

2. JUSTIFICACIÓN

2.1. Interés académico, científico o profesional del título

Los estudios de Graduado en Educación Primaria conforman un título que habilita para el ejercicio de la profesión regulada de Maestro en Educación Primaria (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo). Por ello, todo el diseño del plan de estudios de la Universidad Pontificia Comillas está adecuado a los requisitos planteados en la siguiente normativa:

- RESOLUCIÓN 22012 de 17 de diciembre de 2007, de la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación, por la que se publica el Acuerdo de Consejo de Ministros de 14 de diciembre de 2007, por el que 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 la profesión regulada de Maestro en Educación Primaria.
- ORDEN ECI/3857/2007, 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 la profesión de Maestro en Educación Primaria.

2.1.1. Experiencias anteriores de la Universidad Pontificia Comillas en la impartición del título

La Universidad Pontificia Comillas tiene una experiencia contrastada de más de 30 años en la formación de profesionales del ámbito educativo. Esta experiencia se remonta a la antigua Licenciatura de Filosofía y Letras sección **Ciencias de la Educación** (RD 719/1977) y al desarrollo posterior de las titulaciones de **Pedagogía y Psicopedagogía** (RD 1023/1993).

Además, la Compañía de Jesús es una organización con una presencia muy importante en panorama educativo español por cuanto dirige y gestiona 67 centros escolares con un número de alumnos en torno a 70.000. Más concretamente, la Universidad Pontificia Comillas es una obra educativa de la Provincia de Castilla de la Compañía a la que pertenecen también un total de 18 centros educativos, con cerca de 1.300 profesores y casi 20.000 alumnos. En este sentido, desde los momentos iniciales del diseño del plan de estudios los profesionales de estos colegios han estado presentes, siendo informados de los progresos en la elaboración y aportando datos, opinión y valoraciones relevantes tanto para el planteamiento del perfil profesional y formativo como para aspectos más concretos referidos al mapa competencial.

Centro de Enseñanza Superior Alberta Giménez

El Centro de Enseñanza Superior Alberta Giménez, CESAG, tiene sus orígenes en la primera Escuela Normal de Maestras de Baleares (1872-1912).

En el año 1948, por iniciativa de la Congregación de Religiosas Pureza de María, se creó la Escuela Normal de la Iglesia.

En 1972 obtuvo la autorización para impartir el Plan de Estudios de las Escuelas Universitarias de Profesorado de EGB, pasando a denominarse Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de Educación General Básica Alberta Giménez¹. Estuvo adscrita a la Universidad de Barcelona desde 1974 hasta 1978. En 1978 se trasladó la adscripción a la Universidad de las Islas Baleares, impartiendo las especialidades de Ciencias, Ciencias Humanas, Filología y Preescolar.

Desde la aprobación de los planes de estudio de 1994, se impartieron en ella las siguientes especialidades de Magisterio: Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Física, Educación Musical y Lengua Extranjera².

El curso 2002-2003, la Escuela Universitaria Alberta Giménez ofreció por primera vez los estudios de Maestro especialista en Educación Especial e inició la implantación de los planes de estudio³, cuyo desarrollo fue evaluado en el contexto del Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades.

Desde el curso 2005-2006, el centro se denomina Centro de Enseñanza Superior Alberta Giménez (CESAG)⁴, impartándose en él, además de las mencionadas titulaciones de Magisterio, las licenciaturas de Periodismo y Comunicación Audiovisual.

Desde el curso 2009/10 se imparten las titulaciones oficiales de grado de Educación Infantil, Educación Primaria, Periodismo y Comunicación Audiovisual. En el curso 2013/14 se inicia la impartición del grado oficial de Publicidad y Relaciones Públicas.

En febrero de 2014 se firma un convenio de adscripción con la Universidad Pontificia Comillas justificado por la identidad compartida y la búsqueda de la excelencia por parte de ambas instituciones.

¹ REAL DECRETO 1625/1978 de 2 de mayo. BOE nº 162 de 8 de julio de 1978.

² RESOLUCIÓN 6494/1994 de 8 de febrero. BOE 66 de 18 de marzo de 1994.

