



## Las nuevas competencias para el profesor del siglo XXI

**Antonio Moreno González**  
*Universidad Complutense de Madrid*

**Sumario:** 1. De dónde venimos. 2. A dónde vamos: de la formación de los maestros. De la formación del profesorado de enseñanzas secundarias. 3. A modo de síntesis.

### Resumen

Tras una breve referencia histórica a la atención prestada a la formación del profesorado en el sistema educativo español, se presentan las reformas introducidas en el marco de la “reforma Bolonia” a partir de la Ley Orgánica de Universidades y las recomendaciones del Espacio Europeo de Educación Superior. Se informa de los procesos seguidos en la elaboración de las órdenes ministeriales que contienen los requisitos exigidos para el ejercicio de la profesión de Maestro de Educación Infantil y Maestro de Educación Primaria, así como la de los profesores de ESO, Bachillerato, Formación Profesional, Enseñanzas de idiomas, artísticas y deportivas.

**Palabras clave:** formación, maestro, profesor, grado, máster, módulos, materias y competencias.

### Abstract

After a brief historical reference to the attention paid to teacher training in the Spanish educational system, we present the reforms introduced in the framework of the Bologna reform from the Ley Orgánica de Universidades and the recommendations of the European Higher Education Area. We discuss the processes used in the preparation of the ministerial orders that contain the requirements for the exercise of the profession of infant education teachers, primary education teachers and also for secondary, vocational training, languages, arts and sports teachers.

**Keywords:** training, primary teacher, teacher, degree, master, modules, subjects and competences.

## De dónde venimos

Si bien no es esta la ocasión para extendernos en cómo se ha ido entendiendo y planificando la formación del profesorado en España, es necesario hacer algunas referencias históricas para que nos sitúen en la perspectiva adecuada, para que podamos valorar con fiabilidad lo que se está pretendiendo ahora y estimarlo en relación con los procesos precedentes.

Dejemos claro desde el principio algo obvio pero que necesita precisarse. Desde los años 70 y hasta tiempos recientes, se incluían bajo la denominación única de “profesores” a todos los docentes; ahora, a partir de la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006), la denominación de “maestro” corresponde a quienes ejercen en las etapas Infantil y Primaria, como lo fuera antes de la ley del 70, siendo la de “profesor” para el resto de las enseñanzas. Unos y otros han tenido que afrontar retos específicos, con situaciones de partida propias y distintas, especialmente en lo que se refiere a la formación inicial, y a la edad del alumnado, por referirme a dos aspectos determinantes de ambos niveles educativos. Empecemos por las escuelas y los maestros.

*A raíz de la Constitución de 1812 se fue configurando un Sistema Nacional de Educación para establecer los propósitos a que debía servir la escuela y cómo formar a los maestros.*

Superada la etapa gremial, como la de cualquier oficio, en que se aprendía, junto a alguien que ya lo dominaba, cómo enseñar a leer, escribir y hacer cuentas, durante el reinado de Felipe IV se constituyó, en 1642, la Hermandad de San Casiano con el cometido de examinar a los aspirantes a maestros. El favoritismo fue pervirtiendo tan noble objetivo, acabando la Hermandad sustituida por el Colegio Académico del Noble Arte de Primeras Letras, en 1780. Un intento de los ilustrados españoles por formar al pueblo llano, porque la nobleza y gentes pudientes ya tenían sus propios cauces de formación. Tras algunas vicisitudes, la habilitación para el ejercicio docente se adjudicó a las Juntas de Exámenes. A raíz de la Constitución de 1812 se fue configurando un Sistema Nacional de Educación para establecer los propósitos a que debía servir la escuela y cómo formar a los maestros. En 1839, tras varios intentos frustrados, Pablo Montesino consigue la creación en Madrid del Seminario Central de Maestros del Reino, primera Escuela Normal española siguiendo los pasos de la primera creada en Francia por la Convención Nacional en 1794.

A partir de entonces se institucionaliza la formación del magisterio masculino; la formación del magisterio femenino se inicia en 1858, al amparo de la ley Moyano de 1857. No obstante, las disposiciones relativas a la formación de maestros y maestras no fueron más allá de las meras modificaciones administrativas: a principios del siglo XX, cuando se crea el ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, España contaba con una población analfabeta que superaba el 60%, unas escuelas a las que solo acudían los menesterosos y un magisterio desigualmente pagado, quienes cobraban, y, en cualquier caso, con sueldos de miseria. El dicho popular “pasas más hambre que un

maestro de escuela” tenía, desgraciadamente, un fundamento sólido: la triste realidad de la educación pública.

*Amalio Jimeno, Ministro de Instrucción Pública, en 1907, concibe la escuela como una “auténtica casa del pueblo” e inicia la reforma educativa por la formación de los maestros.*

Encauzada, en cierta medida la estabilidad administrativa y retributiva de los maestros, Amalio Jimeno, Ministro de Instrucción Pública en el gobierno presidido por el liberal Antonio Aguilar, refrendó en 1907 el RD de creación de la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas, organismo propulsor del florecimiento docente y científico del primer tercio del siglo XX. En la inauguración del curso académico 1906-07 de la Universidad Central madrileña, se manifestaba así el ministro Jimeno:

La escuela, el maestro, el plan; las personas, el material, la organización; el que aprende y el que enseña; la familia y el Estado; la acción gubernativa sometida a los vaivenes de la política, y la acción social, más en nuestro país que en otro alguno, dormida o perezosa; todo es preciso que entre en juego al acometer la obra colosal que ha de infundir en el alma española alientos de nueva vida.

Palabras que forman parte de un discurso moderno, reformista y atrevido, naturalmente cargado de los ditirambos patrióticos propios del momento, que concibe la escuela como una auténtica “casa del pueblo” para “modelar los ciudadanos del porvenir”.

¿Cómo pretendía aquel ministro afrontar tan “magna reforma”?, pues por donde ha de acometerse de manera natural: por la formación de los maestros. Recuerda Jimeno que a pesar de los cambios de planes de estudio implantados en las Escuelas Normales en los últimos años, “no se ha podido variar sustancialmente la médula del régimen secular”. Y continúa proponiendo acciones, muchas de ellas llevadas a la práctica por él y sus sucesores. Hay que destacar la creación del Instituto-Escuela para formar maestros, inspectores y profesores de Escuelas Normales, por RD de 1918 durante el ministerio del republicano Santiago Alba, de quien también es paradigmático el discurso de inauguración del curso 1912-13 en la Universidad de Valladolid, centrado en lo que para él era “el problema español”: un problema pedagógico.

En afrontar el “problema pedagógico” de España pusieron especial interés gobernantes, maestros, profesores, intelectuales y muchas otras gentes durante la Segunda República. Todos los niveles educativos fueron objeto de revisión y de propuestas de mejora, especialmente la escuela pública. La consideración y el valor concedidos entonces al saber y a la cultura en sus múltiples manifestaciones, para fortalecer una sociedad democrática, no ha tenido parangón en la historia de España, ni siquiera ahora que empiezan a repuntar indicios de avances en ese sentido.

Es cita obligada de aquellos intentos republicanos referirse a la reforma de las Escuelas Normales (decreto de 29 de septiembre de 1931). “Urgía crear escuelas – dice el decreto

*El plan cultural y profesional de 1931 fue, sin duda, el primer plan de formación en la historia de la educación española ideado para responder a las necesidades sociales de la ciudadanía y a las profesionales de los docentes.*

– pero urgía más crear Maestros”. Bajo este principio fue diseñado el plan cultural y profesional de 1931, en el que para ingresar en las escuelas normales se exigía por primera vez estar en posesión del título de bachiller, hacer un examen-oposición, cursar tres años académicos de formación disciplinar, cultural, pedagógica, psicológica, sociológica y didáctica, realizar prácticas docentes en las escuelas, y finalmente, tras un examen de conjunto, acceder, quienes lo superaran, a la condición de alumno-Maestro destinados durante un año a escuelas nacionales percibiendo el sueldo de entrada en el escalafón. Sin duda, el primer plan de formación en la historia de la educación española ideado para responder a las necesidades sociales de la ciudadanía y a las profesionales de los docentes. El levantamiento del general Franco en 1936 dio al traste con tan certeros, e internacionalmente reconocidos, propósitos y efímeras realizaciones.

Un intento de recuperar algunos contenidos del “plan profesional del 31” fue el llamado plan de “acceso directo” de 1967: dos cursos de formación teórica en la Normal y otro, retribuido, de prácticas en escuelas primarias. Duró poco más de una promoción, sustituido por el plan de 1971: tres años de duración con periodos intermitentes de prácticas escolares, menos duraderas y no retribuidas, manteniendo, no obstante, la posibilidad de acceso directo a los titulados más sobresalientes.

