2. JUSTIFICACIÓN

2.1 Justificación del título propuesto, argumentando el interés académico, científico o profesional del mismo

La educación secundaria ha experimentado cambios muy notables en los últimos años, entre los que cabe destacar la reestructuración de las etapas educativas, la obligatoriedad de la enseñanza hasta los 16 años, la reorganización profunda de la formación profesional, la modificación y actualización del currículum de los diferentes niveles y etapas, la incorporación a los centros educativos de numerosos jóvenes y adolescentes procedentes de diferentes países y culturas (debido al fenómeno de la inmigración), la consideración de las problemáticas de las personas con necesidades educativas especiales, los cambios sociales y culturales acaecidos en la sociedad moderna que están modificando los comportamientos, actitudes y valores del alumnado de enseñanza secundaria (con los consiguientes problemas de convivencia), así como la creciente complejidad en la organización interna y el funcionamiento de los centros de enseñanza por la necesidad de dar respuesta a las múltiples demandas y retos de la educación moderna (bilingüismo, centros TICs, atención a la diversidad del alumnado o los programas educativos de ayuda a las familias que implican el desarrollo de actividades complementarias, entre otros aspectos).

Todos estos cambios están influyendo notablemente en el ejercicio de la docencia en la educación secundaria, haciendo que dicha profesión resulte cada vez más compleja y difícil. Ya no se trata sólo de poseer amplios conocimientos sobre una disciplina y tratar de explicarlos con claridad, esperando que todos los alumnos escuchen con suma atención las explicaciones del profesorado. Además de sus conocimientos sobre la materia a enseñar, el profesor de secundaria de nuestro tiempo debe poseer una serie de conocimientos y destrezas profesionales que le permitan comprender y tratar de superar las dificultades de aprendizaje de sus alumnos, diseñar materiales educativos y actividades motivadoras, fomentar la convivencia y la participación del alumnado, utilizar las nuevas tecnologías, el aprendizaje activo y significativo, mejorar el proceso de evaluación, a orientar y tutorizar al grupo de alumnos, implicarse en el funcionamiento colectivo de los centros educativos, etc.

Como puede observarse, el desarrollo de todas esas competencias docentes no puede realizarse en un curso de varios meses como es el modelo de formación actual español, basado en el curso para la obtención del Certificado de Aptitud Pedagógica (CAP), que se ha mantenido durante las cuatro últimas décadas. Por tanto, hay que cambiar el modelo de formación inicial del profesorado de secundaria, tratando de aproximarse a los modelos existentes en los países de nuestro entorno. En este proceso de convergencia europea en educación superior se enmarca la idea de organizar la formación docente en un máster profesional, que tratará de ofrecer a los futuros profesores unos conocimientos psicopedagógicos y didácticos más profundos y que ampliará el periodo de formación de prácticas docentes en centros de secundaria.

El presente título, por tanto, atiende a la demanda que actualmente se plantea desde la sociedad; ésta exige a la Universidad una profesionalización en la formación del graduado que, en un futuro próximo, ejercerá de docente en los centros educativos. Esta propuesta plantea una oportunidad de incidir en un cambio positivo ante el reto que nos traslada la sociedad actual, porque la formación inicial

csv: 235158651643612252110346

de profesorado es uno de los factores clave para la calidad de la educación en todas las etapas educativas.

La formación del profesorado de educación secundaria viene arrastrando deficiencias estructurales y organizativas desde los primeros pasos dados, a principios de la década de 1970, con la implantación del limitado modelo actual (CAP), estructurado al margen de las enseñanzas universitarias regladas. Por otra parte encontramos que, con independencia de los buenos o malos resultados académicos (ver Informe PISA, 2003, OCDE, 2004) de nuestros escolares, un serio déficit afecta a nuestro sistema educativo, como es la escasa o deficiente formación inicial (al menos en términos psicológicos, pedagógicos y didácticos) del profesorado que se ocupa de este tramo educativo.

Ciertamente, este supuesto déficit no es la única variable relevante si analizamos todo lo que es mejorable en la Educación Secundaria a todos los niveles. La población juvenil también ha cambiado, y ya no se trata, como algunos parecen esperar, de jóvenes estudiantes que se inician en el conocimiento científico, sino de adolescentes y jóvenes que están necesitando no sólo conocimientos, sino actitudes y habilidades para afrontar la compleja vida social y personal en un momento de grandes cambios. Por otra parte, no hay que olvidar que al profesorado suele ser considerado como un profesional bien formado, sólo considerando sus competencias científicas, ya que la mayoría de ellos y ellas disponen de una formación universitaria en su ámbito de especialidad de alto nivel de competencia académica. Esto, que algunos consideran una desviación del perfil profesional del docente, no tiene por qué ser visualizado como tal, sino que podría ser considerado como un punto fuerte en el cual apoyarse para la innovación.