³ RESOLUCIÓN 6494/1994 de 8 de febrero. BOE 66 de 18 de marzo de 1994.

⁴ DECRETO 95/2005 de 9 de septiembre. BOIB nº 138 de 17 de septiembre de 2005.

2.1.2. Demanda e interés del título

Hasta el momento actual las diferentes titulaciones de Magisterio (Educación Infantil, Educación Primaria, Audición y Lenguaje, Educación Musical, Educación Física, Educación Especial y Lengua Extranjera) son, tomadas en su conjunto, las titulaciones universitarias con mayor oferta y demanda de plazas y también con mayor nivel de matriculación. Recogiendo datos referidos al curso 2002-2003, en el Libro Blanco del título de Grado de Magisterio (2005:47) encontramos esta tabla resumen.

Tabla 1: Comparativa de la oferta, demanda y matrícula entre las principales titulaciones universitarias

TITULACIÓN	OFERTA	DEMANDA	MATRÍCULA	D/O %	M/O %
1 Maestro	27402	30932	23651	113	86
2 Ciencias Empresariales	17106	13927	15848	81	93
3 Derecho	14638	8946	11321	61	77
4 Administración y Dirección de Empresas	14304	13972	12669	98	89
5 Relaciones Laborales	9326	5089	7139	55	77
6 Enfermería	8188	21548	8253	263	101
7 Turismo	7339	7455	6238	102	85
8 Economía	6328	4006	5367	63	85
9 Psicología	6050	8272	6002	137	99
10 IT en Informática de Gestión	6050	6799	5369	112	89
11 Biología	5284	5192	5138	98	97
12 Trabajo Social	4900	4777	409	97	84
13 Educación Social/Pedagogía	4787	4295	4416	137	94
14 Química	4738	2684	3235	57	68
15 IT Industrial, Esp. Mecánica	4688	5034	4302	107	92
16 IT en Informática de Sistemas	4652	7412	4673	159	100
17 Historia	4550	2668	3208	59	71
18 Ingeniero Industrial	4516	5203	4354	115	96
19 IT Industrial, Esp. Electrónica Industrial	4355	3737	3674	86	84
20 Ingeniero en Informática	4290	5999	4417	140	103

Fuente: Libro Blanco del Título de Grado de Magisterio (2005)

En ella podemos comprobar que la oferta de plazas ascendía a 27402 y que la demanda era superior, llegando a los 30932 peticionarios (no era completamente seguro pero había indicios de que se refería las peticiones en primera opción).

En la siguiente tabla diferenciamos estos datos entre los distintos títulos de Magisterio de forma que podemos observar el peso real de cada especialidad en la demanda y oferta de plazas así como en la matrícula final.

Tabla 2: Distribución de la oferta-demanda de plazas y matrícula en los títulos de Magisterio en España (Curso 2002-2003)

TITULACIÓN	OFERTA	ORD.	DEMANDA	ORD.	MATRÍCULA	ORD.	D/O%	M/O%
Educación Infantil	6315	8	10333	6	5896	8	164	93
Educación Primaria	5233	12	4181	26	4440	13	80	85

TITULACIÓN	OFERTA	ORD.	DEMANDA	ORD.	MATRÍCULA	ORD.	D/O%	M/O%
Educación Física	4490	19	6170	12	4137	18	137	92
Lengua Extranjera	3955	25	3137	35	3128	24	79	79
Educación Musical	3263	28	2193	44	2587	32	67	79
Educación Especial	2725	31	3541	32	2332	33	130	86
Audición y Lenguaje	1421	56	1377	54	1131	54	97	80

Elaboración propia. Fuente: Libro Blanco del Título de Grado de Magisterio (2005)

Así podemos contemplar como la titulación con más demanda es la de Maestro en Educación Infantil, seguida por la de Educación Física, Primaria y Lengua Extranjera. En este sentido, destaca el hecho de que es también en las dos primeras titulaciones donde hay mayor demanda que oferta. Por otro lado, aunque los datos obtenidos del Libro Blanco tiene el valor de estar referidos a todo el país y siguen constituyendo una buena referencia, son ya de hace casi cuatro cursos. En este sentido queremos complementarlos con datos más actuales referidos más concretamente al ámbito de la Comunidad de Madrid sobre los perfiles de oferta y demanda de las titulaciones de Magisterio desde el curso 01-02 al 05-06 (Hernández, 2006).