Después de aquellos episodios reformistas, la apuesta más decidida para mejorar la formación inicial del profesorado ha sido la creación de las Facultades de Educación, o centros superiores similares con otra denominación, al amparo de la disposición adicional duodécima de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) y por el Real Decreto 1457/1991, de 27 de septiembre, siendo Ministro de Educación y Ciencia, Javier Solana Madariaga. En este RD se creó la Facultad de Educación-Centro de Formación del Profesorado de la Universidad Complutense de Madrid, la primera de un proceso de sucesivas creaciones que ha supuesto la práctica desaparición de las Escuelas Normales en España. La nueva facultad quedó constituida con la integración de la Sección de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación y la Escuelas Universitarias de Profesorado de Educación General Básica *María Díaz Jiménez y Pablo Montesino*.

A partir de entonces, los nuevos centros para la formación de maestros y pedagogos, y también para la formación pedagógica del profesorado de enseñanzas secundarias, gozan de una condición universitaria en igualdad con el resto de facultades que está permitiendo mejoras en todos los órdenes académicos, tanto a los estudiantes como al profesorado de las mismas.

La conversión de las Escuelas Normales en Facultades de Educación, aunque ha llegado en la última década del siglo XX, era una idea latente en los promotores del citado plan cultural y profesional de 1931. En enero de 1932 se decretó la desaparición

*La conversión de las Escuelas Normales en Facultades de Educación, aunque ha llegado en la última década del siglo XX, era una idea latente en los promotores del citado plan cultural y profesional de 1931.*

de la Escuela Superior del Magisterio, donde se formaban maestros superiores, inspectores de educación y profesores de normal, y se creó la Sección de Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Madrid, destinada a la formación de pedagogos, inspectores, directores escolares y la formación pedagógica y didáctica del profesorado de segunda enseñanza. Pero esta sección no contemplaba la formación de maestros de primera enseñanza porque esa era competencia de las normales reformadas. Sin embargo, Rodolfo Llopis, Director General de Primera Enseñanza y uno de los propulsores del plan 31, en su magnífico libro *La revolución en la escuela. Dos años en la Dirección de Primera Enseñanza* (Madrid, 1933), iba más allá en sus ideas:

La Normal realiza su reforma. Vive una experiencia audaz. Sin embargo, conviene no engañarse. La Normal atraviesa una etapa – una más – de su existencia. Todavía tendrá que transformarse antes de desaparecer. Así lo tengo dicho públicamente más de una vez. Lo dije en estos términos:

*“Cada época demanda sus maestros. De ahí que se advierta en el proceso histórico de la preparación profesional del Magisterio toda una serie de etapas. Lo que se exige a los maestros es índice y exponente de lo que es una nación y de la estimación que irradia la escuela y el maestro.*

*España ha conocido la etapa de los maestros sin título. Mutilados de cuerpo y de espíritu. El maestro no interesaba sino a los autores cómicos, que utilizaban su caricatura como personaje ridículo. Después hemos conocido a los maestros elementales. Luego a los superiores. Buena se armó cuando se decretó la unificación del título. Todos presagiaban el fin de las Normales. ¿Quién sería capaz de estudiar cuatro años para ser maestro...? Y se estudiaron los cuatro años. Y vivieron las Normales. Y se acostumbró todo el mundo a la idea de que ser maestro costaba, por lo menos, cuatro años de estudio”.*

Tras dedicar algunos comentarios a la reforma de las normales y la buena acogida europea que estaba teniendo el proceso innovador español, el tan justamente celebrado “plan profesional del 31”, finaliza Llopis con estas palabras tan premonitorias como las antedichas:

La reforma será lo que deba ser. A ello contribuirán los profesores y los alumnos. Y ofrecerán a la República un nuevo plantel de maestros formados con una nueva concepción del problema pedagógico, de la escuela, del niño y de España.

Pero que nadie se sienta plenamente satisfecho. Esta reforma no es sino una etapa. Dentro de diez o quince años habrá que transformar los estudios docentes. Quizá se supriman las Normales. España tendrá todas las escuelas necesarias. El mercado estará saturado de maestros. Se habrá unificado la formación de todo el personal docente. Sólo habrá grados. Cada grado tendrá su función correspondiente, pero todos tendrán una formación común. El maestro universitario o el universitario a quien atraen o interesan las cuestiones de la primera enseñanza será el maestro del porvenir. A prepararse.

*Estamos viviendo algunas circunstancias previstas por Llopis: las normales han desaparecido, la titulación de los maestros es de Grado y la duración de los estudios es de cuatro años.*

Pues bien, aquel momento ha llegado, lo estamos viviendo: las Normales han desaparecido, la titulación de los maestros es de Grado, la duración de los estudios son cuatro años y, aunque por hoy no sea todavía posible, quizá no falte mucho tiempo para la unificación administrativa de todo el personal docente de la Educación Infantil al Bachillerato y resto de enseñanzas reguladas en la LOE.

En relación con la formación de profesores de enseñanzas secundarias, los intentos, hasta la Ley Orgánica 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación, que dispuso la exigencia del Curso de Aptitud Pedagógica (CAP) para ejercer la docencia en esos niveles educativos, han sido escasos, frustrantes y, cuando los hubo, de duración efímera. En 1843, el ministro de la Gobernación, Gómez de la Serna, propuso la creación en Madrid de la Facultad completa de Filosofía con el propósito de preparar al profesorado de ciencias físico-matemáticas y naturales y de filosofía para mejorar, a través de sus enseñanzas, entre la "juventud estudiosa" esos conocimientos, "*único manantial de la prosperidad y riqueza de los Estados*". No llegó al año de funcionamiento: Fermín Caballero, su sucesor, suprimió aquella Facultad. Como anécdota, decir que entre su profesorado contó con Julián Sanz del Río, becado para ir a Alemania. Así lo hizo, volviendo con la filosofía krausista bajo el brazo, inspiradora de la Institución Libre de Enseñanza, de influencia trascendental para la cultura científica y pedagógica en España.

Con la misma intención formativa del profesorado secundario, el proyecto del Plan Pidal, 1845, del que proceden los Institutos de Segunda Enseñanza, contenía la creación del Instituto Central Normal "*para la más sólida y perfecta instrucción de los que se dediquen al magisterio*", refiriéndose a las enseñanzas secundarias. No pasó del proyecto, aunque sí se mantuvo algunos años (1846-1852) una variante de aquél, la Escuela Normal de Ciencias, después (1850) de Filosofía, para la formación de profesores de ciencias y filosofía.

De estos episodios anecdóticos, nada digno de mención hasta el citado más arriba RD de 10/5/1918 por el que el ministro Santiago Alba creaba el Instituto-Escuela de Segunda Enseñanza. Con este "ensayo pedagógico" se aspiraba a una reordenación de la segunda enseñanza, en cuanto a contenidos y métodos, pasando por la puesta en marcha de "*sistemas prácticos para la formación del personal docente, adaptables a nuestro país*". No se cumplieron las expectativas de extender a todas las provincias españolas los resultados del "ensayo", pero sí fue exitoso allí donde se implantó, manteniéndose hasta la insurrección del general Franco.

*Entre 1939 y 1970, se realizan esporádicamente cursos de formación que finalmente desembocan en el Curso de Aptitud Pedagógica, mantenido hasta el establecimiento del Máster en Profesorado en 2007.*

Entre 1939 y 1970, se realizan esporádicamente cursos de formación que finalmente desembocan en el Curso de Aptitud Pedagógica, mantenido hasta el establecimiento del Máster en Profesorado en 2007.

## A dónde vamos

La Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, modificada por la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, introduce cambios estructurales en las actuales enseñanzas universitarias – Primer Ciclo (Diplomatura), Segundo Ciclo (Licenciatura) y Tercer Ciclo (Doctorado)– que pasan a ser, respectivamente, enseñanzas de Grado, Máster y Doctorado. Ley que pretende, del sistema universitario, “*una docencia de calidad y una investigación de excelencia*”, acorde con las necesidades que demandan los sectores vinculados al desarrollo cultural, científico y técnico de la sociedad actual.

Los cambios estructurales de las enseñanzas obedecen a las directrices que están configurando el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), inspirado en la Declaración de la Sorbona (1989) y la Declaración de Bolonia (1999). La construcción de este nuevo espacio educativo “*se percibe como la oportunidad perfecta para impulsar una reforma que no debe quedarse en una mera reconversión de la estructura y contenidos de los estudios, sino que debe alcanzar al meollo de la actividad universitaria, que radica en la interacción profesores-estudiantes para la generación de aprendizaje*”, se dice en el “Resumen ejecutivo” de *Propuestas para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad*, publicado en 2006 por la Secretaría General Técnica del MEC.