La sociedad actual necesita ciudadanos y profesionales capaces de manejar el conocimiento, lo que supone estar en permanente contacto con las fuentes de información, con la capacidad de seleccionar y organizar dicha información, comprender lo aprendido y adaptarlo a las nuevas situaciones rápidamente cambiantes, en las que nos movemos. La evolución de las sociedades, basadas en el dominio del conocimiento y en un tipo de aprendizaje dinámico y siempre activo, va a depender fundamentalmente de la educación de esos ciudadanos (aprendices), y ello estará directamente relacionado con la actuación de sus formadores.

Todas estas características se relacionan directamente con la cualificación profesional del docente y la necesidad de adecuar su papel acorde con las nuevas necesidades sociales y con los conocimientos actuales sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje. Cualquiera que sea el nivel educativo o la especialidad del docente, todo profesor debe disponer de una formación multidisciplinar. Ello implica una profunda reflexión sobre los perfiles académicos y profesionales, que caracterizan al profesional de la docencia, artífice de la educación de los nuevos ciudadanos. Y, en consecuencia, es necesario buscar respuesta a los siguientes interrogantes: ¿Cuáles son las capacidades y competencias que debe desarrollar el profesorado?, ¿Cuáles deben ser los conocimientos de que disponga?, ¿A través de qué procesos formativos propiciar su adquisición?, etc.

La formación inicial, aunque nunca de forma concluyente, debe proporcionar a los futuros profesores y profesoras conocimientos teóricos, información y suficiente contacto con la profesión y su práctica, que proporcionen la base necesaria sobre la que construir su desarrollo profesional. Este desarrollo dura toda la vida activa del profesorado y está influido por los conocimientos, competencias y actitudes, que pueda elaborar el profesorado, en este periodo de formación inicial.

En este sentido, y desde este programa de formación, de carácter profesional, se considera necesario incidir en la formación de un docente caracterizado por ser un mediador entre el desarrollo socio-personal y el aprendizaje, formando ciudadanos

csv: 235158651643612252110346

capaces de tomar decisiones, que sean autónomos y críticos con y para la sociedad. Para ello deberá tomar conciencia del papel educativo y social de la institución educativa como transmisora de normas y valores socio-culturales, así como de su rol como educador/a responsable y canalizador de dicha transmisión.

El rendimiento académico y la formación de los estudiantes están necesariamente vinculados a la formación inicial del profesorado y la adquirida a lo largo de su carrera profesional. La tendencia de la Comisión Europea para potenciar las políticas educativas en el ámbito del Espacio Europeo de Educación Superior, en lo que respecta a la formación del profesorado, hace hincapié en que se consiga una profesión de carácter universitario, atractiva, sujeta a movilidad entre países europeos, situada en el contexto del aprendizaje a lo largo de la vida, que estimule la colaboración entre el profesorado y el entorno social, y que permita compatibilizar las tareas docentes con las investigadoras, de forma que la innovación en las aulas sea una consecuencia del propio trabajo del profesorado.

El título propuesto, enmarcado en lo dispuesto en la Ley Orgánica de Educación acerca del perfil del profesorado, acorde con las exigencias sociales del siglo XXI, recoge las recomendaciones de la Comisión Europea, así como las experiencias nacionales e internacionales más relevantes respecto a la formación, inicial y permanente, del profesorado de educación secundaria (Propuesta de Título Universitario Oficial de Máster según RD 56/2005 de 21 de enero).

Después de muchos años de reclamar que la formación inicial del profesorado de Secundaria tuviese una consideración académica adecuada, la normativa actual la ha incluido en los estudios de postgrado, que es la formación universitaria de más alto nivel, según los artículos 94 y 100 de la LEY ORGANICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE nº 106 de 4 de mayo) y el REAL DECRETO 1393/2007, de 29 de octubre (BOE nº 260 de 30 de octubre), por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. La LOE también establece que para ejercer la docencia en las diferentes enseñanzas reguladas por esta Ley, será necesario estar en posesión de las titulaciones académicas correspondientes y que la formación inicial del profesorado se adaptará al sistema de grados y postgrados del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

La normativa en la que se sustenta la liquidación del modelo de formación docente actual (CAP) y su transformación en un Máster profesionalizador, de orientación pedagógica y didáctica, es la siguiente:

- *RESOLUCIÓN de 17 de diciembre de 2007, de la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación, por la se establecen las condiciones a las que deberán adecuarse los planes de estudios conducentes a la obtención de títulos que habiliten para el ejercicio de las profesiones reguladas de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas* (BOE Nº 305, de 21 de diciembre de 2007). Los títulos a que se refiere esta resolución son enseñanzas universitarias oficiales de Máster, y sus planes de estudios tendrán una duración de 60 créditos europeos, que deberán garantizar la adquisición de las competencias necesarias para ejercer la profesión de acuerdo con lo regulado en la normativa aplicable.
- *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 profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas.* (BOE Nº 312, de 29 de diciembre de 2007). En dicha Orden se señalan los requisitos que han de cumplir los planes de estudios del Máster de Profesorado, se formulan los objetivos y competencias que han de

csv: 235158651643612252110346

adquirir los estudiantes y se establecen los contenidos básicos que están organizados por materias en un módulo genérico de formación psicopedagógica (12 créditos), un módulo específico de formación didáctica y epistemológica (24 créditos), un módulo de prácticum que incluye un trabajo fin de máster (16 créditos) y un módulo complementario (8 créditos) que deja un margen de libertad a las universidades para ampliar los contenidos de las módulos anteriores o para ofertar las materias complementarias que estimen necesarias.