Tabla 3: Evolución de la distribución de la oferta-demanda de plazas en los títulos de Magisterio en la Comunidad de Madrid

MAGISTERIO		2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06
Audición y Lenguaje	OFERTA	422	353	350	400	390
	DEMANDA	122	138	182	181	227
Educación Especial	OFERTA	472	443	400	445	405
	DEMANDA	265	279	259	292	326
Educación Física	OFERTA	641	647	605	615	640
	DEMANDA	428	441	531	636	560
Lengua Extranjera	OFERTA	491				690
	DEMANDA	208				931
Educación Musical	OFERTA	401	392	385	380	370
	DEMANDA	181	184	217	266	222
Educación Primaria	OFERTA	857	835	804	804	800
	DEMANDA	341	375	427	456	423
Educación Infantil	OFERTA	1.023	1.041	1.029	1.059	1180
	DEMANDA	830	966	1.165	1.413	1513

Fuente: Hernández, V. Ed. (2006) *Universidad 2006. Preferencias de los estudiantes de Bachillerato y acceso al empleo de los titulados universitarios de la Comunidad de Madrid*

Los datos de demanda de esta tabla recogen las peticiones de preinscripción en centros públicos y adscritos en primera opción y en la convocatoria de julio. Así, obtenemos un perfil general de la oferta y demanda de plazas a lo largo de un período de cinco cursos. Dicho perfil ofrece información valiosa a la que habría que añadir algunos matices: las titulaciones de Magisterio suelen tener también un alto nivel de demanda en la convocatoria de septiembre, con lo que la demanda de plazas sería para cada curso algo más alta en varios de los títulos y que, tradicionalmente, el que demanda en primera opción una especialidad de Magisterio suele poner alguna otra como segunda o tercera opción.

No obstante, cabe destacar el hecho de que los títulos que presentan claramente una demanda superior a la oferta son las de maestro de Lenguas Extranjeras y de Educación Infantil, mientras que el de Educación Física ha ocurrido esto de manera puntual.

Finalmente cabe destacar, a la hora de valorar la pertinencia o no de poner en marcha los estudios de magisterio, dos fenómenos que van potenciar la demanda de profesores para el sistema educativo. Por un lado, nos encontramos con un **notable incremento de la población escolarizable** en los niveles de infantil y primaria provocado por el aumento demográfico de los últimos años (fundamentalmente debido a la inmigración) Esto va a generar un aumento de las inversiones en dotación de personal y de centros de Primaria y, seguramente se incrementará la presión para aumentar la cobertura de la Educación Infantil. Por tanto, nos encontramos ante una realidad que aumentará exponencialmente las posibilidades laborales de los nuevos graduados en Educación Infantil y en Educación Primaria

Por otro lado, en los próximos años se espera **la jubilación de una parte muy importante de los profesores de educación infantil y primaria** que se incorporaron a sus plazas en una cohorte de edad muy similar. Esto supondrá un gran incremento de las plazas de oposiciones al cuerpo de maestros en la escuela pública y una gran demanda de plazas en la enseñanza privada y concertada en los próximos 5-10 años. En la siguiente tabla presentamos los datos concretos que avalan este planteamiento:

Tabla 3: Distribución porcentual del profesorado cercano a la jubilación

	TOTAL CENTROS		C. PÚBLICOS		C. PRIVADOS	
	50-59 años	Más de 60	50-59 años	Más de 60	50-59 años	Más de 60
España	26,9	3,9	28,7	3,2	21,9	6,1

Madrid	27,1	5,1	29,4	4,2	23,0	6,8
--------	------	-----	------	-----	------	-----

Elaboración propia. Fuente: MEC (2006) Las cifras de la educación en España. Estadísticas e indicadores. Edición 2006 (Actualizada-curso 2004-2005)

En este mismo sentido destacamos una de las conclusiones del Seminario “*La Formación Inicial y Permanente de maestros y profesores*” organizado por el Consejo Escolar del Estado en Junio de 2007. En ese documento, se señalaba que **la formación del profesorado cobraba una especial relevancia por cuanto, en función de las previsiones demográficas y las jubilaciones del profesorado en ejercicio, se estima que se necesitaran en torno a los 200.000 profesores hasta el año 2015.**

A la luz de los datos expuestos y de que el Ministerio de Educación ha regulado tan solo dos titulaciones de grado (Educación Infantil y Educación Primaria), consideramos pertinente proceder a la puesta en marcha de ambos títulos tanto por sus niveles de demanda como por su nivel de empleabilidad.

