de valorar la trajectòria professional dels candidats i els seus mèrits específics com a docents. Entre aquests mèrits s'ha de tenir especialment en compte la preparació científica i didàctica a les àrees, assignatures o mòduls l'ensenyament dels quals s'ha impartit; l'acompliment de càrrecs directius, amb avaluació positiva, i pertànyer a qualsevol dels cossos de catedràtics dels ensenyaments escolars.</p> <p>b) En la fase d'oposició s'han de valorar en l'aspirant els coneixements pedagògics, d'administració i legislació educativa, així com els coneixements i les tècniques específics per a l'acompliment de les funcions inspectores de control, avaluació i assessorament. També s'ha de valorar la seva actualització científica i didàctica en les àrees o assignatures l'ensenyament de les quals ha impartit, així com l'exercici de les activitats dutes a terme al centre.</p> <p>Els candidats seleccionats mitjançant el concurs oposició han de realitzar per a la seva preparació adequada un període de pràctiques, en finalitzar el qual són nomenats funcionaris de carrera del cos d'inspectors d'educació.</p> <p>L'organització d'aquestes pràctiques correspon, en cada cas, a l'Administració convocant.</p> <p>4. Els funcionaris docents als quals es refereix aquesta Llei i la Llei orgànica 1/1990, de 3 d'octubre, d'ordenació general del sistema educatiu, poden, així mateix, accedir a un cos del mateix grup i nivell de complement de destinació, sense limitació d'antiguitat, sempre que posseeixin la titulació exigida i superin el corresponent procés selectiu. A aquest efecte es tindrà en compte l'experiència docent i les proves que al seu dia es van superar, i queden exempts de la realització de la fase de pràctiques.</p> <p>Aquests funcionaris, quan accedeixin a un cos —ahora que altres funcionaris pel torn lliure o per algun dels torns que preveu aquesta disposició — tenen prioritat per a l'elecció de destinació.</p> <p>5. El Govern i les comunitats autònomes han de fomentar convenis amb les universitats que facilitin la incorporació als departaments universitaris dels professors dels cossos docents de nivells corresponents als ensenyaments escolars, en el marc de la disposició addicional vint-i-setena de la Llei orgànica 6/2001, de 21 de desembre, d'universitats.</p>
--	---

	<p>6. L'Administració de l'Estat i les comunitats autònomes, en el marc de la Conferència d'Educació, han d'impulsar l'estudi i la implantació, si s'escau, de mesures destinades al desenvolupament de la carrera professional dels funcionaris docents.</p>
LOE (2006)	<p>CAPÍTOL IV Reconeixement, suport i valoració del Professorat</p> <p>Article 104. Reconeixement i suport al professorat.</p> <p>3. Donada l'exigència de formació permanent del professorat i la necessitat d'actualització, innovació i recerca que acompanya a la funció docent, el professorat degudament acreditat disposarà d'accés gratuït a les biblioteques i museus dependents dels poders públics. Així mateix, podran fer ús dels serveis de préstec de llibres i altres materials que ofereixin aquestes biblioteques. A tal fi, els directors dels centres educatius facilitaran al professorat l'acreditació corresponent.</p> <p>Article 105. Mesures per al professorat de centres públics.</p> <p>2. Les Administracions educatives, respecte al professorat dels centres públics, afavoriran:</p> <p>a) El reconeixement de la funció tutorial, mitjançant els oportuns incentius professionals i econòmics.</p> <p>b) El reconeixement de la labor del professorat, atenent la seva especial dedicació al centre i a la implantació de plans que suposin innovació educativa, per mitjà dels incentius econòmics i professionals corresponents.</p> <p>c) El reconeixement del treball dels professors que imparteixin classes de la seva matèria en una llengua estrangera en els centres bilingües.</p> <p>d) El desenvolupament de llicències retribuïdes, d'acord amb les condicions i requisits que estableixin, amb la finalitat d'estimular la realització d'activitats de formació i de recerca i innovació educatives que reverteixin en benefici directe del propi sistema educatiu.</p> <p>e) La reducció de jornada lectiva d'aquells professors majors de 55 anys que ho sol·licitin, amb la corresponent disminució proporcional de les retribucions. Podran, així mateix, afavorir la substitució parcial</p>

de la jornada lectiva per activitats d'una altra naturalesa sense reducció de les seves retribucions.

Article 106. Avaluació de la funció pública docent

1. A fi de millorar la qualitat de l'ensenyament i el treball dels professors, les Administracions educatives elaboraran plans per a l'avaluació de la funció docent, amb la participació del professorat.

2. Els plans per a la valoració de la funció docent, que han de ser públics, inclouran les finalitats i els criteris precisos de la valoració i la forma de participació del professorat, de la comunitat educativa i de la pròpia Administració.

3. Les Administracions educatives fomentaran així mateix l'avaluació voluntària del professorat.

4. Correspon a les Administracions educatives disposar els procediments perquè els resultats de la valoració de la funció docent siguin tinguts en compte de manera preferent en els concursos de trasllats i en la carrera docent, juntament amb les activitats de formació, recerca i innovació.

Article 141. Àmbit de l'avaluació.

L'avaluació s'estendrà a tots els àmbits educatius regulats en aquesta Llei i s'aplicarà sobre els processos d'aprenentatge i resultats dels alumnes, l'activitat del professorat, els processos educatius, la funció directiva, el funcionament dels centres docents, la inspecció i les pròpies Administracions educatives.

Article 146. Avaluació de la funció directiva.

Amb la finalitat de millorar el funcionament dels centres educatius, les Administracions educatives, en l'àmbit de les seves competències, podran elaborar plans per a la valoració de la funció directiva.

Disposició addicional dotzena. Ingress i promoció interna.