- *REAL DECRETO 1834/2008, de 8 de noviembre, por el que se definen las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la educación secundaria obligatoria, el bachillerato, la formación profesional y las enseñanzas de régimen especial y se establecen las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza* (BOE Nº 278 de 28 de noviembre de 2008). En dicho decreto se relacionan las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria y de formación profesional, estableciéndose que a partir del 1 de octubre de 2009 las universidades no podrán organizar el curso del CAP y será necesario cursar el Máster de formación pedagógica y didáctica como condición necesaria para acceder a tales cuerpos docentes.
- *ORDEN EDU/3498/2011, de 16 de diciembre, por la que se modifica 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 profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas (BOE nº 310, de 26 de diciembre de 2011). En esta orden se estable que a la especialidad de Orientación Educativa le corresponderá un plan de estudios específico.*

De esta normativa conviene señalar algunos párrafos relevantes que resaltan la ubicación de la formación docente en el nivel universitario de postgrado y el carácter profesionalizador del modelo de formación adoptado: *"Para impartir las enseñanzas de educación secundaria obligatoria y de bachillerato será necesario tener el título de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto, o el título de Grado equivalente, además de la formación pedagógica y didáctica de nivel de Postgrado"*, *"Los planes de estudios… garantizarán la adquisición de las competencias necesarias para ejercer la profesión de acuerdo con lo regulado en la normativa aplicable".*

El desarrollo de un programa formativo de esta naturaleza debe implicar, pues, la progresiva adquisición de competencias, tanto de carácter educativo y profesional como de aquellas asociadas a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Pero la citada normativa también hace diversas indicaciones a que la estructura del Máster contemple especializaciones docentes: "*Estas enseñanzas se estructurarán teniendo en cuenta las materias y ámbitos docentes en educación secundaria obligatoria y bachillerato, formación profesional, enseñanzas artísticas, enseñanzas de idiomas y enseñanzas deportivas*." En tal sentido, esta propuesta de Plan de Estudios contempla que dichas especializaciones docentes se ajusten lo más posible a las especialidades de los respectivos cuerpos docentes, con objeto de garantizar a los estudiantes una formación de calidad, específica y relevante para el ejercicio de la profesión docente.

Todos estos últimos años varios miles de titulados universitarios han cursado el CAP en las diferentes universidades andaluzas. El perfil tradicional del alumno de dicho curso ha sido el de un joven, recién titulado, que se preparaba para encontrar una salida laboral en la enseñanza de las materias tradicionales de la Educación Secundaria, sin mayores aspiraciones formativas. En la mayoría de los casos los alumnos del CAP no han desarrollado un proceso de desarrollo de la identidad

csv: 235158651643612252110346

profesional docente durante sus estudios universitarios, porque se ha formado profesionalmente para ser científicos, historiadores, ingenieros, abogados, etc. Tan sólo al finalizar los estudios universitarios, de forma rápida y abrupta, han comenzado a plantearse el ejercicio de la profesión docente como una alternativa laboral a tener en cuenta. Pero las modificaciones introducidas en la Educación Secundaria por la LOGSE, la LOCE, la LOE y las nuevas demandas sociales exigen un nuevo planteamiento en la formación del profesorado de esta etapa educativa; una formación que ha de estar presidida por el rigor, una amplia formación cultural, psicopedagógica y didáctica, y una adecuada integración teórico-práctica de sus enseñanzas.

Hasta ahora se han ido realizando diversas experiencias individuales, tanto en el ámbito autonómico como nacional, con el objetivo de adecuar la oferta y la formación a los distintos colectivos que solicitaban realizar estos cursos de formación inicial. Debido a la situación actual, es un buen momento para aunar esfuerzos y poder ofrecer realmente una formación docente y competencias que faciliten, tanto el desarrollo profesional, de las personas que lo cursen, como una mejora de la educación en general.

Habría que destacar también la importancia que adquiere, no sólo en nuestra Comunidad Autónoma, sino en el contexto nacional y europeo, el logro de desarrollar un modelo de formación inicial del profesorado de secundaria consensuado y avalado por la experiencia previa y el trabajo coordinado de las diferentes universidades de esta comunidad autónoma. En efecto, en Andalucía se puso en marcha, desde el curso académico 2004-2005, un proceso de elaboración de un Programa Multidisciplinar de Formación del Profesorado de Educación Secundaria, en el contexto normativo del Espacio Europeo de Educación Superior, denominado "Máster de profesor/a de Secundaria", que se llevó a cabo a través de un proyecto apoyado por la Junta de Andalucía, en el marco de la convocatoria para la elaboración de diseños de cursos de Postgrado, y que fue coordinado por la Universidad de Cádiz. En el desarrollo de aquel proyecto se formularon una serie de ideas y se elaboraron una serie de documentos que han sido recogidos en parte en esta memoria, gracias también a la aportación desinteresada de varios grupos de trabajo de las áreas de didáctica específica de las universidades andaluzas, que han hecho una revisión y una adaptación previa de aquellos materiales al nuevo formato, o modelo de plan de estudios para títulos oficiales de postgrado máster universitario establecido por la ANECA el REAL DECRETO 1393/2007, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales..