- El grado de Educación Infantil es una apuesta sustentada en una importante demanda por parte del alumnado, que se presenta de una forma sostenida en el tiempo y que, según las tendencias observadas va a mantener su crecimiento como necesidad social.
- El grado de Educación Primaria va a ver potenciada su demanda al desaparecer el resto de especialidades y promoverse la formación de un profesor-tutor generalista.

2.2. Referentes externos sobre la adecuación del título a criterios nacionales e internacionales

Para el proceso de diseño del plan de estudios de Graduado en Educación Primaria se han utilizado diferentes tipos de referentes tanto documentales como institucionales. A partir de ellos se ha podido sostener el proceso de reflexión y toma de decisiones exigible a una labor de diseño de un plan de estudios en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior.

En primer lugar cabe destacar como referencia básica el “**Libro Blanco del título de Grado en Magisterio**” elaborado por la red de universidades españolas en el marco de la iniciativa y el apoyo de la ANECA. Comillas participó desde el principio como miembro de pleno derecho en la confección del libro blanco, aportando sus planteamientos y colaborando efectivamente en el desarrollo del informe y en la toma de decisiones y de acuerdos en el seno de la red.

Un segundo tipo de elementos referenciales lo constituyen los diferentes documentos presentados, discutidos y valorados en el marco de las reuniones de la **Conferencia de Decanos y Directores de Magisterio y Educación**. Comillas es miembro fundador de dicha Conferencia y ha participado activamente en sus trabajos de discusión y debate.

Por otro lado, una referencia muy importante a la hora de enfocar el diseño general del plan de estudios ha sido el Proyecto **“Tuning Educational Structures in Europe”**. El proyecto Tuning ha resultado clave tanto en los aspectos referidos a la importancia de las competencias genéricas en la formación de los graduados como por las orientaciones generales para el diseño por competencias, asignación de créditos ECTS y planificación de las enseñanzas. En este sentido, fue tomado como referencia importante el estudio **“Adaptación de los planes de estudio al proceso de convergencia europea”** dirigido por el Prof. Mario de Miguel Díaz y financiado por el Programa de Estudios y Análisis de la Dirección General de Universidades del MEC.

A la hora de establecer los pilares básicos de nuestra oferta formativa y de sustentar determinadas orientaciones concretas de nuestro plan de estudios hemos seguido alguno de los planteamientos establecidos en el llamado Informe McKinsey (Barber, Michael y Mourshed, Mona (2007). How the world’s best-performing school systems come out on top. McKinsey&Company)

El Informe McKinsey (septiembre, 2007) trata de identificar las características más relevantes de los sistemas educativos más eficaces en la consecución de mejores resultados de aprendizaje. Para ello, analiza 25 sistemas educativos entre los que se encuentran diez de los más eficaces.

Las tres principales conclusiones son las siguientes:

- la calidad de los sistemas depende esencialmente de la calidad del profesorado.
- la única manera de mejorar los resultados de un sistema educativo es mejorar la enseñanza.
- los mejores resultados se obtienen cuando cada estudiante da lo mejor de sí.

Nuestro plan de estudios ha tenido en cuenta las siguientes implicaciones concretas que derivan de este informe, a saber:

- atención específica al desarrollo de competencias prácticas vinculadas directamente a la enseñanza, a la comunicación interpersonal y a la resolución de conflictos, a lo largo de todas las materias y especialmente a través del Prácticum “in situ”,
- énfasis en las variables que determinan la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en cada aula, como la conciencia de la tarea docente, la adecuada interacción educativa, el

- conocimiento de metodologías didácticas diferenciadas así como una motivación permanente en el profesorado para seguir aprendiendo
- formación específica en la identificación de la diversidad del alumnado y en la respuesta a sus necesidades educativas concretas, especialmente a través del mantenimiento de un elevado grado de expectativas para todos y todas y a través de las materias que se articulan en torno a uno de los pilares básicos, la “atención a la diversidad en el marco de una educación inclusiva”.