Las recomendaciones del Consejo de Educación de la Comisión Europea respecto a la profesión docente son clarificadoras de hacia dónde se pretende ir:

- que sea una profesión graduada a cursar en universidades o centros de enseñanza superior, en la que primen competencias que le habiliten para adquirir: conocimientos de la materia o materias a enseñar; conocimientos de pedagogía; formación didáctica; práctica en la investigación educativa como medio para la mejora de la actividad docente; capacitación en el uso de instrumentos y recursos para guiar y apoyar a los estudiantes; conocimiento de la dimensión social y cultural de la educación.
- enmarcada en el contexto del aprendizaje a lo largo de la vida, donde adquiere un papel clave la formación permanente que dote al profesorado de nuevos conocimientos, destrezas y recursos para innovar en su trabajo.
- que facilite la movilidad del profesorado entre distintos países europeos, entre diferentes niveles educativos y entre distintas profesiones dentro del sector de la educación.
- que esté basada en la colaboración entre profesores, y entre los centros docentes y los organismos sociales locales, provinciales, estatales y comunitarios con competencias educativas y culturales.

*El RD 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales y refuerza la autonomía universitaria es el referente de la reforma de estas enseñanzas.*

El marco jurídico de referencia adoptado por el MEC para la reforma de las enseñanzas universitarias es el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Disposición que refuerza la autonomía universitaria, dejando en manos de las universidades la creación y propuesta de títulos a impartir. De manera que, a partir de entonces, desaparece el catálogo de títulos universitarios oficiales establecido previamente por el ministerio, que ahora se limita a confeccionar el Registro de Universidades, Centros y Títulos.

Los planes de estudio – se dice en el RD – conducentes a la obtención de un título deberán tener en el centro de sus objetivos la adquisición de competencias por parte de los estudiantes, ampliando sin excluir, el tradicional enfoque basado en contenidos y horas lectivas. Se debe hacer énfasis en los métodos de aprendizaje de dichas competencias así como en los procedimientos para evaluar su adquisición. Se proponen los ECTS, tal y como se definen en el Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre, como unidad de medida que refleja los resultados del aprendizaje y volumen de trabajo realizado por el estudiante para alcanzar los objetivos establecidos en el plan de estudios, poniendo en valor la motivación y el esfuerzo del estudiante para aprender.

Los ECTS (European Credit Transfer System), créditos europeos, introducidos en 1989, con motivo del programa Erasmus de intercambio de estudiantes entre países comunitarios, pueden oscilar entre 25 y 30 horas de dedicación del alumno para alcanzar los objetivos formativos propios de cada una de las materias del correspondiente plan de estudios. Cambio sustantivo respecto a los créditos actuales, correspondientes al trabajo del profesor, a razón de 10 horas por crédito. Esta nueva unidad de medida docente acarrea la revisión del proceso de enseñanza y aprendizaje que obliga a ir más allá de la actividad en el aula, centrada, la mayoría de los casos, en la impartición de clases magistrales.

*Un Maestro graduado en Infantil o en Primaria que curse cualquier Máster de 60 créditos tendrá acceso a la enseñanza de Doctorado, circunstancia totalmente novedosa en el sistema educativo español.*

En la nueva ordenación de las enseñanzas universitarias se dispone que el título de Graduado se otorgará con la superación de 240 ECTS y que los títulos de Máster Universitario tendrán una extensión mínima de 60 ECTS y máxima de 120. Para obtener el título de doctor será necesario haber superado un periodo de formación, al que se accede estando en posesión de un título universitario oficial, y otro de investigación, para el que se requiere un título oficial de Máster Universitario. Si aludo al doctorado, es para resaltar que con la nueva estructura universitaria, un Maestro graduado en Infantil o en Primaria que curse cualquier Máster de 60 créditos tendrá acceso a las enseñanzas de doctorado, circunstancia totalmente novedosa en el sistema educativo español, en el que nunca desde la condición de maestro ha sido posible doctorarse, salvo quienes además acreditaran la titulación de licenciado.

Finalmente, y para concluir con las referencias legislativas que afectan a la formación de maestros y profesores así como al resto de titulaciones, las Universidades están obligadas



a presentar una “*Memoria para la solicitud de la verificación de Títulos Oficiales*” en la que hagan constar la descripción y justificación del título, los objetivos, el acceso y admisión de estudiantes, la planificación de las enseñanzas en la que figure las materias con los créditos, competencias, contenidos, actividades formativas y sistema de evaluación de las mismas, personal académico y recursos materiales, resultados previstos, la propuesta de un sistema de garantía de la calidad y el calendario de implantación. La verificación de los títulos corre a cargo del Consejo de Universidades, previo informe evaluador de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), que establece los protocolos de verificación y acreditación necesarios conforme al RD 1393/2007 citado.

Teniendo en cuenta que en dicho RD se dispone que cuando se trate de títulos que habiliten para actividades profesionales reguladas en España, el Gobierno establecerá las condiciones a las que deberán adecuarse los correspondientes planes de estudio, el MEC, mediante las respectivas Órdenes Ministeriales, determinó los requisitos para la verificación de los títulos de Maestro de Educación Infantil y de Educación Primaria y de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, de Formación Profesional y de Enseñanzas de Idiomas.

### ***De la formación de los maestros***

Los planes de estudio a extinguir de magisterio, en sus siete especialidades – Infantil, Primaria, Lengua Extranjera, Educación Física, Educación Musical, Educación Especial y Audición y Lenguaje – proceden del R. D. 1440/1991, de 30 de agosto, por el que se establecieron las directrices generales propias de cada uno de los títulos. Las Universidades han ido introduciendo algunas modificaciones sobre los planteamientos iniciales, pero poco significativas porque las directrices de 1991 eran de obligado cumplimiento y no podían alterarse.

El tiempo transcurrido desde entonces hacía necesaria una reforma sustancial de los estudios. Necesidad de renovación en la formación disciplinar y metodológica demandada por los cambios sociales que se están produciendo, por los resultados de la investigación educativa y, además, por las obligaciones inherentes a la pertenencia de España al EEES.

En pocos años, desde el punto de vista del acceso y transmisión de la información y el conocimiento, se ha experimentado un avance espectacular y es previsible que el ritmo de crecimiento sea aún más acelerado. Si a esta realidad, asociada básicamente a los saberes, que hasta ahora vienen siendo objeto preferente de la actividad docente, añadimos el hecho multicultural, irreversible, que impone la convivencia entre gentes de procedencias diversas, de lenguas distintas y de creencias, a veces, difícilmente

entendibles desde la práctica de otras creencias; la crisis, o quizá superación, del concepto tradicional de familia; el decaimiento ideológico en el orden político; la inestabilidad laboral, que obliga a un aprendizaje a lo largo de la vida, porque difícilmente se podrá tener en lo sucesivo un empleo “seguro y para siempre”, la vieja aspiración de nuestros padres; y tantas otras circunstancias que están modificando los cimientos de la civilización occidental, es obvio que la escuela y los maestros también tienen que cambiar.

*Repensar la educación era un asunto necesario al que la LOE ha dedicado buena parte de su contenido legislativo para clarificar las posibilidades de respuesta del ámbito escolar y las de cooperación con el entorno.*

No sólo la revisión de la formación inicial de los maestros era ya una tarea ineludible; repensar, a su vez, la escuela era un asunto necesario al que la LOE ha dedicado buena parte de su contenido legislativo. La gratuidad con que se le atribuye a la escuela, al sistema educativo en su conjunto, la condición de remediadora, y en consecuencia responsable, de la formación personal en los diversos ámbitos del saber, de la cultura, incluso del ocio, así como la responsabilidad ante conductas individuales y colectivas insatisfactorias, incluso delictivas, debe ser motivo de reflexión por parte de todos los estamentos sociales. Desde la drogadicción hasta los saberes culinarios, pasando por otras muchas atribuciones a las que supuestamente la escuela debe responder, son demasiadas cargas que el sistema educativo no puede asumir por sí solo. Hay que redistribuir la responsabilidad sobre la marcha de la sociedad en su conjunto, y clarificar hasta dónde llegan las posibilidades de respuesta específicas del ámbito estrictamente escolar y cuáles son las que pueden y deben acometerse en cooperación con el entorno, con el resto de la sociedad inmediata en que la escuela está ubicada, porque la responsabilidad educativa es global: nadie, ya sea desde su propia individualidad o como partícipe de cualquier colectivo privado o público, escapa a la obligación del ejercicio responsable y, por tanto, educativo, de sus cometidos. Educar es tarea de todos y eso debe decirse con claridad para que todos la ejerzamos debidamente desde nuestras respectivas posiciones.