En 2008, tras la aprobación del nuevo máster como título universitario oficial que habilitará para el ejercicio de la profesión docente en las diversas etapas y niveles de Enseñanza Secundaria, las universidades andaluzas han considerado conveniente seguir trabajando en la definición de un modelo de formación docente común, adaptado al nuevo marco legal establecido por la Administración Educativa, que favorezca la movilidad y el intercambio de alumnado entre las diferentes universidades públicas andaluzas. En este nuevo proceso, coordinado por la Universidad de Huelva, se han dado una serie de pasos que han permitido alcanzar un consenso final en torno a la organización académica del máster, a los contenidos de los módulos y materias del plan de estudios y a otros muchos aspectos que se explicarán con mayor detalle en apartados posteriores de este documento.

Por tanto, la propuesta de diseño de un máster común y coordinado entre las universidades de Andalucía se ha plasmado en una memoria que presenta la misma estructura en los aspectos que pueden ser comunes: justificación, objetivos y competencias, criterios de acceso y admisión de estudiantes, planificación de las enseñanzas y un Anexo principal en el que se incluyen las fichas descriptivas de los diferentes módulos y materias. Por otra parte, cada universidad incluirá en su

csv: 235158651643612252110346

memoria final los aspectos más específicos de su organización interna: personal académico, recursos materiales y servicios, sistema de garantía de calidad y otros aspectos más concretos.

Una de las principales características del máster, al estar coordinada la planificación de las enseñanzas entre las universidades públicas andaluzas, es la propuesta de ofertar un proceso común de formación pedagógica y didáctica a todas las especialidades de los cuerpos docentes previstas en el REAL DECRETO 1834/2008. Para ello se ha acordado ofertar un conjunto máximo de quince especialidades del máster, agrupadas en seis grandes áreas a la hora de impartir las materias.

Tales **áreas** y **especialidades** se indican a continuación:

- ÁREA DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA
  - Biología y Geología
  - Física y Química
  - Matemáticas
  - Tecnología, Informática y Procesos industriales
- ÁREA DE FILOLOGÍA
  - Lengua Extranjera
  - Lengua y Literatura: Latín y Griego
- ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES
  - Ciencias Sociales: Geografía e Historia
  - ~~Orientación educativa~~
- ÁREA DE FORMACIÓN PROFESIONAL
  - Formación y Orientación Laboral
  - Economía, Empresa y Comercio
  - Hostelería y Turismo
  - Procesos Sanitarios
- ÁREA DE ARTE Y DEPORTE
  - Dibujo, Imagen y Artes Plásticas
  - Educación Física y Deportiva
  - Música
- ÁREA DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA
  - Orientación Educativa

2.2 Referentes externos a la universidad proponente que avalen la adecuación de la propuesta a criterios nacionales o internacionales para títulos de similares características académicas

A nivel internacional, existen numerosos documentos referentes acerca de los sistemas educativos europeos y la formación de profesores, especialmente aquellos modelos que figuran en los primeros lugares en la investigación internacional sobre los desempeños de los alumnos en cultura matemática, cultura científica y

csv: 235158651643612252110346

comprensión lectora al finalizar la escolarización, una investigación (o diagnóstico de sistemas) que realiza la OCDE y de la que se derivan informes (Pisa, 2000).

La formación del profesorado de Secundaria en los países de la Unión Europea generalmente incluye un componente general o científico y un componente específico o profesional. La formación científica se centra en el estudio de las materias que el futuro profesor va a impartir, mientras que el componente profesional incluye programas dedicados a la adquisición de competencias psicopedagógicas y didácticas. En algunos países los dos componentes se integran en los estudios universitarios de diplomatura o licenciatura de acuerdo con un modelo concurrente, mientras que otros siguen un modelo secuencial o consecutivo que supone una formación científica durante los estudios universitarios y una formación profesional posterior.

De acuerdo con los datos aportados por el informe Eurydice de 2002, el modelo integrado es el más generalizado en la Secundaria inferior en los países europeos, mientras que en la superior predomina el consecutivo. Este último constituye la única modalidad de formación en Francia, España, Italia y Bulgaria y es la opción mayoritaria en algunos de los países en los que coexisten los dos modelos como es el caso de Irlanda, Reino Unido y Portugal. Por el contrario, todos los futuros profesores de Secundaria de Alemania, República Checa, Polonia, Eslovaquia y Rumania y la mayor parte de Finlandia y Lituania reciben una formación inicial integrada.

Con independencia del modelo que se siga, la formación inicial (componente científico y profesional) suele tener en los países europeos una duración de unos cinco años, aunque algunos de ellos ofrecen una formación más corta sobre todo en el caso de la enseñanza secundaria inferior. Alemania es el país donde la formación tiene una mayor duración: seis años y medio.