Igualmente, para el diseño del plan de estudios, se han tenido en cuenta las recomendaciones e investigaciones llevadas a cabo por la Training and Development Agency for Schools (www.gov.tda.uk) en el ámbito del Reino Unido y que se sitúan en unos parámetros muy similares a los que hemos descrito del Informe McKinsey.

Por otro lado, nuestro plan de estudios se ha inspirado en los planteamientos del Proyecto europeo REFLEX (proyecto de investigación ‘El Profesional Flexible en la Sociedad del Conocimiento: Nuevas Exigencias en la Educación Superior en Europa’) que es una iniciativa que forma parte del 6º Programa Marco de la Unión Europea y está gestionado y coordinado por el Research Centre for Education and the Labour Market de la Universidad de Maastricht y desarrollado en España por la ANECA y el Centro de Estudios en Gestión de la Educación Superior de la Universidad Politécnica de Valencia (CEGES).

Siguiendo algunas de las líneas maestras de los resultados de dicho proyecto hemos apostado por un plan de estudios muy ligado a las necesidades del ámbito profesional y las redes de colegios más cercanas a nuestra universidad. También establecemos una orientación muy práctica de los procesos de enseñanza-aprendizaje y una importante insistencia en la consecución de unos altos niveles de logro en las capacidades de comunicación oral y escrita, en las competencias de trabajo en equipo, en la consideración del maestro como un “profesional colectivo” que trabaja inserto en un equipo docente y en una institución determinada y en el aprendizaje efectivo y suficiente de una lengua extranjera

También se llevó a cabo una labor de revisión de planes de estudio de Magisterio de diversas universidades españolas y extranjeras. Finalmente se realizó un análisis más profundo de los planes de estudio de las siguientes universidades:

- Newman Collage de Birmingham (Reino Unido)
- University of Texas in Austin (Estados Unidos)
- University of Alberta in Edmonton (Canada)

Finalmente, se han tomado como documentación básica de referencia para la elaboración de los planes de estudio los siguientes documentos de carácter interno:

- “*Declaración Institucional de la Universidad Pontificia Comillas de Madrid*” (1992)

- “*Proyecto Educativo de la universidad Pontificia Comillas de Madrid*” (1998)
- “*Criterios de elaboración de los planes de estudio de grado con arreglo a la reforma de la ordenación universitaria española*” (Universidad Pontificia Comillas, 2007)
- “*Reflexiones I+M (Identidad + Misión) ante los nuevos desafíos universitarios*” (2007) elaborado por el organismo que coordina los centros de Educación Superior de la Compañía de Jesús en España.

2.3. Procedimientos de consulta internos y externos

El proceso de elaboración del Plan de Estudios de Grado en Educación Primaria se encuadra en el marco del *Plan para el proceso de elaboración de nuevos planes de estudio* acometido por la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad Pontificia Comillas, desde Febrero de 2006 como trabajo previo para la adecuación de los planes de estudio al Espacio Europeo de Educación Superior. Este trabajo se ha desarrollado en dos fases consecutivas cuyas tareas, metodología, cronología y productos se pueden consultar en el Anexo 2.

En esas primeras fases, se trabajó fundamentalmente en el nivel de la Jefatura de Estudios y en el Consejo y Pleno del Departamento de Educación, Métodos de Investigación y Evaluación, llevándose a cabo las siguientes actuaciones:

- Análisis, debate y realización de un informe motivado sobre la identidad diferencial de nuestro futuro graduado en Educación Primaria, centrándonos en la definición general del perfil profesional y en el estudio de la oferta formativa ya existente
- Búsqueda, selección y revisión de planes de estudio de otras universidades españolas y extranjeras
- Revisión de la situación actual y definición de criterios para el establecimiento de colaboraciones con otras universidades o entidades con el fin de concretar alianzas y acuerdos de cooperación para el desarrollo del plan de estudios.
- Análisis y estudio de la situación de las relaciones internacionales de la red de centros de prácticas