1. El sistema d'ingrés en la funció pública docent serà el de concurs oposició convocat per les respectives Administracions educatives. En la fase de concurs es valoraran, entre altres mèrits, la formació

acadèmica i l'experiència docent prèvia. En la fase d'oposició es tindran en compte la possessió dels coneixements específics de l'especialitat docent a la qual s'opta, l'aptitud pedagògica i el domini de les tècniques necessàries per a l'exercici docent. Les proves es convocaran, segons correspongui, d'acord amb les especialitats docents. Per a la selecció dels aspirants es tindrà en compte la valoració de totes dues fases del concurs oposició, sense perjudici de la superació de les proves corresponents. El número de seleccionats no podrà superar el nombre de places convocades. Així mateix, existirà una fase de pràctiques, que podrà incloure cursos de formació, i constituirà part del procés selectiu.

2. Els funcionaris docents dels cossos de professors d'ensenyament secundari, de professors d'escoles oficials d'idiomes, de professors de música i arts escèniques i de professors d'arts plàstiques i disseny que vulguin accedir als cossos de catedràtics d'ensenyament secundari, de catedràtics d'escoles oficials d'idiomes, de catedràtics de música i arts escèniques i de catedràtics d'arts plàstiques i disseny, respectivament, hauran de comptar amb una antiguitat mínima de vuit anys en el corresponent cos com a funcionaris de carrera.

En les convocatòries corresponents, que no tindran fase de pràctiques, el sistema d'accés als citats cossos serà el de concurs en el qual es valoraran els mèrits relacionats amb l'actualització científica i didàctica, la participació en projectes educatius, l'avaluació positiva de l'activitat docent i, si escau, la trajectòria artística dels candidats.

El nombre de funcionaris dels cossos de catedràtics, excepte en el cos de catedràtics de música i arts escèniques, no superarà, en cada cas, el 30% del nombre total de funcionaris de cada cos d'origen.

3. Els funcionaris dels cossos docents classificats en el grup B a què es refereix la vigent legislació de la funció pública podran accedir als cossos de professors d'ensenyament secundari i de professors d'arts plàstiques i disseny. En les convocatòries corresponents per a aquests funcionaris es valoraran preferentment els mèrits dels concursants, entre els quals es tindran en compte el treball desenvolupat i els cursos de formació i perfeccionament superats, així com els mèrits acadèmics, i l'avaluació positiva de l'activitat docent. Així mateix, es realitzarà una prova consistent en l'exposició d'un tema de l'especialitat a la qual s'accedeix, per a la superació de la qual s'atendrà tant els coneixements sobre la matèria com als recursos didàctics i pedagògics dels candidats.

En les convocatòries d'ingrés en els cossos de professors d'ensenyament secundari i de professors d'arts plàstiques i disseny es reservarà un percentatge de les places que es convoquin per a l'accés d'aquests funcionaris docents, que hauran d'estar en possessió de la titulació requerida per a l'ingrés en els corresponents cossos, així com haver romàs en els seus cossos de procedència un mínim de sis anys com a funcionaris de carrera.

Els qui accedeixin per aquest procediment estaran exempts de la realització de la fase de pràctiques i tindran preferència en l'elecció de les destinacions vacants sobre els aspirants que ingressin pel torn lliure de la corresponent convocatòria.

No obstant això el disposat en el paràgraf anterior, els aspirants seleccionats que estiguin ocupant, amb caràcter definitiu en l'àmbit de l'Administració pública convocant, places del cos i especialitat a les quals accedeixen, podran optar, en les condicions que s'estableixin en les respectives convocatòries, per romandre en aquestes.

4. L'accés al cos d'Inspectors d'educació es realitzarà mitjançant concurs oposició. Els aspirants hauran de comptar amb una antiguitat mínima de sis anys en algun dels cossos que integren la funció pública docent i una experiència docent d'igual durada. Les Administracions educatives convocaran el concurs oposició corresponent amb subjecció als següents criteris:

a) En la fase de concurs es valorarà la trajectòria professional dels candidats i els seus mèrits específics com a docents, l'acompliment de càrrecs directius amb avaluació positiva i la pertinença a algun dels cossos de catedràtics als quals es refereix aquesta Llei.

b) La fase d'oposició consistirà en una prova en la qual es valoraran els coneixements pedagògics, d'administració i legislació educativa dels aspirants adequada a la funció inspectora que realitzaran, així com els coneixements i tècniques específics per a l'acompliment d'aquesta.

c) En les convocatòries d'accés al cos d'inspectors, les Administracions educatives podran reservar fins a un terç de les places per a la provisió mitjançant concurs de mèrits destinat als professors que, reunint els requisits generals, hagin exercit amb avaluació positiva, almenys durant tres mandats, el càrrec de director.