El tiempo dedicado a la formación didáctica y psicopedagógica del profesorado de secundaria oscila entre el 16% y el 30% de la duración total de la formación inicial. Alemania, Reino Unido, Malta, Italia, Luxemburgo, Austria y Letonia superan este porcentaje, mientras que, por el contrario, Polonia, Dinamarca, y España dedican el 14%, 12,3% y 9.1% respectivamente. Grecia es el único país de la Unión Europea en el que para impartir clases basta por ahora con la formación científica o general y no se exige ninguna formación específica o didáctica.

En casi todos los países europeos la formación inicial de los futuros profesores incluye, además de la fase teórica, una fase de prácticas en los centros de Secundaria. En algunos casos la presencia de los alumnos en los centros es casi testimonial y se limita a observar lo que profesores tutores hacen y a impartir, en el mejor de los casos, una o dos clases. Por el contrario en otros países, las prácticas constituyen un autentico período de formación en el que los futuros profesores desempeñan, de forma parcial o en su totalidad, todas las tareas habituales de un profesor experimentado, recibiendo por ello una remuneración económica. Así, en Francia, los estudiantes que han cursado su primer año de formación en los IUFM (*Instituts Universitaires de Formation des Mâitres*) y han aprobado el concurso oposición que conducen a la obtención del CAPES (*Certificat d' Aptitud au Professorat de l´Enseignement Secondaire*) son nombrados profesores en prácticas (*professeurs-stagiaires*) durante un año, debiendo cursar un programa teórico alternándolo con unas prácticas por las que son retribuidos.

En Inglaterra los futuros docentes de Secundaria, tanto los que siguen el modelo simultáneo de formación del profesorado de Secundaria que conduce a la obtención del BEd (*Bachelor of Education*), como los que optan por el modelo consecutivo que permite la obtención del PGCE (*Postgraduate Certificate in Education*) deben realizar un mínimo de 32 semanas de prácticas en un centro educativo.

csv: 235158651643612252110346

En Alemania, después de una primera etapa de cuatro años de formación que integra la preparación científica y la pedagógica y tras superar un examen de estado que incluye pruebas orales y escritas y la presentación de un proyecto final, los futuros profesores de Secundaria siguen un programa de formación práctica de dos años de duración llamado *Vorbereitungsdienst* que incluye un trabajo real en los centros docentes y el seguimiento de seminarios de reflexión sobre la práctica adquirida. Durante este período perciben una remuneración y suelen tener la consideración de funcionarios temporales.

En Irlanda, los licenciados que aspiran a ser profesores de Educación Secundaria, deben realizar un curso de un año de duración que les permite obtener el *Higher Diploma in Education*. Este programa comprende fundamentos de educación (filosofía y psicología), estudios profesionales (didáctica, microenseñanza y evaluación) y 100 horas de prácticas de enseñanza.

Desde finales de los noventa, diversos países europeos han llevado a cabo procesos de reforma de sus sistemas educativos que han afectado también a la formación de profesores de Secundaria. Estas reformas han ido dirigidas a: unificar los modelos de formación hasta entonces existentes (Suecia 2001-2002), aumentar el tiempo de presencia de los alumnos en los centros y profundizar en la relación teoría práctica (Holanda 2001) o simplemente a crear una formación del profesorado que no existía como es caso de Italia, donde desde el curso 1999-2000 ya no basta, como hasta entonces sucedía, con ser licenciado en un área determinada para impartir clase en Secundaria, sino que es preciso realizar un postgrado de dos años y realizar un examen final para obtener el título profesional.

En España la formación inicial del profesorado de Secundaria ha sido siempre la eterna asignatura pendiente. A pesar de los intentos de llevar a la práctica el Título de Especialización Didáctica previsto por el artículo 24.2 de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo de 1990 (Real Decreto 1692/1995, de 20 octubre y Real Decreto 118/2004, de 23 de enero) ha seguido vigente hasta 2009 el curso para la obtención del Certificado de Aptitud Pedagógica, que tiene su base normativa en la Ley General de Educación de 1970 y en la Orden Ministerial de 8 de Julio de 1971. Por ello, hoy por hoy España es, si exceptuamos a Grecia, el país de la Unión Europea en el que se dedica menos tiempo a la formación psicopedagógica y didáctica de los futuros profesores y en el que las prácticas que éstos realizan en los centros de Secundaria son menos relevantes. Resulta, por tanto, necesaria y urgente, una reforma que dignifique la formación inicial del profesorado, acercándola a los sistemas vigentes en Europa.

Entre los referentes externos nacionales que avalan la adecuación de la presente propuesta podemos citar el Curso de Cualificación Pedagógica de la Universidad Autónoma de Madrid (UAM), el Máster de Profesorado de Ciencias Sociales de la Universidad de Valladolid (UVA), el Máster de profesorado de secundaria de la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB), o los másteres en "Enseñanza y el Aprendizaje de las Ciencias Experimentales, Sociales y Matemáticas" (interuniversitario con la UNIA y la UNEX) y en "Educación Intercultural", que llevan impartiéndose desde el curso 2006/07 con un gran éxito de alumnado. Una información amplia y documentada de las experiencias previas de tales modelos de formación se presentó en el "Foro Máster sobre Formación Inicial del Profesorado de Secundaria", organizado en 2008 por la Universidad de Valladolid.