Posteriormente se constituyó una Comisión de Trabajo para la Elaboración del Plan de Estudios de Grado en Educación Primaria, compuesta por cuatro miembros: Jefe de Estudios, Director del Departamento de Educación, Métodos de Investigación y

Evaluación y profesores del área de Educación con amplia experiencia en la formación práctica y teórica de educadores tanto inicial como permanente

A los trabajos de la Comisión se unieron las aportaciones del Consejo y el pleno del Departamento de Educación, Métodos de Investigación y Evaluación de la Universidad Pontificia Comillas y de profesores en activo de la etapa de Educación Primaria que reflexionaron sobre su experiencia formativa y sobre las necesidades de formación para el ejercicio profesional en la actualidad. Así mismo se llevaron a cabo consultas con otros departamentos universitarios implicados en la titulación que hicieron llegar sus consideraciones y propuestas.

En el marco de dicha comisión se desarrollaron las siguientes actuaciones que presentamos de forma resumida:

- Concreción del perfil profesional diferencial del graduado de Comillas en Educación Primaria, estableciendo y fundamentando los pilares básicos de la propuesta formativa desde el análisis de la realidad y las necesidades del sistema educativo español.
- Estudio, selección y priorización de las competencias genéricas (Informe TUNIG) a la luz del perfil profesional diferencial definido.
- Estudio, selección y priorización de las competencias genéricas comunes a los grados de Infantil y Primaria establecidas en el Libro Blanco de la ANECA de las titulaciones de Maestro. Todo ello presidido por la necesaria coherencia con el perfil profesional diferencial definido en los puntos anteriores.
- Estudio y análisis de la normativa reguladora específica de los grados en Educación Infantil y Primaria, desde los primeros borradores a la versión definitiva.
- Elaboración y diseño específico del plan de estudios de cada grado a la luz de la normativa reguladora. Se realizaron las siguientes tareas fundamentales:
 - Reparto de las competencias genéricas y de las específicas comunes entre los módulos obligatorios en función de su contribución al perfil profesional diferencial de Comillas.
 - Ponderación del peso en créditos ECTS de cada módulo en función de las competencias genéricas, específicas comunes y específicas asignadas
 - Definición del módulo específico que concreta el perfil generalista del título sobre “el maestro en el aula bilingüe” y asignación de créditos ECTS.
 - Definición, organización y ponderación de las materias constitutivas de cada módulo en el marco de la carga de créditos regulada para cada

bloque de módulos, de las competencias asignadas y de su significación para el perfil profesional definido

- Elaboración de resultados de aprendizaje para concretar cada competencia genérica y específica común.
- Elaboración de un modelo de ficha de módulo para presentar al resto del profesorado (competencias, resultados de aprendizaje, tipos de actividades formativas y modalidades de evaluación)
- Asignación de módulos a profesores de los diferentes departamentos para la concreción de resultados de aprendizaje en cada competencia específica, definición y selección de actividades formativas y modalidades de evaluación.
- Organización temporal del plan de estudios, asignación de materias a cursos y semestres. Definición de materias anuales y semestrales.
- Cumplimentación de la aplicación VERIFICA

Se mantuvieron reuniones con diferentes organizaciones del mundo de la educación, ligadas a la práctica profesional de los maestros y a su formación:

- FERE-CECA (Madrid y Nacional)
- Responsable de la Comisión Nacional de Educación de la Compañía de Jesús (CONEDSI). Esta comisión es el organismo encargado de coordinar y definir las directrices que guían los trabajos de los centros educativos de la Compañía de Jesús en España.
- Comisión Permanente de Educación de la Provincia de Castilla de la Compañía de Jesús.
- Responsable de Educación de la Provincia de Castilla de la Compañía de Jesús.
- Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa (CNICE) del Ministerio de Educación
- Grupo Editorial SM
- Instituto de Idiomas Modernos de la Universidad Pontificia Comillas de Madrid

Junto con todo esto se aplicó un cuestionario a un grupo de profesores de Infantil y Primaria en ejercicio con el objetivo de que ordenaran y priorizaran, desde su perspectiva profesional, las diferentes competencias genéricas que en el Informe Tuning se consideraban adecuadas para todo Graduado universitario. Este mismo cuestionario se aplicó a los profesores del Departamento de Educación de Comillas con el objetivo de contrastar las posturas académicas y las profesionales y ayudar a la Comisión en el trabajo de selección de las competencias genéricas más acordes con el perfil formativo que desde Comillas nos planteamos dar a los maestros de Infantil y de Primaria.