*La acumulación de achaques sobre la escuela ha producido un desgaste excesivo e injusto en los maestros por hacer frente a enseñanzas, comportamientos y situaciones con las que no se contaba.*

La LOE ha dado pasos para propiciar el análisis y la determinación de los cometidos escolares. En consonancia con esa escuela que la LOE propugna ha de estar la formación de los maestros. La acumulación de achaques sobre la escuela ha producido un desgaste excesivo y desde luego injusto en los maestros que, por dignidad y ética profesional, y desde luego superando deficiencias formativas de base, se han esforzado -una inmensa mayoría- por hacer frente a enseñanzas, comportamientos y situaciones con las que no se contaba, en ocasiones superando un ambiente hostil, que si bien no es tan generalizado como puede desprenderse del tratamiento que le dan los medios de comunicación, sí existe y es, por tanto, un objetivo prioritario a combatir. Sin duda que la escuela es, ante todo, un espacio social donde se convive mucho tiempo y de donde, en consecuencia, han de adquirirse las claves para convivir en otros espacios, con otras gentes y en todas las circunstancias, pero para alcanzar estos objetivos los maestros necesitan comprensión, apoyo social y desde luego preparación para el ejercicio profesional, dando por supuestas la honradez y dedicación exigibles a todos los oficios.

El primer paso para revisar la formación actual de los maestros fue el trabajo realizado por una red de universidades españolas “*con el objetivo explícito de realizar estudios y supuestos prácticos en el diseño de un Título de Grado adaptado al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)*”, coordinado desde la Universidad Autónoma de Madrid. El resultado fue el libro blanco, *Título de Grado en Magisterio*, publicado en dos volúmenes, en 2004, por la ANECA.

Posteriormente, la Secretaria General de Educación, a través del Instituto Superior de Formación del Profesorado, organizó seminarios monográficos por áreas de conocimiento implicadas en la formación de maestros. Por otra parte, el MEC adoptó como principio básico para la formación de los jóvenes, en la propuesta de enseñanzas mínimas de los currículos del periodo de enseñanza básica - Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria – la adquisición de

los conocimientos y las competencias básicas que resultan necesarias en la sociedad actual, que les permita desarrollar los valores que sustentan la práctica de la ciudadanía democrática, la vida en común y la cohesión social, que estimule en ellos y ellas el deseo de seguir aprendiendo y la capacidad de aprender por sí mismos.

La Dirección General de Educación y Cultura de la Comisión Europea publicó, en Marzo de 2002, *The key competencies in a knowledge-based economy: a first step towards selection, definition and description*, documento que sugería a los países miembros de la Comunidad Europea las competencias clave de dicho periodo formativo. El MEC las concretó en las siguientes “Competencias básicas”: Comunicación lingüística, Matemática, Conocimiento e interacción con el mundo físico, Tratamiento de la información y competencia digital, Social y ciudadana, Cultural y artística, Aprender a aprender y Autonomía e iniciativa personal.

Teniendo en cuenta el Libro Blanco, los seminarios de expertos, las prescripciones de la LOE y las enseñanzas mínimas basadas en las competencias básicas, el grupo de trabajo del MEC constituido para establecer las directrices de los grados de Maestro elaboró las “*fichas técnicas de propuesta de título universitario de grado según RD 55/2005, de 21 de enero*” para Maestro de Educación Infantil y Maestro de Educación Primaria. Fichas que el Consejo de Coordinación Universitaria dio a conocer a las universidades a mediados de 2006, con el propósito de que hicieran las observaciones oportunas conducentes, finalmente, a las propuestas definitivas de directrices para la elaboración de los planes de estudio por parte de las universidades.

En el proceso de modificación de la LOU y como consecuencia de cómo iban evolucionando las perspectivas del EEES y las propias del MEC respecto a la estructuración de las enseñanzas universitarias, aquellas primeras “fichas técnicas”

hubieron de ser adaptadas a lo dispuesto en el RD 1393/2007, de 29 de octubre, que derogaba el RD 55/2005, de 21 de enero, y que ha sido, definitivamente, el punto de partida para las nuevas titulaciones universitarias. En realidad, no fue firme la asignación de 240 ECTS a los grados de Maestro hasta la publicación de este decreto.

El BOE de 21 de diciembre de 2007 publicó las resoluciones de 17 de diciembre de la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación, por las que se hacía público el Acuerdo del Consejo de Ministros de 14 de diciembre, para establecer las condiciones a las que deberían adecuarse los planes de estudio para el ejercicio de las profesiones reguladas de Maestro en Educación Infantil, en Educación Primaria y de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, correspondientes al Máster Universitario a que me referiré después.

*Los títulos de Graduado en Infantil y en Educación Primaria contemplan la posibilidad de que los planes de estudios incluyan menciones cualificadoras de entre 30 y 60 ECTS que respondan a las necesidades educativas de estas etapas.*

Los títulos de Graduado en Educación Infantil y en Educación Primaria responden a lo prescrito de los artículos 92 y 93, respectivamente, de la LOE, que a su vez en el artículo 93, dedicado al profesorado de Educación Primaria, establece que las enseñanzas de la música, de la educación física, de los idiomas extranjeros o de aquellas otras enseñanzas que determine el Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, serán impartidas por maestros con la especialización o cualificación correspondiente. En este sentido, ambos grados contemplan la posibilidad de que las universidades incluyan en los planes de estudio menciones cualificadoras de entre 30 y 60 ECTS, contabilizados dentro de los 240 totales, que respondan a las necesidades educativas de ambas etapas educativas. Se abre así la posibilidad de incluir menciones tan necesarias como novedosas, tales como: la organización y optimización educativa de la biblioteca escolar, la educación de personas adultas, la innovación educativa mediante las tecnologías de la información y la comunicación, la administración y gestión de centros, la capacitación para el establecimiento de vínculos y acciones conjuntas entre el centro escolar y su entorno, etc.

Finalmente, las Órdenes ECI/3854/2007 y ECI/3857/2007, de 27 de diciembre (BOE, 29/12/2007), han establecido, respectivamente, los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro de Educación Infantil y Maestro de Educación Primaria. Sin entrar en detalles, no quiero dejar de poner el acento en algunos aspectos que es necesario advertir para valorar el alcance y novedades de la reforma.

En el caso de Educación Infantil, el módulo de formación básica contiene algunas propuestas no contempladas, tan explícitamente como ahora, en los planes de estudio precedentes, en particular: “Sociedad, familia y escuela”, “Infancia, salud y alimentación”, “Observación sistemática y análisis de contextos” y “La escuela de educación infantil”. Enunciados y competencias asociadas que tratan de fortalecer la preparación del maestro

en las necesidades más requeridas por la infancia, que podrán o no convertirse en nombres de asignaturas, según planifiquen las universidades, pero que necesariamente habrán de ser incluidos en los planes de estudio.

*La orientación de la enseñanza basada en competencias es un reto que requerirá un esfuerzo de adaptación metodológica para el profesorado, tanto de educación obligatoria como de las facultades de educación.*

En Educación Primaria, dominan los módulos disciplinares y didácticos sobre los de formación básica, contrariamente al planteamiento de la Educación Infantil, porque la Educación Primaria es una etapa educativa en la que se inicia la adquisición de las competencias establecidas en la LOE para la educación obligatoria (Primaria y ESO). La orientación de la enseñanza basada en competencias es un reto que requerirá un esfuerzo de adaptación metodológica para el profesorado, tanto maestros y profesores de la educación obligatoria como los profesores de las facultades de educación que han de preparar al alumnado en esta nueva dirección. La colaboración entre centros de prácticas y centros de formación del profesorado será crucial para la implantación y extensión de esta novedad pedagógica. De ahí la importancia que en los nuevos títulos tiene el Practicum, en el que bien podrían colaborar en las tutorías, en la forma que sea posible, maestros y profesores de otras enseñanzas recientemente jubilados que lo deseen, porque buena parte de ellos pertenecen a la generación de profesionales que a partir de los años 70 promovieron movimientos de renovación pedagógica o destacaron a título personal en su actividad docente. Es, sin duda, un capital humano que no debería desaprovecharse. Estos profesionales podrían formar parte del “profesorado experimentado” a que se refiere el artículo 101 de la LOE como tutores, durante el primer curso de ejercicio de la docencia, de los recién ingresados en los centros públicos, que igualmente debería regir para los privados.

Para ambos títulos de Maestro, es una novedad que los graduados, al finalizar los estudios, hayan adquirido un nivel B1 en alguna lengua extranjera, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Preparación que, además de contribuir a remediar la secular deficiencia en idiomas extranjeros de la población española, facilitará la movilidad de maestros en la Comunidad Europea que es una de las recomendaciones del EEES.