	<p>Els candidats seleccionats mitjançant el concurs oposició hauran de realitzar per a la seva adequada preparació un període de pràctiques de caràcter selectiu, en finalitzar el qual seran nomenats, si escau, funcionaris de carrera del cos d'Inspectors d'educació.</p> <p>5. Els funcionaris docents a què es refereix aquesta Llei, podran, així mateix, accedir a un cos del mateix grup i nivell de complement de destinació, sense limitació d'antiguitat, sempre que posseeixin la titulació exigida i superin el corresponent procés selectiu. A aquest efecte es tindrà en compte la seva experiència docent i les proves que en el seu moment es van superar, quedant exempts de la realització de la fase de pràctiques. Aquests funcionaris, quan accedeixin a un cos, al mateix temps que altres funcionaris pel torn lliure o per algun dels torns previstos en aquesta disposició, tindran prioritat per a l'elecció de destinació.</p> <p>6. El Govern i les Comunitats Autònomes fomentaran convenis amb les universitats que facilitin la incorporació, a jornada total o parcial a compartir en aquest cas amb la seva activitat docent no universitària, als Departaments universitaris dels funcionaris dels cossos docents de nivells corresponents als ensenyaments regulats en aquesta Llei, en el marc de la disposició addicional vintena setena de la Llei orgànica 6/2001, de 21 de desembre, d'Universitats.</p> <p>7. L'Administració de l'Estat i les Comunitats Autònomes impulsaran l'estudi i la implantació, si escau, de mesures destinades al desenvolupament de la carrera professional dels funcionaris docents sense que necessàriament suposi el canvi de cos.</p>
<p>LOMCE (2013)</p>	<p>CAPÍTOL IV Reconeixement, suport i valoració del Professorat</p> <p>Article 104. Reconeixement i suport al professorat.</p> <p>3. Donada l'exigència de formació permanent del professorat i la necessitat d'actualització, innovació i recerca que acompanya a la funció docent, el professorat degudament acreditat disposarà d'accés gratuït a les biblioteques i museus dependents dels poders públics. Així mateix, podran fer ús dels serveis de préstec de llibres i altres materials que ofereixin aquestes biblioteques. A tal fi, els directors dels centres educatius facilitaràn al professorat l'acreditació corresponent.</p> <p>Article 105. Mesures per al professorat de centres públics.</p>

	<p>2. Les Administracions educatives, respecte al professorat dels centres públics, afavoriran:</p> <p>a) El reconeixement de la funció tutorial, mitjançant els oportuns incentius professionals i econòmics.</p> <p>b) El reconeixement de la labor del professorat, atenent la seva especial dedicació al centre i a la implantació de plans que suposin innovació educativa, per mitjà dels incentius econòmics i professionals corresponents.</p> <p>c) El reconeixement del treball dels professors que imparteixin classes de la seva matèria en una llengua estrangera en els centres bilingües.</p> <p>d) El desenvolupament de llicències retribuïdes, d'acord amb les condicions i requisits que estableixin, amb la finalitat d'estimular la realització d'activitats de formació i de recerca i innovació educatives que reverteixin en benefici directe del propi sistema educatiu.</p> <p>e) La reducció de jornada lectiva d'aquells professors majors de 55 anys que ho sol·licitin, amb la corresponent disminució proporcional de les retribucions. Podran, així mateix, afavorir la substitució parcial de la jornada lectiva per activitats d'una altra naturalesa sense reducció de les seves retribucions.</p> <p>Article 106. Avaluació de la funció pública docent.</p> <p>1. A fi de millorar la qualitat de l'ensenyament i el treball dels professors, les Administracions educatives elaboraran plans per a l'avaluació de la funció docent, amb la participació del professorat.</p> <p>2. Els plans per a la valoració de la funció docent, que han de ser públics, inclouran les finalitats i els criteris precisos de la valoració i la forma de participació del professorat, de la comunitat educativa i de la pròpia Administració.</p> <p>3. Les Administracions educatives fomentaran així mateix l'avaluació voluntària del professorat.</p> <p>4. Correspon a les Administracions educatives disposar els procediments perquè els resultats de la valoració de la funció docent siguin tinguts en compte de manera preferent en els concursos de trasllats i en la carrera docent, juntament amb les activitats de formació, recerca i innovació.</p>
--	--

Article 141. Àmbit de l'avaluació.

L'avaluació s'estendrà a tots els àmbits educatius regulats en aquesta Llei i s'aplicarà sobre els processos d'aprenentatge i resultats dels alumnes, l'activitat del professorat, els processos educatius, la funció directiva, el funcionament dels centres docents, la inspecció i les pròpies Administracions educatives.

Article 146. Avaluació de la funció directiva.

Amb la finalitat de millorar el funcionament dels centres educatius, les Administracions educatives, en l'àmbit de les seves competències, podran elaborar plans per a la valoració de la funció directiva.

Disposició addicional dotzena. Ingrés i promoció interna

1. El sistema d'ingrés en la funció pública docent serà el de concurs oposició convocat per les respectives Administracions educatives. En la fase de concurs es valoraran, entre altres mèrits, la formació acadèmica i l'experiència docent prèvia. En la fase d'oposició es tindran en compte la possessió dels coneixements específics de l'especialitat docent a la qual s'opta, l'aptitud pedagògica i el domini de les tècniques necessàries per a l'exercici docent. Les proves es convocaran, segons correspongui, d'acord amb les especialitats docents. Per a la selecció dels aspirants es tindrà en compte la valoració de totes dues fases del concurs oposició, sense perjudici de la superació de les proves corresponents. El número de seleccionats no podrà superar el nombre de places convocades. Així mateix, existirà una fase de pràctiques, que podrà incloure cursos de formació, i constituirà part del procés selectiu.

2. Els funcionaris docents dels cossos de professors d'ensenyament secundari, de professors d'escoles oficials d'idiomes, de professors de música i arts escèniques i de professors d'arts plàstiques i disseny que vulguin accedir als cossos de catedràtics d'ensenyament secundari, de catedràtics d'escoles oficials d'idiomes, de catedràtics de música i arts escèniques i de catedràtics d'arts plàstiques i disseny, respectivament, hauran de comptar amb una antiguitat mínima de vuit anys en el corresponent cos com a funcionaris de carrera.