Siguiendo el procedimiento recogido en el Reglamento de la Universidad, el informe resultante del trabajo realizado por la Comisión para la elaboración del Plan de Estudios, fue presentado para su valoración a los distintos órganos de gobierno de la Facultad, Claustro de profesores y Junta de Facultad. En dichos órganos de gobierno están representados todos los Departamentos y Titulaciones que se imparten en esta Facultad y su profesorado, así como representantes del alumnado. Realizadas las correspondientes convocatorias, los profesores y alumnos miembros, realizaron sus aportaciones y sugerencias a la propuesta, que fueron valoradas e incorporadas en la medida de lo posible, al plan de estudios. El documento final fue remitido a la Junta de Gobierno de la Universidad, máximo órgano de toma de decisiones, dónde fue aprobado el 29 de enero de 2008.

Con respecto a las consultas internas a los alumnos, debemos decir que al ser una titulación de nueva implantación en nuestra Universidad, no contamos con alumnado propio al que realizar dichas consultas. No obstante, queremos señalar que en todos los órganos de gobierno donde se ha presentado e ido aprobando el proyecto de plan de estudios está representado el colectivo de alumnos (Claustro y Junta de Facultad y Junta de Gobierno de la Universidad), por lo que han recibido toda la información y han participado en el proceso decisorio sobre el contenido de la propuesta y su implantación.

Hay que incidir en el hecho de que la representatividad de los alumnos en los diferentes órganos de gobierno en nuestra Universidad es elevada. Concretamente se distribuye de la siguiente manera:

- Junta de Facultad: 3 representantes sobre un total de 16 componentes
- Claustro de Facultad: 16 representantes sobre un total de 74 componentes
- Junta de gobierno de la Universidad: 2 representantes sobre un total de 15 componentes

3. OBJETIVOS

Al tratarse de un título que habilita para el ejercicio de una profesión regulada los objetivos generales vienen explicitados en la ORDEN ECI/3857/2007, 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 la profesión de Maestro en Educación Primaria.

A continuación se presentan directamente los objetivos del título tal como aparecen en el apartado 3 de la normativa y que presiden y orientan el diseño del plan de estudios:

1. Conocer las áreas curriculares de la Educación Primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.
2. Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
3. Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y plurilingües. Fomentar la lectura y el comentario crítico de textos de los diversos dominios científicos y culturales contenidos en el currículo escolar.
4. Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.
5. Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos. Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes.
6. Conocer la organización de los colegios de educación primaria y la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento. Desempeñar las funciones de tutoría y de orientación con los estudiantes y sus familias, atendiendo las singulares necesidades educativas de los estudiantes. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.
7. Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social. Asumir la dimensión educadora de la función docente y fomentar la educación democrática para una ciudadanía activa.
8. Mantener una relación crítica y autónoma respecto de los saberes, los valores y las instituciones sociales públicas y privadas.
9. Valorar la responsabilidad individual y colectiva en la consecución de un futuro sostenible.
10. Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.
11. Conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación. Discernir selectivamente la información audiovisual que contribuya a los aprendizajes, a la formación cívica y a la riqueza cultural.
12. Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios

de educación primaria y a sus profesionales. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos.

Una vez establecidos los objetivos básicos que la normativa define para el Graduado en Educación Primaria, pasamos a presentar los elementos básicos que establecen el perfil específico que queremos dar al graduado formado en Comillas y que sirven para complementar, completar y reforzar el perfil general definido en la normativa desde las necesidades e intereses de la Universidad Pontificia Comillas.