De tales experiencias creemos que el Máster de Profesores de Secundaria de la UAB puede servir como un modelo bastante adecuado para atender a las necesidades formativas de los docentes de secundaria del momento actual. Se trata de un

csv: 235158651643612252110346

máster de orientación profesional y de modalidad presencial de 60 créditos ECTS, que persigue -entre otros los siguientes objetivos:

- Capacitar a los docentes de secundaria para enseñar los contenidos del área de conocimiento en que se han formado en el grado: formación didáctica y contenidos complementarios.
- Formar en habilidades que permitan actuar profesionalmente como miembro de un equipo docente.
- Incorporar conocimientos para facilitar un aprendizaje integral del estudiante de secundaria: tutoría y orientación personal, académica y profesional.

El modelo de formación inicial del profesorado del citado máster es el resultado de la larga experiencia en la organización de los cursos de CAP, de los Cursos de Calificación Pedagógica (CCP) en adecuación a los principios de la LOGSE y, en los últimos cursos, de la organización de un Máster propio impulsado por la Facultad de Ciencias de la Educación, siguiendo las directrices elaboradas por el Ministerio de Educación y las orientaciones para el desarrollo del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Para asegurar la calidad de esta oferta formativa ha habido un trabajo importante de acuerdo y de coordinación entre las diferentes instancias de la Universidad implicadas en estos estudios (Vicerrectorado de Ordenación Académica, Facultades y Escuelas Técnicas, Departamentos, ICE), con la Administración Educativa correspondiente y con centros de secundaria.

Otros materiales consultados a la hora de elaborar esta memoria han sido los documentos elaborados por la Conferencia de Decanos y Directores de Magisterio y Educación sobre la formación del profesorado de educación secundaria y bachillerato, o las propuestas de Máster de Profesorado de Secundaria elaboradas para su próxima implantación por las universidades de Zaragoza, Girona, Alicante, Valencia, Cantabria, Vigo, Extremadura y Santiago de Compostela, entre otras.

También hemos tenido muy en cuenta a la hora de elaborar esta memoria otras aportaciones muy relevantes, que proceden de nuestro entorno geográfico andaluz y que hay que agradecer de forma especial, como son las siguientes: 1) El documento maestro sobre el "Máster de Profesor/a de Secundaria" realizado en 2005 por el grupo de trabajo interuniversitario de las universidades de Almería, Cádiz, Córdoba, Granada, Huelva, Jaén, Málaga y Sevilla; 2) La propuesta de máster de profesorado de secundaria elaborada en 2008 por la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga, que ha alcanzado una gran difusión en todo el país; 3) La aportación sumamente generosa de varios grupos de trabajo de de las áreas de didáctica específica de las universidades andaluzas, que han hecho una revisión y una síntesis extraordinaria de las dos aportaciones citadas anteriormente.

2.3. Descripción de los procedimientos de consulta internos y externos utilizados para la elaboración del plan de estudios

En el caso de las universidades andaluzas es difícil separar los procedimientos de consulta internos y externos pues ambos forman parte de una única hoja de ruta, en todo este proceso de diseño del Máster de Profesorado de Educación Secundaria, de modo que se ha ido avanzando en paralelo en la coordinación de los aspectos comunes y en la especificación de los temas concretos de cada universidad.

csv: 235158651643612252110346

2.3.1. Procedimientos de consulta internos

Desde que se publicaron en diciembre de 2007 las primeras resoluciones legales sobre el nuevo marco para la formación del profesorado de secundaria la Universidad de Málaga ha realizado los siguientes procedimientos de consulta internos.

En primer lugar se ha asignado la responsabilidad del diseño del máster a la Dirección de Secretariado de Estudios de Posgrado, integrada en el Vicerrectorado de Ordenación Académica, y se ha iniciado una primera ronda de consultas con los responsables académicos de todos los centros de la UMA (Facultades y Escuelas Técnicas) para conocer sus opiniones sobre las vías de participación de todos en un proyecto que pretende ser integrador y multidisciplinar. También se ha consultado a los departamentos de la Facultad de Ciencias de la Educación que pueden aportar su experiencia docente e investigadora en todo lo que afecta a la formación inicial del profesorado.

Al mismo tiempo se ha mantenido un estrecho contacto con el Servicio de Coordinación del Curso de Aptitud Pedagógica en la Universidad de Málaga, con objeto de conocer todos los datos de los últimos años por que pudieran ser útiles para la planificación del nuevo máster: especialidades ofertadas, alumnos matriculados por cada especialidad, profesorado participante en la fase teórica, red de centros de secundaria que participan en la fase práctica, relación de profesores-tutores del prácticum, materiales didácticos disponibles para las diferentes materias, etc. También se han mantenido varias reuniones con el profesorado del curso del CAP para informarle de las perspectivas de cambio de modelo formativo que se abren con el diseño del nuevo máster.