### ***De la formación del profesorado de enseñanzas secundarias***

Son “enseñanzas secundarias”, establecidas en la LOE: Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional, Enseñanzas de Idiomas, Enseñanzas Artísticas y Enseñanzas Deportivas. La regulación de estas enseñanzas, así como la ampliación de la educación básica hasta los 16 años, ha supuesto un avance notable en nuestro sistema educativo que, entre otras exigencias, obliga a replantear la formación inicial del profesorado correspondiente.

A partir de la Ley General de Educación de 1970, la formación del profesorado de secundaria consta de una formación disciplinaria amplia, correspondiente a una

licenciatura universitaria, y una formación pedagógica y didáctica breve, fuera del ámbito de las enseñanzas regladas: el Curso de Aptitud Pedagógica (CAP). En 1995, como desarrollo del artículo 24 de la LOGSE, se promulgó el Real Decreto 1692/1995, de 20 de octubre, creando el Título Profesional de Especialización Didáctica obtenible a través del Curso de Cualificación Pedagógica (CCP), que no se implantó en la mayoría de las comunidades autónomas. Posteriormente, el Real Decreto 118/2004, de 23 de enero, desarrollando la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación, introdujo el Título de Especialización Didáctica (TED). Estudios que no llegaron a ser aplicados y que diferían poco de la estructura inicial del CAP.

*La LOE establece que la formación pedagógica y didáctica del profesorado de Secundaria sea de nivel de postgrado, formación plenamente universitaria.*

Viene siendo opinión generalizada desde hace años que la formación del profesorado de secundaria debía ser revisada, enmarcándola más decididamente en las enseñanzas regladas universitarias, con una mayor duración de los estudios y, sobre todo, vincularla cuanto más tiempo mejor a las prácticas tuteladas en los centros docentes. Requerimientos que la LOE obliga a atender porque dispone que la formación pedagógica y didáctica del profesorado de Secundaria Obligatoria y Bachillerato y del resto de las enseñanzas reguladas en la Ley -formación profesional, enseñanza de idiomas, enseñanzas artísticas y enseñanzas deportivas - sea de nivel de posgrado, es decir, una formación plenamente universitaria. Si bien para los profesores de secundaria era obligatorio el CAP desde el año 1970, no lo era para el resto de las enseñanzas enumeradas; esta es una novedad incorporada a la LOE con el propósito de hacer extensiva a todos los profesores la necesidad de una formación pedagógica y didáctica. Exigencia que incluso debería llegar a ampliarse al profesorado universitario. Sin duda, sería beneficioso para la práctica docente de este profesorado y para los estudiantes.

La Secretaría General de Educación, a través del Instituto Superior de Formación del Profesorado y la Subdirección General de Formación Profesional, la Secretaría de Estado de Universidades, a través de la Dirección General de Universidades y la Subsecretaría de Educación, a través de la Subdirección General de Personal Docente e Investigador del MEC iniciaron, conjuntamente con profesionales y expertos en formación del profesorado, en el curso 2004-2005, los trabajos encaminados a establecer la propuesta de requisitos para la verificación de los títulos de Graduado en Educación Infantil y Graduado en Educación Primaria, que habilitan para el ejercicio de las profesiones de Maestro en dichas enseñanzas, y los requisitos para la verificación del título oficial de Máster Universitario en Profesorado que habilita para el ejercicio de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas. Mediante el RD 1834/2008, de 8 de noviembre, han quedado incorporadas a la exigencia del Máster, para su impartición, las enseñanzas artísticas y deportivas.

Los principios sobre los que se basa la adquisición de las competencias profesionales para estas enseñanzas pueden resumirse como sigue: un profesorado actualizado

científica, técnica, pedagógica y culturalmente; un profesorado facilitador de los aprendizajes; un profesorado que educa; un profesorado que conecta la educación con el medio, cooperando con las familias y la comunidad y un profesorado orientador y agente de transmisión para la vida activa, tanto laboral como la propia de la ciudadanía.

*El nivel de posgrado propuesto en la LOE para la formación pedagógica y didáctica de este profesorado fue el de Máster Universitario en Profesorado de 60 ECTS.*

El nivel de posgrado propuesto en la LOE para la formación pedagógica y didáctica de este profesorado fue el de Máster Universitario en Profesorado de 60 ECTS. Y como sucediera con los grados de Maestro, la “ficha técnica” del mismo fue difundida por el Consejo de Coordinación Universitaria a mediados de 2006.

Esta titulación, como las de Graduado en Educación Infantil y en Educación Primaria, fue sometida a consulta en el Consejo de Universidades, en la Comisión General de Educación de la Conferencia de Educación integrada por representantes del MEC y de todas las Comunidades Autónomas, y en la Comisión Permanente del Consejo Escolar del Estado, donde si bien no es preceptivo hacerlo para las titulaciones universitarias, el MEC consideró pertinente pasar este trámite por la incidencia que tienen estas titulaciones en las enseñanzas reguladas en la LOE.

Como ya se dijo, el BOE de 21 de diciembre de 2007 publicó la resolución de 17 de diciembre de la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación, haciendo público el Acuerdo del Consejo de Ministros de 14 de diciembre, por el que se establecen las condiciones a las que debían adecuarse los planes de estudio para el ejercicio de las profesiones reguladas de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas. Posteriormente (BOE 29/12/2007) publicó la Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las antedichas profesiones. Como quiera que son las universidades las proponentes de las denominaciones de los títulos, y aunque el carácter de los mismos ha sido, finalmente, el de Máster, podría haber tenido otra denominación, considerada pertinente por las universidades y aceptada por el Consejo de Universidades.

*El Máster está estructurado en módulos genéricos, específicos y prácticum. Las especialidades serán propuestas por las universidades teniendo en cuenta las materias y ámbitos docentes de las enseñanzas reguladas por la LOE.*

El Máster está estructurado en módulos genérico, específico y prácticum. Las especialidades serán propuestas por las universidades teniendo en cuenta las materias y ámbitos docentes de las enseñanzas reguladas en la LOE para cuyo desempeño se requiere este Máster. Respecto al acceso a la función docente, en centros públicos o privados, el Máster tiene carácter general cualquiera que sea la especialidad.

Por último, un comentario sobre el proceso de verificación de los tres títulos. A partir de la publicación de las órdenes, las universidades pueden hacer sus propuestas de planes de estudio al Consejo de Universidades que estudiará la adecuación de los mismos a

los protocolos establecidos por la ANECA, a donde pasarán las propuestas de planes recibidas en el Consejo para su evaluación. El informe de evaluación será enviado al Consejo que, una vez comprobado que la denominación del título propuesto es admisible y que el plan de estudios cuenta con la evaluación favorable, enviará la resolución de verificación al MEC, a la Comunidad Autónoma interesada y a la Universidad. Los títulos verificados y acreditados serán sometidos a evaluación a los seis años de su implantación, para renovar o no la acreditación.

### **A modo de síntesis**

Las competencias profesionales de maestros y profesores que parecen ser primordiales ante los retos inmediatos y a corto plazo que la sociedad plantea, contenidos en las respectivas órdenes, pueden agruparse en los siguientes epígrafes:

*Cultura:* sensibilidad ante las costumbres, celebraciones y otras manifestaciones creativas - tradicionales y novedosas – tanto de carácter universal como las circunscritas al territorio donde esté ubicado el centro escolar.

*Saberes:* dominio de los conocimientos específicos tanto en la materia o materias a desempeñar profesionalmente como del cuerpo de conocimientos elaborado por la comunidad científica para el tratamiento metodológico de los contenidos.

*Recursos didácticos:* capacidad para transformar los saberes en objetos de aprendizajes y asimilación de los mismos, optimizando el uso de los medios disponibles y procurando el acercamiento de la actividad docente y sus efectos a la cotidianidad de la vida diaria.

*Trabajo en colaboración:* generosidad para promover e inmiscuirse en el trabajo conjunto: en el aula con los alumnos, en el centro con el profesorado y el claustro, en los posibles programas de investigación e innovación educativas, en el diseño y concreción de actividades educativas con las familias y cuantos puedan ser partícipes de la formación y educación de la ciudadanía desde la infancia.

*Conciencia social:* disposición para facilitar la identificación del centro escolar como parte activa del territorio educativo, amplio y diverso, en el que aquél está inmerso, implicándose e implicando recíprocamente a familias, municipios, barrios, distritos, asociaciones de vecinos, organizaciones sociales... en la formación individual y colectiva del alumnado. Asumir las responsabilidades que profesionalmente le correspondan, a la vez que los demás han de reconocer y asumir las suyas.

*Capacidad afectiva:* habilidad para impulsar relaciones que faciliten la convivencia en armonía, respetuosa y solidaria dentro y fuera del aula, generador de la confianza mutua entre alumnos y profesorado, con el propósito de que el trabajo común en las aulas y fuera de ellas sea gustoso, formativo y enriquecedor para sí mismos y para la comunidad.