En les convocatòries corresponents, que no tindran fase de pràctiques, el sistema d'accés als citats cossos serà el de concurs en el qual es valoraran els mèrits relacionats amb l'actualització científica

<p>i didàctica, la participació en projectes educatius, l'avaluació positiva de l'activitat docent i, si escau, la trajectòria artística dels candidats.</p> <p>El nombre de funcionaris dels cossos de catedràtics, excepte en el cos de catedràtics de música i arts escèniques, no superarà, en cada cas, el 30% del nombre total de funcionaris de cada cos d'origen.</p> <p>3. Els funcionaris dels cossos docents classificats en el grup B a què es refereix la vigent legislació de la funció pública podran accedir als cossos de professors d'ensenyament secundari i de professors d'arts plàstiques i disseny. En les convocatòries corresponents per a aquests funcionaris es valoraran preferentment els mèrits dels concursants, entre els quals es tindran en compte el treball desenvolupat i els cursos de formació i perfeccionament superats, així com els mèrits acadèmics, i l'avaluació positiva de l'activitat docent. Així mateix, es realitzarà una prova consistent en l'exposició d'un tema de l'especialitat a la qual s'accedeix, per a la superació de la qual s'atendrà tant els coneixements sobre la matèria com als recursos didàctics i pedagògics dels candidats.</p> <p>En les convocatòries d'ingrés en els cossos de professors d'ensenyament secundari i de professors d'arts plàstiques i disseny es reservarà un percentatge de les places que es convoquin per a l'accés d'aquests funcionaris docents, que hauran d'estar en possessió de la titulació requerida per a l'ingrés en els corresponents cossos, així com haver romàs en els seus cossos de procedència un mínim de sis anys com a funcionaris de carrera.</p> <p>Els qui accedeixin per aquest procediment estaran exempts de la realització de la fase de pràctiques i tindran preferència en l'elecció de les destinacions vacants sobre els aspirants que ingressin pel torn lliure de la corresponent convocatòria.</p> <p>No obstant això el disposat en el paràgraf anterior, els aspirants seleccionats que estiguin ocupant, amb caràcter definitiu en l'àmbit de l'Administració pública convocant, places del cos i especialitat a les quals accedeixen, podran optar, en les condicions que s'estableixin en les respectives convocatòries, per romandre en aquestes.</p> <p>4. L'accés al cos d'Inspectors d'educació es realitzarà mitjançant concurs oposició. Els aspirants hauran de comptar amb una antiguitat mínima de sis anys en algun dels cossos que integren la funció pública docent i una experiència docent d'igual durada. Les</p>
--

	<p>Administracions educatives convocaran el concurs oposició corresponent amb subjecció als següents criteris:</p> <p>a) En la fase de concurs es valorarà la trajectòria professional dels candidats i els seus mèrits específics com a docents, l'acompliment de càrrecs directius amb avaluació positiva i la pertinença a algun dels cossos de catedràtics als quals es refereix aquesta Llei.</p> <p>b) La fase d'oposició consistirà en una prova en la qual es valoraran els coneixements pedagògics, d'administració i legislació educativa dels aspirants adequada a la funció inspectora que realitzaran, així com els coneixements i tècniques específics per a l'acompliment d'aquesta.</p> <p>c) En les convocatòries d'accés al cos d'inspectors, les Administracions educatives podran reservar fins a un terç de les places per a la provisió mitjançant concurs de mèrits destinat als professors que, reunint els requisits generals, hagin exercit amb avaluació positiva, almenys durant tres mandats, el càrrec de director.</p> <p>Els candidats seleccionats mitjançant el concurs oposició hauran de realitzar per a la seva adequada preparació un període de pràctiques de caràcter selectiu, en finalitzar el qual seran nomenats, si escau, funcionaris de carrera del cos d'Inspectors d'educació.</p> <p>5. Els funcionaris docents a què es refereix aquesta Llei, podran, així mateix, accedir a un cos del mateix grup i nivell de complement de destinació, sense limitació d'antiguitat, sempre que posseeixin la titulació exigida i superin el corresponent procés selectiu. A aquest efecte es tindrà en compte la seva experiència docent i les proves que en el seu moment es van superar, quedant exempts de la realització de la fase de pràctiques. Aquests funcionaris, quan accedeixin a un cos, al mateix temps que altres funcionaris pel torn lliure o per algun dels torns previstos en aquesta disposició, tindran prioritat per a l'elecció de destinació.</p> <p>6. El Govern i les Comunitats Autònomes fomentaran convenis amb les universitats que facilitin la incorporació, a jornada total o parcial a compartir en aquest cas amb la seva activitat docent no universitària, als Departaments universitaris dels funcionaris dels cossos docents de nivells corresponents als ensenyaments regulats en aquesta Llei, en el marc de la disposició addicional vintena setena de la Llei orgànica 6/2001, de 21 de desembre, d'Universitats.</p>
--	--

	<p>7. L'Administració de l'Estat i les Comunitats Autònomes impulsaran l'estudi i la implantació, si escau, de mesures destinades al desenvolupament de la carrera professional dels funcionaris docents sense que necessàriament suposi el canvi de cos.</p>
LEC (2009)	<p>Article 29 Drets i deures dels mestres i els professors en l'exercici de la funció docent</p> <p>1. Els mestres i els professors, en l'exercici de llurs funcions docents, tenen els drets específics següents:</p> <p style="padding-left: 40px;">b) Accedir a la promoció professional.</p> <p>Article 105 Promoció professional, premis i reconeixements del professorat</p> <p>1. L'Administració ha de vetllar pel millorament de les condicions en què el professorat porta a terme el seu treball.</p> <p>2. El professorat té dret a la promoció professional.</p> <p>3. L'Administració educativa ha d'establir la concessió de mesures de reconeixement per contribucions destacades al millorament de les pràctiques educatives, del funcionament dels centres i de la relació d'aquests amb la comunitat educativa.</p> <p>Article 117 Òrgans competents en matèria de funció pública docent</p> <p>1. Correspon al Govern, en matèria de funció pública docent:</p> <p style="padding-left: 40px;">d) Fixar els complements retributius de promoció professional corresponents als graus i a la categoria superior de sènior, i establir, per als docents que han estat directors de centres públics, la proporció, les condicions i els requisits per a mantenir, mentre restin en servei actiu, part del complement retributiu corresponent al càrrec, sempre que hagi estat exercit amb avaluació positiva.</p> <p>Capítol VI Carrera professional docent</p> <p>Article 128 Carrera professional</p>