Tras esta primera fase de contactos se ha formado una Comisión Académica del Máster, integrada por representantes de todos los centros universitarios y de los departamentos que tendrán una mayor responsabilidad en la docencia de las materias del módulo genérico. En esta comisión se han analizado los informes sobre el proceso de diseño del nuevo máster, procedentes del propio Vicerrectorado y de la Comisión de Delegada de las Universidades Andaluzas (CDUA), se ha revisado la normativa legal en la que se basa el diseño del mismo y se han establecido una serie de acuerdos o mecanismos de trabajo orientados a establecer un proceso de planificación de los recursos humanos y materiales necesarios a nivel interno para poder desarrollar el nuevo máster.

En una etapa posterior, cuando se comiencen a impartir las enseñanzas previstas en las diferentes especialidades del máster, se creará la Comisión Académica del Máster, que también tendrá un carácter multidisciplinar, y los cargos académicos de dirección y gestión del mismo que el Vicerrectorado competente en Posgrado estime necesarios, para atender a las necesidades derivadas de la puesta en marcha del Máster y velar por la calidad de las enseñanzas que se van a impartir.

Por otro lado, indicar que desde la Coordinación del CAP de la UMA se han realizado encuestas a los alumnos de dicho curso con el objeto de conocer sus opiniones sobre algunos aspectos de la formación docente, que pueden ser útiles a la hora de planificar y mejorar el modelo formativo actual. En el último curso hemos realizado una encuesta al finalizar el curso del CAP, con la que hemos tratado de conocer la valoración final del alumnado sobre el desarrollo global del curso y sus opiniones del acerca de la futura transformación del mismo en un Máster de Formación del Profesorado. En dicha encuesta se han recogido los datos de una muestra aleatoria de 108 alumnos y alumnas, que consideramos representativa de toda la población de sujetos que han realizado el curso.

En relación con el modelo de formación inicial docente que los alumnos prefieren o consideran más adecuado hemos, encontrado que la mayoría considera que el actual curso del CAP no es suficiente para iniciar la formación del profesorado de

csv: 235158651643612252110346

secundaria (51 %), de modo que un alto porcentaje de la muestra se decanta por la idea de que el curso de formación pedagógica debería ampliar su duración y contenidos teórico-prácticos sin llegar a ser un Máster (52 %), pero también hemos encontrado un buen conjunto de sujetos que ven favorable la idea de transformar el CAP en un Máster de 60 créditos ECTS, dentro del proceso de convergencia con Europa (31 %).

En relación con el nuevo modelo de formación docente previsto en la normativa legal sobre el Máster de Profesorado de Enseñanza Secundaria hemos observado los siguientes hechos: a) la propuesta de desarrollar los módulos relacionados con la didáctica específica de cada especialidad en 24 créditos alcanza una valoración bastante favorable para dos quintos de la muestra; b) la propuesta de incluir una serie de créditos para desarrollar los complementos de formación específica también alcanza una valoración favorable para un tercio de los sujetos encuestados; c) la idea de desarrollar la fase práctica en centros de secundaria (incluyendo el trabajo fin de Máster) en 16 créditos alcanza una valoración altamente favorable para dos tercios de la muestra; d) la propuesta de realizar la fase práctica sólo en determinados centros de secundaria seleccionados para dicho fin también alcanza una valoración muy favorable para más de la mitad de los sujetos; e) en otros aspectos estudiados sobre tema, como son los créditos dedicados a los módulos generales, el tipo de profesorado que debe impartir las clases teóricas y la existencia de un doble tutor (de universidad y de secundaria) para el seguimiento de las prácticas, los resultados obtenidos indican un mayor nivel de dispersión en las categorías de ideas expresadas por los alumnos.

2.3.2. Procedimientos de consulta externos y de colaboración entre universidades

Ya hemos indicado que el máster de formación docente de la Universidad de Málaga forma parte de un proyecto común y coordinado entre las diferentes universidades andaluzas, elaborado en contacto estrecho con los responsables de la educación secundaria y universitaria de la Junta de Andalucía, que ha estado orientado en todo momento a facilitar la movilidad y el intercambio entre los estudiantes de las diferentes universidades andaluzas. Hay que señalar que muchas de las ideas recogidas en esta memoria proceden del proyecto elaborado hace varios años por el grupo de trabajo interuniversitario andaluz, que se ha citado anteriormente. El proceso seguido para la elaboración de este proyecto, en ambas etapas, tiene interés por lo que hay de novedoso en la colaboración estrecha de un amplio número de universidades y en el hecho de haber constituido un verdadero trabajo interdisciplinar. En este proceso de diseño de un máster coordinado se han desarrollado los procedimientos y acciones que se exponen a continuación.