*Las competencias profesionales que maestros y profesores han de desarrollar son la sensibilidad cultural, el dominio de conocimientos específicos, recursos didácticos, trabajo en equipo, conciencia social y capacidad afectiva.*



La nueva configuración de la sociedad democrática española, bastante más rica y compleja de la que hasta hace algunos años era el patrón único de nuestras vidas, obliga a una tarea conjunta para la educación de la ciudadanía. No es suficiente depositar en la escuela, dicho en términos genéricos, la responsabilidad de dotar a las personas de formación para su desarrollo individual y a su vez para el ejercicio de la vida colectiva; la responsabilidad educadora va más allá del entorno escolar, todos, desde nuestra propia condición y, con más obligaciones unos que otros, tenemos que reconocernos responsables de la convivencia allí donde vivimos, trabajamos y disfrutamos. De la participación y del trabajo colaborativo entre centros educativos y entorno social depende en buena medida el éxito escolar y, sobre todo, el bienestar en la convivencia. No puede obviarse que las mejoras educativas cuestan -dinero, esfuerzo, dedicación, trabajo- pero la ignorancia, a la larga, sale mucho más cara y sobre todo perjudicial para el bienestar de las personas y de los pueblos.

Desde el centro educativo, favorecer situaciones de convivencia en los ámbitos más diversos es prioritario para las nuevas formas de vida que están surgiendo; propiciar la reflexión y la comunicación –hablar, escuchar y opinar– es ineludible; despertar el deseo de saber por su utilidad social y por la satisfacción personal es formativo; instruir en el uso sensato y provechoso de las tecnologías para evitar una nueva forma de analfabetismo es necesario; dosificar la deseducadora práctica de los exámenes continuos desde “la más tierna infancia”, que conduce a un mero aprendizaje de usar y tirar, es imprescindible. A todo ello ha de contribuir el sistema educativo para acompasarse con el ritmo social en el que hemos entrado. Ya no puede hablarse del fracaso escolar como un mal que afecta a los alumnos que no superan cotas establecidas; valoración y procedimiento que, por otra parte, necesita ser reconsiderado. En todo caso, hay que hablar de fracaso social porque lo escolar está afectado por múltiples conductas: profesores, alumnos, padres, administraciones educativas, organizaciones sindicales, instituciones privadas y públicas...la ciudadanía en general, tienen que ver con el éxito escolar que todos pretendemos. Hay que sociabilizar la escuela, hacerla más sociable con el resto de la comunidad, abrir sus puertas a todos y para todos, “*que el pueblo sienta la escuela como suya*”, que dice, quien fuera Director General de Primera Enseñanza en la Segunda República, en su magnífico libro *La revolución en la escuela*. A la vez que hay que escolarizar la sociedad, hacerla corresponsable de la educación de todos los miembros que la integran, cualquiera que sea su procedencia y condición, implicarla en procesos formativos diseñados conjuntamente con los claustros de los centros, optimizando recursos municipales y esfuerzos personales en tareas educadoras.

*Hay que sociabilizar la escuela, abrir sus puertas a todos y para todos y hay que escolarizar la sociedad, hacerla corresponsable de la educación de todos sus miembros, cualquiera que sea su procedencia y condición.*

En este proceso de reformas del sistema educativo, las facultades de educación están llamadas a desempeñar un papel destacado. Ahora tenemos la coyuntura de la convergencia europea, si no fuera así también habría que plantearse qué hacer. Si hasta ahora estas facultades, con poco más de quince años de vida, han tenido que ocupar

buena parte de estos años en organizarse, definirse en sí mismas y respecto al resto de la comunidad universitaria y educativa en general, ya es el momento de avanzar un poco más, en coordinación, en configurarse como una institución académica y social con el compromiso de formar maestros y profesores de secundaria competentes para hacer frente a los retos sociales que tenemos por delante ■

## **Anexo**

Cuadro 1. Módulos, materias y competencias para el grado de Maestro en Educación Infantil (ECI/3854/2007, de 27 de diciembre. BOE, 29/12/2007).

Cuadro 2. Módulos, materias y competencias para el grado de Maestro en Educación Primaria (ECI/3857/2007, de 27 de diciembre. BOE, 29/12/2007).

Cuadro 3. Módulos, materias y competencias para el Máster en Profesorado (ECI/3858/2007, de 27 de diciembre. BOE 29/12/2007).

## **Breve currículum**

**Antonio Moreno González.** Maestro Nacional de Primera Enseñanza durante 17 años, algunos como maestro rural. Profesor de EGB. Profesor de Enseñanzas Medias. Doctor en Ciencias Físicas. Profesor en la Escuela Normal *M<sup>a</sup> Díaz Jiménez* de Madrid, de la que fue Director. Catedrático de Didáctica de las Ciencias Experimentales en la Facultad de Educación de la UCM, de la que fue miembro de la Comisión Gestora para su creación. Asesor del ministro Solana para el diseño de los planes de estudio de Magisterio y para la conversión de las Escuelas Normales en Facultades de Educación. Miembro de la Comisión Permanente del Consejo Escolar del Estado. Director del Instituto Superior de Formación del Profesorado del MEC, donde dirigió los trabajos para la puesta en marcha de los grados de Maestro de Infantil y de Primaria y el Master de Profesorado de Secundaria, enmarcados en la reforma "Bolonia". Miembro de comités científicos nacionales e internacionales de revistas especializadas en educación y enseñanza de las ciencias, así como en congresos y simposios. Como investigador ha trabajado preferentemente en cómo incorporar la historia y la filosofía de las ciencias a la enseñanza de las ciencias. Autor de libros de texto, artículos, libros de divulgación y colaboraciones en distintos medios de comunicación. Columnista en la revista *Escuela*. Ha sido distinguido con algunos premios y condecoraciones.

Cuadro 1. Módulos, materias y competencias para el grado de Maestro en Educación Infantil.