1. Els funcionaris docents de l'Administració de la Generalitat disposen, per a desenvolupar la carrera professional, dels procediments següents:

a) Promoció interna entre cossos docents de diferent subgrup de classificació, eventualment amb canvi de centre de destinació.

b) Promoció a altres cossos docents del mateix subgrup de classificació.

c) Promoció docent per mitjà de l'adquisició progressiva de graus docents o de l'adquisició de la categoria superior de sènior.

d) Obtenció del reconeixement de noves especialitats del mateix cos, sense canvi de lloc.

Article 129 Promoció interna

1. Els funcionaris del Cos de Mestres i del Cos de Professors Tècnics, classificats en el subgrup A2, poden accedir al Cos de Professors d'Educació per mitjà del sistema de concurs oposició per un torn de reserva a les convocatòries corresponents, sempre que tinguin la titulació requerida per a accedir al cos corresponent i tinguin una antiguitat mínima de sis anys com a funcionaris de carrera en el cos de procedència.

2. En les convocatòries a què fa referència l'apartat 1 s'ha de valorar preferentment el treball desenvolupat, els cursos de formació i perfeccionament superats, els mèrits acadèmics i l'avaluació positiva de l'activitat docent.

3. La fase d'oposició de les convocatòries a què fa referència l'apartat 1 consisteix a exposar i debatre un tema de l'especialitat a la qual s'accedeix. En les especialitats que el Govern determini, hi pot haver una part pràctica.

4. Els funcionaris que accedeixen al Cos de Professors d'Educació pel procediment que regula aquest article estan exempts de la fase de pràctiques i tenen preferència en l'elecció de les destinacions vacants sobre els aspirants que ingressen pel torn lliure de la convocatòria corresponent.

Article 130 Adquisició de noves especialitats docents dins un mateix cos

1. Els funcionaris dels cossos docents de la Generalitat poden obtenir el reconeixement d'especialitats docents diferents de l'especialitat per la qual han ingressat al cos.

2. El procediment de reconeixement de noves especialitats docents ha d'ésser objecte de convocatòries periòdiques, sense limitació de places, i consisteix en una prova, que ha de valorar una comissió de selecció, referida al temari de l'especialitat que cal reconèixer i destinada a verificar els coneixements dels aspirants i llur capacitat per a aplicar els recursos didàctics en la nova especialitat.

Article 131 Adquisició de graus docents

1. La promoció docent s'articula sobre la base d'una avaluació periòdica de la tasca professional feta.

2. El Departament regula el procediment d'avaluació del desenvolupament de la funció pública docent i de reconeixement de mèrits docents, d'acord amb els principis establerts per l'article 184.1, amb criteris de transparència, objectivitat, imparcialitat i no-discriminació i amb les garanties que estableix l'article 102.4.

3. Els funcionaris docents poden adquirir progressivament, cada període de cinc anys, un dels set graus personals docents en què s'articula la carrera docent, sens perjudici del que estableix l'article 145.2.

4. Cada grau personal docent té atribuït un complement retributiu.

Article 132 Categoria superior de sènior

Dins el Cos de Mestres i el Cos de Professors Tècnics de la Generalitat de Catalunya, i amb el límit global màxim del 30% del nombre de places de cadascun dels cossos, la carrera docent permet d'assolir la categoria superior de sènior als funcionaris docents que hagin obtingut en el mateix cos quatre graus personals docents. Per a assolir aquesta categoria cal superar un procés selectiu convocat amb aquest objecte, en el qual la comissió de valoració ha de comprovar els mèrits docents i formatius, l'exercici de la docència i els coneixements de l'especialitat per part dels aspirants, que han d'acreditar, si no ho han fet anteriorment, el coneixement suficient i adequat del català, tant en l'expressió oral com en l'escrita.

L'adquisició de la categoria superior de sènior dóna dret a percebre el complement retributiu corresponent i es valora com a mèrit docent específic en tots els concursos públics de mèrits.

Article 133 Altres reconeixements de la carrera professional

1. L'avaluació positiva del compliment de les funcions dels docents, amb un mínim de tres graus personals docents, s'ha de valorar, en el marc dels processos d'avaluació que l'Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya (AQU) desenvolupa per a la contractació del personal docent i investigador, com a mèrit específic en els concursos públics que es convoquin per a la contractació laboral de professors universitaris, d'acord amb la legislació d'universitats.

2. El Departament ha de fomentar convenis amb les universitats que facilitin la incorporació als departaments universitaris, com a professors associats, amb jornada completa o parcial, dels funcionaris docents destinats a centres educatius i serveis educatius i a la Inspecció Educativa. Si la jornada és parcial, es pot compatibilitzar amb l'activitat docent no universitària.

3. Els funcionaris docents poden participar, tant a les universitats com als centres públics, en la impartició i la tutoria dels ensenyaments universitaris oficials que habiliten per a l'exercici de la docència.