En primer lugar se ha constituido la Comisión Asesora de Postgrado, integrada por los Vicerrectores de Postgrado de las universidades andaluzas, que establece las líneas directrices y adopta los acuerdos básicos necesarios para el diseño coordinado del Máster de profesorado en las Universidades Públicas Andaluzas. También mantiene el contacto institucional con la Junta de Andalucía, sobre este tema y sobre los estudios de Postgrado en general, a través de su relación con la Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa y la Consejería de Educación.

En segundo lugar se ha creado la Comisión Delegada de las Universidades Andaluzas para el diseño del Máster de Profesorado de Educación Secundaria, integrada por representantes de los Vicerrectorados que tienen asignadas las competencias del máster universitario de las diferentes universidades, cuya misión es desarrollar los aspectos técnicos del Máster PES y elaborar la memoria global del mismo, siguiendo las líneas directrices marcadas por la Comisión Asesora de

csv: 235158651643612252110346

Posgrado y por la Administración Educativa de Andalucía. Todas las universidades han participado en el diseño de la parte común de la memoria del Máster y cada universidad ha desarrollado la parte específica relacionada con aspectos como, por ejemplo, la dotación señalar de los recursos humanos y materiales que las universidades cuentan para su puesta en marcha.

Las citadas comisiones interuniversitarias han mantenido un amplio número de reuniones de trabajo, a lo largo del último año, y como fruto de esta colaboración se ha llegado a desarrollar una propuesta de máster con una estructura común general para todas las universidades andaluzas, que garantice los mismos contenidos de los módulos genérico (12 créditos), específico (24 créditos) y de prácticum (16 créditos) en todas las universidades, que favorezca la movilidad del alumnado a la hora de desarrollar el módulo específico en cualquier universidad pública andaluza y que permita asignar los 8 créditos restantes (no especificados por el Anexo de la *ORDEN ECI/3858/2007*) a un módulo de libre designación que pueda ser cursado en cualquiera de los másteres oficiales ya existentes o mediante asignaturas complementarias que pueda ofrecer cada universidad. También se han llegado a definir los perfiles de un máximo de quince especialidades (que se han citado anteriormente) para el Máster de Profesorado en Andalucía, estableciendo las correspondencias entre dichos perfiles y cada una de las especialidades docentes de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria y formación profesional, que se recogen en el Real Decreto 1834/2008.

A la hora de implantar el máster cada universidad habilitará aquellas especialidades en las que la demanda de alumnado supere el número mínimo de diez personas, que es el mínimo número de alumnos/as establecido por la Junta de Andalucía para los másteres oficiales. Todas las especialidades compartirán las mismas materias del módulo genérico y del módulo del prácticum, de modo que sus diferencias afectarían sólo a los contenidos específicos de las materias denominadas *Complementos para la formación disciplinar* y *Aprendizaje y enseñanza en las materias de la especialidad*, que suponen un total de 18 créditos. En cuanto a la asignatura *Innovación docente e iniciación en la investigación educativa* (6 créditos), podrá organizarse por las áreas del saber (o ámbitos del conocimiento) que se han citado en el apartado de justificación de la memoria, agrupando a diversas especialidades con algunas características comunes.

Según este modelo consensuado, los/as estudiantes de cualquier universidad pública andaluza podrán cursar el módulo genérico y el prácticum en la universidad de su ámbito provincial, pero podrán cursar el módulo específico de cualquier especialidad del máster en otra universidad pública de la Comunidad Autónoma. En la parte de esta memoria correspondiente a la planificación de las enseñanzas se exponen las cinco áreas del saber citadas, así como las quince especialidades del máster, propuestas por la Comisión Asesora de Postgrado y asumidas por la Junta de Andalucía, que permiten cursar dicho máster a todos los aspirantes de cualquiera de las especialidades de los cuerpos docentes previstas en el citado Real Decreto.

Otros acuerdos comunes han sido los siguientes:

- Asignar la responsabilidad del diseño y coordinación del Máster de profesorado al Vicerrectorado competente en postgrado, recomendando que la Comisión Académica del Máster sea multidisciplinar. Para la gestión del Máster, una vez que se haya implantado como estudio oficial de postgrado, se ha contemplado crear cargos de Director/a, Coordinador/a de prácticas externas y Secretario/a.
- Establecer unos procedimientos comunes de selección del personal docente del Máster orientados a contar con profesorado que posea conocimientos adecuados sobre cada una de las materias a impartir en las diferentes

csv: 235158651643612252110346

especialidades, seleccionado mediante una convocatoria pública y a través de un procedimiento específico establecido por cada Universidad.

- Organizar el Prácticum del Máster en colaboración con las instituciones educativas establecidas mediante un convenio específico entre las Universidades Andaluzas y la Administración educativa. Las instituciones educativas (institutos y colegios de secundaria) participantes en la realización del Prácticum habrán de estar reconocidas como centros de prácticas, así como los tutores encargados de la orientación y tutela de los estudiantes. El reconocimiento del servicio prestado por los tutores de prácticas deberá constar en el convenio correspondiente.
- Considerar que al tratarse de un máster de tipo profesional, la admisión al doctorado no será directa y deberá ceñirse a lo que indique el Real Decreto 1393/2007 y a la normativa específica de cada universidad.

csv: 235158651643612252110346