BOE núm. 312

Sábado 29 diciembre 2007

53737

Módulo	Nº de créditos europeos	Competencias que deben adquirirse
<p><b>De formación básica</b></p> <p>Procesos educativos, aprendizaje y desarrollo de la personalidad (0-6 años).</p> <p>Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo</p> <p>Sociedad, familia y escuela.</p> <p>Infancia, salud y alimentación.</p> <p>Organización del espacio escolar, materiales y habilidades docentes.</p> <p>Observación sistemática y análisis de contextos.</p> <p>La escuela de educación infantil.</p>	100	<p>Competencias de las materias básicas según el Anexo II del Real Decreto de Ordenación de las Enseñanzas Universitarias Oficiales.</p> <p>Comprender los procesos educativos y de aprendizaje en el período 0-6, en el contexto familiar, social y escolar. Conocer los desarrollos de la psicología evolutiva de la infancia en los períodos 0-3 y 3-6. Conocer los fundamentos de atención temprana. Reconocer la identidad de la etapa y sus características cognitivas, psicomotoras, comunicativas, sociales, afectivas. Saber promover la adquisición de hábitos en torno a la autonomía, la libertad, la curiosidad, la observación, la experimentación, la imitación, la aceptación de normas y de límites, el juego simbólico y heurístico. Conocer la dimensión pedagógica de la interacción con los iguales y los adultos y saber promover la participación en actividades colectivas, el trabajo cooperativo y el esfuerzo individual.</p> <p>Identificar dificultades de aprendizaje, disfunciones cognitivas y las relacionadas con la atención. Saber informar a otros profesionales especialistas para abordar la colaboración del centro y del maestro en la atención a las necesidades educativas especiales que se planteen. Adquirir recursos para favorecer la integración educativa de estudiantes con dificultades.</p> <p>Crear y mantener lazos de comunicación con las familias para incidir eficazmente en el proceso educativo. Conocer y saber ejercer las funciones de tutor y orientador en relación con la educación familiar. Promover y colaborar en acciones dentro y fuera de la escuela, organizadas por familias, ayuntamientos y otras instituciones con incidencia en la formación ciudadana. Analizar e incorporar de forma crítica las cuestiones más relevantes de la sociedad actual que afectan a la educación familiar y escolar: impacto social y educativo de los lenguajes audiovisuales y de las pantallas; cambios en las relaciones de género e intergeneracionales; multiculturalidad e interculturalidad; discriminación e inclusión social y desarrollo sostenible. Conocer la evolución histórica de la familia, los diferentes tipos de familias, de estilos de vida y educación en el contexto familiar.</p> <p>Conocer los principios básicos de un desarrollo y comportamiento saludables. Identificar trastornos en el sueño, la alimentación, el desarrollo psicomotor, la atención y la percepción auditiva y visual. Colaborar con los profesionales especializados para solucionar dichos trastornos. Detectar carencias afectivas, alimenticias y de bienestar que perturben el desarrollo físico y psíquico adecuado de los estudiantes.</p> <p>Comprender que la dinámica diaria en educación infantil es cambiante en función de cada estudiante, grupo y situación y saber ser flexible en el ejercicio de la función docente. Valorar la importancia de la estabilidad y la regularidad en el entorno escolar, los horarios y los estados de ánimo del profesorado como factores que contribuyen al progreso armónico e integral de los estudiantes. Saber trabajar en equipo con otros profesionales de dentro y fuera del centro en la atención a cada estudiante, así como en la planificación de las secuencias de aprendizaje y en la organización de las situaciones de trabajo en el aula y en el espacio de juego, identificando las peculiaridades del período 0-3 y del período 3-6. Atender las necesidades de los estudiantes y transmitir seguridad, tranquilidad y afecto.</p> <p>Comprender que la observación sistemática es un instrumento básico para poder reflexionar sobre la práctica y la realidad, así como contribuir a la innovación y a la mejora en educación infantil. Dominar las técnicas de observación y registro. Abordar análisis de campo mediante metodología observacional utilizando tecnologías de la información, documentación y audiovisuales. Saber analizar los datos obtenidos, comprender críticamente la realidad y elaborar un informe de conclusiones.</p> <p>Situar la escuela infantil en el sistema educativo español, en el contexto europeo y en el internacional. Conocer experiencias internacionales y ejemplos de prácticas de innovadoras en educación infantil. Valorar la importancia del trabajo en equipo. Participar en la elaboración y seguimiento de proyectos educativos de educación infantil en el marco de proyectos de centro y en colaboración con el territorio y con otros profesionales y agentes sociales. Conocer la legislación que regula las escuelas infantiles y su organización. Valorar la relación personal con cada estudiante y su familia como factor de calidad de la educación.</p>
<p><b>Didáctico y disciplinar</b></p> <p>Aprendizaje de las Ciencias de la Naturaleza, de las Ciencias Sociales y de la Matemática.</p> <p>Aprendizaje de Lenguas y Lectoescritura</p>	60	<p>Conocer los fundamentos científicos, matemáticos y tecnológicos del currículo de esta etapa así como las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes. Conocer estrategias didácticas para desarrollar representaciones numéricas y nociones espaciales, geométricas y de desarrollo lógico. Comprender las matemáticas como conocimiento sociocultural. Conocer la metodología científica y promover el pensamiento científico, y la experimentación. Adquirir conocimientos sobre la evolución del pensamiento, las creencias, los movimientos sociales y políticos, a lo largo de la historia. Conocer los momentos más sobresalientes de la historia de las ciencias y las técnicas y su trascendencia. Elaborar propuestas didácticas en relación con la interacción ciencia, técnica, sociedad y desarrollo sostenible. Promover el interés y el respeto por el medio natural, social y cultural a través de proyectos didácticos adecuados. Fomentar experiencias de iniciación a las tecnologías de la información y la comunicación.</p> <p>Conocer el currículo de lengua y lectoescritura de esta etapa así como las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes. Favorecer las capacidades de habla y de escritura. Conocer y dominar técnicas de expresión oral y escrita. Conocer la tradición oral y el folclore. Comprender el paso de la oralidad a la escritura y conocer los diferentes registros y usos de la lengua. Conocer el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura y su enseñanza. Afrontar situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multilingües. Reconocer y valorar el uso adecuado del lenguaje verbal y no verbal. Conocer y utilizar adecuadamente recursos para la animación a la lectura y a la escritura. Adquirir formación literaria y en especial conocer la literatura infantil. Ser capaz de fomentar una primera aproximación a una lengua extranjera.</p>

Cuadro 1. Módulos, materias y competencias para el grado de Maestro en Educación Infantil.

53738

Sábado 29 diciembre 2007

BOE núm. 312

Módulo	Nº de créditos europeos	Competencias que deben adquirirse
Música, expresión plástica y corporal		<p>Conocer los fundamentos musicales, plásticos y de expresión corporal del currículo de esta etapa así como las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes. Conocer y utilizar canciones para promover la educación auditiva, rítmica y vocal. Saber utilizar el juego como recurso didáctico, así como diseñar actividades de aprendizaje basadas en principios lúdicos. Elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad. Analizar los lenguajes audiovisuales y sus implicaciones educativas. Promover la sensibilidad relativa a la expresión plástica y a la creación artística.</p>
<p><b>Practicum</b> Prácticas escolares, incluyendo el Trabajo fin de Grado.</p>	50	<p>Adquirir un conocimiento práctico del aula y de la gestión de la misma. Conocer y aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula, así como dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia. Controlar y hacer el seguimiento del proceso educativo y, en particular, de enseñanza y aprendizaje mediante el dominio de técnicas y estrategias necesarias. Relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro. Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuar y reflexionar desde la práctica. Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación que se puedan establecer en un centro. Regular los procesos de interacción y comunicación en grupos de estudiantes de 0-3 años y de 3-6 años. Conocer formas de colaboración con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social. Estés competencias, junto con las propias del resto de materias, quedarán reflejadas en el Trabajo fin de Grado que compendia la formación adquirida a lo largo de todas las enseñanzas descriptas.</p>

Cuadro 2. Módulos, materias y competencias para el grado de Maestro en Educación Primaria.

BOE núm. 312

Sábado 29 diciembre 2007

53749

Módulo	Nº de créditos Europeos	Competencias que deben adquirirse
<p><b>De formación básica</b></p> <p>Aprendizaje y desarrollo de la personalidad</p> <p>Procesos y contextos educativos</p> <p>Sociedad, familia y escuela</p>	<p>60</p>	<p>Competencias de las materias básicas según el Anexo II del Real Decreto de Ordenación de las Enseñanzas Universitarias Oficiales.</p> <p>Comprender los procesos de aprendizaje relativos al período 6-12 en el contexto familiar, social y escolar. Conocer las características de estos estudiantes, así como las características de sus contextos motivacionales y sociales. Dominar los conocimientos necesarios para comprender el desarrollo de la personalidad de estos estudiantes e identificar disfunciones. Identificar dificultades de aprendizaje, informarias y colaborar en su tratamiento. Conocer las propuestas y desarrollos actuales basado en el aprendizaje de competencias. Identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afectan a estudiantes con diferentes capacidades y distintos ritmos de aprendizaje.</p> <p>Analizar y comprender los procesos educativos en el aula y fuera de ella relativos al período 6-12. Conocer los fundamentos de la educación primaria. Analizar la práctica docente y las condiciones institucionales que la enmarcan. Conocer la evolución histórica del sistema educativo en nuestro país y los condicionantes políticos y legislativos de la actividad educativa. Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula. Abordar y resolver problemas de disciplina. Promover el trabajo cooperativo y el trabajo y esfuerzo individuales. Promover acciones de educación en valores orientadas a la preparación de una ciudadanía activa y democrática. Conocer y abordar situaciones escolares en contextos multiculturales. Diseñar, planificar y evaluar la actividad docente y el aprendizaje en el aula. Conocer y aplicar experiencias innovadoras en educación primaria. Participar en la definición del proyecto educativo y en la actividad general del centro atendiendo a criterios de gestión de calidad. Conocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación educativa y ser capaz de diseñar proyectos de innovación identificando indicadores de evaluación.</p> <p>Mostrar habilidades sociales para entender a las familias y hacerse entender por ellas. Conocer y saber ejercer las funciones de tutor y orientador en relación con la educación familiar en el período 6-12. Relacionar la educación con el medio, y cooperar con las familias y la comunidad. Analizar e incorporar de forma crítica las cuestiones más relevantes de la sociedad actual que afectan a la educación familiar y escolar: impacto social y educativo de los lenguajes audiovisuales y de las pantallas; cambios en las relaciones de género e intergeneracionales; multiculturalidad e interculturalidad; discriminación e inclusión social y desarrollo sostenible. Conocer la evolución histórica de la familia, los diferentes tipos de familias, de estilos de vida y educación en el contexto familiar.</p>
<p><b>Didáctico y disciplinar</b></p> <p>Enseñanza y aprendizaje de:</p> <p>Ciencias Experimentales</p> <p>Ciencias Sociales</p>	<p>100</p>	<p>Comprender los principios básicos y las leyes fundamentales de las ciencias experimentales (Física, Química, Biología y Geología). Conocer el currículo escolar de estas ciencias. Plantear y resolver problemas asociados con las ciencias a la vida cotidiana. Valorar las ciencias como un hecho cultural. Reconocer la mutua influencia entre ciencia, sociedad y desarrollo tecnológico, así como las conductas ciudadanas pertinentes, para procurar un futuro sostenible. Desarrollar y evaluar contenidos del currículo mediante recursos didácticos apropiados y promover la adquisición de competencias básicas en los estudiantes.</p> <p>Comprender los principios básicos de las ciencias sociales. Conocer el currículo escolar de las ciencias sociales. Integrar el estudio histórico y geográfico desde una orientación instructiva y cultural. Fomentar la educación democrática de la ciudadanía y la práctica del pensamiento social crítico. Valorar la relevancia de las instituciones públicas y privadas para la convivencia pacífica entre los pueblos. Conocer el hecho religioso a lo largo de la historia y su relación con la cultura. Desarrollar y evaluar contenidos del currículo mediante recursos didácticos apropiados y promover las competencias correspondientes en los estudiantes.</p>

Cuadro 2. Módulos, materias y competencias para el grado de Maestro en Educación Primaria.