Article 136 Retribucions complementàries dels funcionaris docents

1. L'estructura de les retribucions complementàries dels funcionaris docents és la següent:

a) Complement general docent, amb dos components, un de referit al cos i un altre de relacionat amb l'etapa educativa, atribuït als cossos corresponents, segons les majors responsabilitats que tinguin atribuïdes. Aquest complement s'aplica després d'haver transcorregut tres anys d'activitat professional docent. Mentre no s'assoleixi aquesta experiència mínima professional, el professorat té assignat un complement de formació inicial, alternatiu al complement general docent.

b) Complement de carrera professional per grau personal.

c) Complement de lloc de treball o funció docent, en atenció a l'especial dificultat tècnica, l'especial dedicació o la responsabilitat, i per a retribuir també la major dedicació al

	<p>centre, la innovació i la recerca educativa i la implicació en el millorament dels rendiments escolars. El Govern ha de determinar les condicions per a la percepció de més d'un d'aquests conceptes per part d'un mateix funcionari o funcionària docent.</p> <p>d) Complement pel reconeixement de la funció directiva.</p> <p>e) Complement per haver assolit la categoria superior de sènior.</p> <p>2. El Govern ha d'establir la quantia de les retribucions complementàries docents tenint en compte les responsabilitats atribuïdes als cossos docents i els factors següents:</p> <p>a) La progressió assolida en la carrera professional.</p> <p>b) La dificultat tècnica, la responsabilitat, la dedicació especial, la incompatibilitat per a exercir determinades funcions i ocupar determinats llocs de treball o les condicions en què es desenvolupa la tasca corresponent al lloc de treball docent.</p> <p>c) El rendiment o els resultats obtinguts en el treball docent i l'esforç i la innovació amb què es porta a terme.</p>
--	---

Quadre resum de les Lleis sobre l'avaluació i la promoció docent.

Elaboració pròpia

ANNEX II. Nivells en l'estructura professional del professorat i el seu impacte salarial

Nivells en l'estructura professional del professorat i el seu impacte salarial, educació primària i secundària general (CINEMA 1-3), 2016/17

	Nivell professional	Progressió professional i salarial
BE fr	Estructura professional única	
Be de	Estructura professional única	
Be nl	Estructura professional única	
BG	1. Professor (uchitel) 2. Professor sènior (starshi uchitel) 3. Professor cap (glaven uchitel)	A Bulgària, el Conveni Col·lectiu per a l'Educació Pública de 2016 especifica el sou mensual bàsic de cada lloc: 660 BGN per al "professor" (uchitel), 688 BGN per al "professor sènior" (starshi uchitel) i 726 BGN per al "professor cap" (glaven uchitel).
CZ	Estructura professional única	
DK	Estructura professional única	
DE	Només per a docents qualificats per a ensenyar en CINEMA 3: 1. Professor (Studienrat) 2. Professor sènior (Oberstudienrat) 3. Cap d'estudis (Studiendirektor)	A Alemanya, el sistema professional de múltiples nivells sol s'aplica al professorat qualificat per a ensenyar en CINEMA 3. Aquests "professors" (Studienrat) solen començar en el grup salarial A12, passen al grup salarial A13 quan aconseguixen la categoria de "professor sènior" (Oberstudienrat), i posteriorment aconseguixen el grup A14 com a "caps d'estudis" (Studiendirektor).
EE	1. Professor (õpetaja) 2. Professor sènior (vanemõpetaja) 3. Professor principal (meisterõpetaja)	NO hi ha repercussió salarial
IE	1. Professor (Professor) 2. Director ajudant II (Assistant Principal II) (CINE 1) / Professor amb obligacions especials (Special Duties Teacher) (CINEMA 2-3) 3. Director ajudant I (Assistant Principal I) (CINEMA 1) / Director Ajudant (Assistant Principal) (CINE 2-3) 4. Director adjunt (Deputy Principal) 5. Director (Principal)	A Irlanda, a més d'increments salarials, els docents reben gratificacions diverses depenent de la promoció. Les gratificacions mínimes per nivell professional són les següents: 3.769 € per al segon nivell, 8.520 € per al tercer, 3.769 € per al quart i 9.310 € per al cinquè.
EL	Estructura professional única	
ES	Estructura professional única	
FR	1. Professor (professeur) 2a. Formador de professors (maître-formateur (CINEMA 1)/ professeur formateur académique (CINEMA 2-3)) O 2b. Conseller pedagògic (conseiller pédagogique (CINE 1)/tuteur de professeurs stagiaires (CINE 2-3))	A més d'increments salarials, els docents reben gratificacions diverses depenent de la promoció. En CINEMA 1, la gratificació anual és de 1.250€ per a un "formador de professors" (maître-formateur) i de 1.000 € per a un "conseller pedagògic". En CINEMA 2-3, la gratificació anual del "formador de professors" (professeur formateur académique) és de 834 €, mentre que el "conseller pedagògic" (tuteur donis professeurs stagiaires) rep 1.250 € per docent en formació.
HR	1. Formador de professors (učitelj (CINE1)/ professor (CINE 2-3) – početnik) 2. Professor (učitelj (CINE 1)/professor (CINE 2-3) 3. Professor tutor (*učitelj (CINEM1)/professor (CINE 2-3) – mentor) 4. Professor assessor (učitelj (CINE 1)/ professor (CINE 2-3) – savjetnik)	A Croàcia, la ràtio del salari nominal de l'escala de quatre nivells és de 1,0 per al "formador de professors" (učitelj/*professor – početnik), 1,1 per al "professor" (učitelj*professor), 1,12 per al "professor tutor" (učitelj*professor – mentor) i 1,18 per al "professor assessor" (učitelj/ professor – savjetnik). No obstant això, aquests valors no inclouen la diferència salarial derivada del nombre d'anys en servei.
IT	Estructura professional única	

CV	<ol style="list-style-type: none"> 1. Professor (daskalos (CINE 1)/kathigitis (CINE 2-3)) 2. Director adjunt (boithos diefhintis) 3. Director (diefhintis) (CINE 1)/ Director adjunt A' (boithos diefhintis A (CINE 2-3)) 	<p>A Xipre, cada nivell professional té una escala salarial diferent. En CINE 1, el sou d'un "professor" (daskalos) se situa entre 23.885 € i 51.345 €; el d'un "director adjunt" (boithos diefhintis), entre 39.508 € i 61.659 €; i el d'un "director" (diefhintis), entre 43.850 € i 69.220 €. En CINE 2-3, el sou d'un "professor" (kathigitis) se situa entre 23.885 € i 58.107 €; el d'un "director adjunt" (boithos diefhintis), entre 43.851 € i 64.666 €; i el d'un "director adjunt A" (boithos *diefhintis A), entre 43.851 € i 69.220 €.</p>
LV	<ol style="list-style-type: none"> 1. Professor (*skolotājs); 2. Professor nivell de qualitat 1 (skolotājs – 1. kvalitātes pakāpe) 3. Professor nivell de qualitat 2 (skolotājs – 2. kvalitātes pakāpe) 4. Professor nivell de qualitat 3 (skolotājs – 3. kvalitātes pakāpe) 5. Professor nivell de qualitat 4 (skolotājs – 4. kvalitātes pakāpe) 6. Professor nivell de qualitat 5 (skolotājs – 5. kvalitātes pakāpe) 	<p>A Letònia no existeix una gratificació específica per als "nivells de qualitat" 1 i 2. No obstant això, els docents que accedeixen als "nivells de qualitat" 3, 4 o 5 reben una gratificació específica que se suma al seu salari depenent de la promoció. És de 45 € en el "nivell de qualitat 3", de 114 € en el "nivell de qualitat 4" i de 140 € en el "nivell de qualitat 5".</p>
LT	<ol style="list-style-type: none"> 1. Professor (<i>mokytojas</i>) 2. Professor sènior (<i>vyresnysis mokytojas</i>) 3. Professor de metodologia (<i>mokytojas metodininkas</i>) 4. Professor expert (<i>mokytojas ekspertas</i>) 	<p>A Lituània, la ràtio de l'escala salarial nominal de cinc nivells se situa entre 3,18 i 3,30 per al "professor" (<i>mokytojas</i>), entre 3,46 i 3,70 per al "professor sènior" (<i>vyresnysis mokytojas</i>), entre 3,70 i 3,96 per al "professor de metodologia" (<i>mokytojas metodininkas</i>) i entre 4,20 i 4,47 per al "professor expert" (<i>mokytojas ekspertas</i>).</p>
LU	Estructura professional única	
HU	<ol style="list-style-type: none"> 1. Professor en formació (<i>gyakornok</i>) 2. Professor I (<i>pedagógus I</i>) 3. Professor II (<i>pedagógus II</i>) 4. Professor principal (<i>mester pedagógus</i>) 	<p>A Hongria, les ràtios del salari mínim nominal són de 1,0 per al "professor en formació" (<i>gyakornok</i>), 1,2 per al "professor I" (<i>pedagógus I</i>), 1,5 per al "professor II" (<i>pedagógus II</i>) i 2,0 per al "professor principal" (<i>mester pedagógus</i>).</p> <p>En el cas del "professor investigador" (<i>kutatótanár</i>), la ràtio del salari mínim nominal és de 2,2.</p>
MT	<ol style="list-style-type: none"> 1. Professor 2. Director de departament 	<p>El salari inicial d'un "director de departament" és el mateix que el d'un "professor" que compta amb 16 anys d'exercici en la professió.</p>
NL	No hi ha normativa de rang superior	
AT	Estructura professional única	
PL	<ol style="list-style-type: none"> 1. Professor en formació (<i>nauczyciel stażysta</i>) 2. Professor amb contracte (<i>nauczyciel kontraktowy</i>) 3. Professor designat (<i>nauczyciel mianowany</i>) 4. Professor col·legiat (<i>nauczyciel dyplomowany</i>) 	<p>A Polònia, el sou mitjà dels docents d'un nivell professional específic ha de ser igual al percentatge següent de la quantitat de referència definida anualment per als professors en la Llei del Pressupost: 100% per al "professor en formació" (<i>nauczyciel stażysta</i>); 111% per al "professor amb contracte" (<i>nauczyciel kontraktowy</i>); 144% per al "professor designat" (<i>nauczyciel mianowany</i>) i 184% per al "professor col·legiat" (<i>nauczyciel dyplomowany</i>).</p>
PT	Estructura professional única	
RO	<ol style="list-style-type: none"> 1. Professor principiant (<i>profesor debutant</i>) 2. Professor (<i>profesor cu definitivare în învățământ</i>) 3. Professor amb nivell docent II (<i>profesor gradul II</i>) 4. Professor amb nivell docent I (<i>profesor gradul I</i>) 	<p>El salari mínim d'un "professor principiant" (professor debutant) és de 440 €, mentre que el d'un "professor" (<i>profesor cu definitivare în învățământ</i>) és de 480 €. La informació relativa a les escales superiors no es defineix centralment.</p>