53750

Sábado 29 diciembre 2007

BOE núm. 312

Módulo	Nº de créditos Europeos	Competencias que deben adquirirse
<p>Matemáticas</p> <p>Lenguas</p> <p>Educación musical, plástica y visual</p> <p>Educación física</p>		<p>Adquirir competencias matemáticas básicas (numéricas, cálculo, geométricas, representaciones espaciales, estimación y medida, organización e interpretación de la información, etc). Conocer el currículo escolar de matemáticas. Analizar, razonar y comunicar propuestas matemáticas. Plantear y resolver problemas vinculados con la vida cotidiana. Valorar la relación entre matemáticas y ciencias como uno de los pilares del pensamiento científico. Desarrollar y evaluar contenidos del currículo mediante recursos didácticos apropiados y promover las competencias correspondientes en los estudiantes.</p> <p>Comprender los principios básicos de las ciencias del lenguaje y la comunicación. Adquirir formación literaria y conocer la literatura infantil. Conocer el currículo escolar de las lenguas y la literatura. Hablar, leer y escribir correcta y adecuadamente en las lenguas oficiales de la Comunidad Autónoma correspondiente. Conocer el proceso de aprendizaje del lenguaje escrito y su enseñanza. Fomentar la lectura y animar a escribir. Conocer las dificultades para el aprendizaje de las lenguas oficiales de estudiantes de otras lenguas. Afrontar situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multilingües. Expresarse, oralmente y por escrito en una lengua extranjera. Desarrollar y evaluar contenidos del currículo mediante recursos didácticos apropiados y promover las competencias correspondientes en los estudiantes.</p> <p>Comprender los principios que contribuyen a la formación cultural, personal y social desde las artes. Conocer el currículo escolar de la educación artística, en sus aspectos plástico, audiovisual y musical. Adquirir recursos para fomentar la participación a lo largo de la vida en actividades musicales y plásticas dentro y fuera de la escuela. Desarrollar y evaluar contenidos del currículo mediante recursos didácticos apropiados y promover las competencias correspondientes en los estudiantes.</p> <p>Comprender los principios que contribuyen a la formación cultural, personal y social desde la educación física. Conocer el currículo escolar de la educación física. Adquirir recursos para fomentar la participación a lo largo de la vida en actividades deportivas dentro y fuera de la escuela. Desarrollar y evaluar contenidos del currículo mediante recursos didácticos apropiados y promover las competencias correspondientes en los estudiantes.</p>
<p><b>Practicum</b></p> <p>Prácticas escolares, incluyendo el Trabajo fin de Grado</p>	<p>50</p>	<p>Adquirir un conocimiento práctico del aula y de la gestión de la misma. Conocer y aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula y dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima de aula que facilite el aprendizaje y la convivencia. Controlar y hacer el seguimiento del proceso educativo y en particular el de enseñanza-aprendizaje mediante el dominio de las técnicas y estrategias necesarias. Relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro. Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica. Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación que se puedan establecer en un centro. Regular los procesos de interacción y comunicación en grupos de estudiantes 6-12 años. Conocer formas de colaboración con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social. Estas competencias, junto con las propias del resto de materias, quedarán reflejadas en el Trabajo fin de Grado que compendia la formación adquirida a lo largo de todas las enseñanzas descritas.</p>

Cuadro 3. Módulos, materias y competencias para el Máster en Profesorado.

BOE núm. 312

Sábado 29 diciembre 2007

53753

Módulo	º de créditos europeos	Competencias que deben adquirirse
<p><b>Genérico</b></p> <p>Aprendizaje y desarrollo de la personalidad</p> <p>Procesos y contextos educativos</p> <p>Sociedad, familia y educación</p>	<p><b>12</b></p>	<p>Conocer las características de los estudiantes, sus contextos sociales y motivaciones. Comprender el desarrollo de la personalidad de estos estudiantes y las posibles distorsiones que afectan al aprendizaje. Elaborar propuestas basadas en la adquisición de conocimientos, destrezas y aptitudes intelectuales y emocionales. Identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afectan a estudiantes con diferentes capacidades y diferentes ritmos de aprendizaje.</p> <p>Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula y en el centro, abordar y resolver posibles problemas. Conocer la evolución histórica del sistema educativo en nuestro país. Conocer y aplicar recursos y estrategias de información, tutoría y orientación académica y profesional. Promover acciones de educación emocional, en valores y formación ciudadana. Participar en la definición del proyecto educativo y en las actividades generales del centro atendiendo a criterios de mejora de la calidad, atención a la diversidad, prevención de problemas de aprendizaje y convivencia.</p> <p>Relacionar la educación con el medio y comprender la función educadora de la familia y la comunidad, tanto en la adquisición de competencias y aprendizajes como en la educación en el respeto de los derechos y libertades, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad. Conocer la evolución histórica de la familia, sus diferentes tipos y la incidencia del contexto familiar en la educación. Adquirir habilidades sociales en la relación y orientación familiar.</p>
<p><b>Específico</b></p> <p>Complementos para la formación disciplinar</p> <p>Aprendizaje y enseñanza de las materias correspondientes</p> <p>Innovación docente e iniciación a la investigación educativa</p>	<p><b>24</b></p>	<p>Conocer el valor formativo y cultural de las materias correspondientes a la especialización y los contenidos que se cursan en las respectivas enseñanzas. Conocer la historia y los desarrollos recientes de las materias y sus perspectivas para poder transmitir una visión dinámica de las mismas. Conocer contextos y situaciones en que se usan o aplican los diversos contenidos curriculares. En formación profesional, conocer la evolución del mundo laboral, la interacción entre sociedad, trabajo y calidad de vida, así como la necesidad de adquirir la formación adecuada para la adaptación a los cambios y transformaciones que puedan requerir las profesiones. En el caso de la orientación psicopedagógica y profesional, conocer los procesos y recursos para la prevención de problemas de aprendizaje y convivencia, los procesos de evaluación y de orientación académica y profesional.</p> <p>Conocer los desarrollos teórico-prácticos de la enseñanza y el aprendizaje de las materias correspondientes. Transformar los currículos en programas de actividades y de trabajo. Adquirir criterios de selección y elaboración de materiales educativos. Fomentar un clima que facilite el aprendizaje y ponga en valor las aportaciones de los estudiantes. Integrar la formación en comunicación audiovisual y multimedia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Conocer estrategias y técnicas de evaluación y entender la evaluación como un instrumento de regulación y estímulo al esfuerzo.</p> <p>Conocer y aplicar propuestas docentes innovadoras en el ámbito de la especialización cursada. Analizar críticamente el desempeño de la docencia, de las buenas prácticas y de la orientación utilizando indicadores de calidad. Identificar los problemas relativos a la enseñanza y aprendizaje de las materias de la especialización y plantear alternativas y soluciones. Conocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación y evaluación educativas y ser capaz de diseñar y desarrollar proyectos de investigación, innovación y evaluación.</p>
<p><b>Practicum</b></p> <p>Practicum en la especialización, incluyendo el Trabajo fin de Máster</p>	<p><b>16</b></p>	<p>Adquirir experiencia en la planificación, la docencia y la evaluación de las materias correspondientes a la especialización. Acreditar un buen dominio de la expresión oral y escrita en la práctica docente. Dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia. Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación a partir de la reflexión basada en la práctica. Para la formación profesional, conocer la tipología empresarial correspondiente a los sectores productivos y comprender los sistemas organizativos más comunes en las empresas. Respecto a la orientación, ejercitarse en la evaluación psicopedagógica, el asesoramiento a otros profesionales de la educación, a los estudiantes y a las familias. Estas competencias, junto con las propias del resto de materias, quedarán reflejadas en el Trabajo fin de Máster que compendia la formación adquirida a lo largo de todas las enseñanzas descritas.</p>