SI	<ol style="list-style-type: none"> 1. Professor (<i>učitelj</i>) 2. Professor tutor (<i>učitelj mentor</i>) 3. Professor assessor (<i>učitelj svetovalec</i>) 4. Professor conseller (<i>učitelj svetnik</i>) 	A Eslovènia existeix una escala salarial comuna de 65 nivells per a tots els empleats del sector públic. El nivell salarial mínim és de 30 per a un "professor" (<i>učitelj</i>), 33 per a un "professor tutor" (<i>učitelj mentor</i>), 35 per a un "professor assessor" (<i>učitelj svetovalec</i>) i 38 per a un "professor conseller" (<i>učitelj svetnik</i>).
SK	<ol style="list-style-type: none"> 1. Professor principiant (<i>začínajúci učiteľ</i>) 2. Professor independent (<i>samostatný pedagogický zamestnanec</i>) 3. Professor amb primer certificat (<i>pedagogický zamestnanec s prvou atestáciou</i>) 4. Professor amb segon certificat (<i>pedagogický zamestnanec s druhou atestáciou</i>) 	A Eslovàquia, el sou brut mínim d'un "professor principiant" (<i>začínajúci učiteľ</i>) és de 690 €; el d'un "professor independent" (<i>samostatný pedagogický zamestnanec</i>) és de 753 €; el d'un "professor amb primer certificat" (<i>pedagogický zamestnanec s prvou atestáciou</i>) és de 843 €; i el d'un "professor amb segon certificat" (<i>pedagogický zamestnanec s druhou atestáciou</i>) és de 944 €. No obstant això, aquests valors no inclouen les diferències salarials generades pel nombre d'anys de servei.
FI	Estructura professional única	
SE	<ol style="list-style-type: none"> 1. Professor (<i>lärare</i>) 2. Primer professor (<i>förstlärare</i>) 	A Suècia, on els salaris es negocien individualment en el context de convenis centrals subscrits entre organitzacions d'empresaris i sindicats de professors, no existeix una escala salarial. Els docents als quals el director del centre promou el lloc de "primer professor" (<i>förstlärare</i>) solen beneficiar-se d'un substancial augment salarial.
UK-ENG/WLS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Franja salarial de professorat no qualificat 2. Franja salarial principal – Franja salarial superior 3. Franja salarial del professorat destacat 	A Anglaterra i Gal·les, el <i>School Teachers' Pay and Conditions Document</i> defineix els punts màxims i mínims de cadascuna de les quatre franges salarials que existeixen: la franja salarial del professorat no qualificat, la franja salarial principal, la franja salarial superior i la franja salarial del professorat destacat. Els centres tenen autonomia per a fixar, dins de la corresponent franja, la remuneració de cada docent.
UK-NIR	Estructura professional única	
UK-SCT	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Main Grade Teacher</i> (professor general) 2. <i>Principal Teacher</i> (professor principal) 3. <i>Depute Headteacher</i> (director delegat) 4. <i>Headteacher</i> (director) 	A Escòcia, el salari bàsic d'un <i>Main Grade Teacher</i> és de 26.895 GBP; el d'un <i>Principal Teacher</i> , de 38.991 GBP; i el d'un <i>Depute Headteacher</i> , de 44.223 GBP. La remuneració dels llocs superiors (<i>Principal Teacher</i> , <i>Depute Headteacher</i> i <i>Headteacher</i>) es calcula individualment dins de la franja salarial corresponent en funció de les responsabilitats que impliquen.
AL	<ol style="list-style-type: none"> 1. Professor (<i>mësues</i>) 2. Professor qualificat (<i>mësues i kualifikuar</i>) 3. Professor especialista (<i>mësues specialist</i>) 4. Professor principal (<i>mësues mjeshtër</i>) 	A Albània, un "professor qualificat" (<i>mësues i kualifikuar</i>) rep un salari superior en un 5% al d'un "professor" (<i>mësue</i>). Un "professor especialista" (<i>mësues specialist</i>) rep un 10% més que un "professor qualificat" (<i>mësues i kualifikuar</i>) i un "professor principal" (<i>mësues mjeshtër</i>) rep un 10% més que un "professor especialista" (<i>mësues specialist</i>).
BA	Estructura professional única	
CH	Estructura professional única	
FY	Estructura professional única	
IS	Estructura professional única	
LI	Estructura professional única	

ME	1. Professor en formació (<i>nastavnik pripravnik</i>) 2. Professor (<i>nastavnik</i>) 3. Professor tutor (<i>nastavnik mentor</i>) 4. Professor assessor (<i>nastavnik savjetnik</i>) 5. Professor assessor sènior (<i>nastavnik viši savjetnik</i>) 6. Professor investigador (<i>nastavnik istraživač</i>)	Un “professor en formació” (<i>nastavnik pripravnik</i>) rep el 80% del salari d'un “professor” (<i>nastavnik</i>). El coeficient bàsic s'incrementa 0,3 punts per a un “professor tutor” (<i>nastavnik mentor</i>), 0,5 per a un “professor assessor” (<i>nastavnik savjetnik</i>) i 0,7 per a un “professor assessor sènior” (<i>nastavnik viši savjetnik</i>). Un professor pot ser nomenat “professor investigador” (<i>nastavnik istraživač</i>) sense passar pels nivells successius, sempre que satisfaci els requisits d'aquest nivell. El coeficient bàsic s'incrementa 0,8 punts.
NO	Estructura professional única	
RS	1. Professor (<i>nastavnik</i>); 2. Assessor pedagògic (<i>pedagoški savetnik</i>); 3. Assessor pedagògic independent (<i>samostalni pedagoški savetnik</i>); 4. Assessor pedagògic superior (<i>viši pedagoški savetnik</i>); 5. Assessor pedagògic sènior (<i>visoki pedagoški savetnik</i>).	No hi ha repercussió salarial.
TR	Estructura professional única	

Elaboració pròpia
Font Eurydice 2018

Nota aclaridora:

En el quadre s'esmenten els diversos nivells professionals de les estructures de múltiples nivells descrits en la legislació nacional. En alguns casos, el primer nivell professional es correspon amb el període d'iniciació, durant el qual el docent pot o no ser considerat un professor plenament qualificat.

Les quantitats esmentades en el quadre no han estat harmonitzades i, per tant, no són comparables entre països. La seva única finalitat és oferir una indicació de la progressió salarial en els diversos nivells professionals.