3.1. Necesidades y demandas sociales que justifican un determinado perfil del Maestro formado en Comillas

En la Comunidad de Madrid existe una gran competencia en el ámbito de la formación de maestros. En nuestra Comunidad concurren la Universidad Complutense y la Autónoma con su propia oferta y cuatro centros de carácter religioso que realizan su labor bajo la cobertura de la adscripción a dichas universidades. Esto va a requerir que Comillas defina una propuesta formativa que tenga una identidad clara y diferencial que le permita distinguirse de la oferta de esos centros y encontrar su espacio en el mercado de la oferta universitaria.

Para ello debemos pensar en definir un perfil de maestro que responda a las principales necesidades y demandas que la sociedad está requiriendo al sistema educativo. Ha de constituirse, además, como una formación muy ligada a las necesidades profesionales sentidas y demandadas por los centros educativos, partiendo de las redes más cercanas a Comillas (Compañía de Jesús, Centros de otras congregaciones, patronales como FERE-CECA, ACADE o UCETAM) hasta la red de centros públicos.

Dentro de las demandas sociales básicas exigidas al sistema educativo destacamos las siguientes como elementos centrales que han de estructurar de manera clara y explícita el perfil y la identidad del “Maestro Comillas”

- Desarrollo de las Escuelas Bilingües
- Implantación de las TIC en los Colegios
- Atención inclusiva a la diversidad
- La demanda de mayor colaboración familia-escuela-contexto
- Necesidad de mejora en la formación en las materias instrumentales (lecto-escritura y matemáticas) dentro de una concepción integral y global del proceso de enseñanza-aprendizaje

3.1.1. Desarrollo de las Escuelas Bilingües

La Comunidad de Madrid lleva tres años impulsando un programa de educación bilingüe que para curso 2007-2008 se desarrollará en 147 colegios públicos. Eso supondrá que se impartirá enseñanza bilingüe a unos 18.750 alumnos de educación primaria. Asimismo, y en función de la disponibilidad de profesorado de inglés, se podría incrementar el tiempo dedicado a lengua inglesa en la etapa de educación infantil.

Los centros seleccionados ofrecerán horarios de 25 periodos lectivos semanales, de los que un tercio serán en inglés. Con la excepción de la lengua castellana y las matemáticas, cualquier asignatura podrá impartirse en inglés, y cada colegio tendrá autonomía para elegir las asignaturas que se cursen en ese idioma.

Este impulso institucional ha nacido de la necesidad de reforzar la enseñanza de idiomas en la población española a través de la escolaridad obligatoria. El objetivo es subsanar unos de los principales déficits formativos detectados por los Informes Educativos Internacionales a la hora de valorar el sistema educativo de nuestro país.

Esta senda ya ha sido bastante trabajada en el ámbito de los colegios privados y va a ser progresivamente seguida por la enseñanza concertada. Todo ello supone un desafío importante para el sistema escolar y va a suponer una fuerte demanda de profesorado capacitado para desarrollar su trabajo docente en esta línea, más allá de la tradicional demanda de especialistas en profesores de lenguas extranjeras.

3.1.2. Implantación de las TIC en los Colegios

Los ministerios de Educación y Ciencia e Industria, Turismo y Comercio, este último a través de la Entidad Pública Empresarial Red.es, están impulsando el **Programa Internet en el Aula** en estrecha colaboración con las Comunidades Autónomas (CCAA). Su actuación se centra en los centros sostenidos con fondos públicos de enseñanza no universitaria. El programa Internet en el Aula cuenta con un presupuesto de 453 millones de euros en el periodo 2005-08. Este impulso institucional va a generar unas importantes demandas de profesorado capacitado para desarrollar su labor en un entorno tecnológico en el que las TIC sean un recurso integrado más en el proceso de enseñanza-aprendizaje y puedan desplegarse todas las posibilidades multiplicadoras que estas tecnologías tienen. Se trata de un profesorado capaz de alinearse y estar en condiciones de colaborar en la consecución de los objetivos de ese Programa:

- Garantizar el uso efectivo del equipamiento informático existente en los centros educativos y reforzarlo con nuevas dotaciones dirigidas específicamente hacia las aulas.
- Eliminar las barreras que dificultan el uso de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) en el entorno educativo, aumentando la confianza en la tecnología y en los servicios asociados (soporte y

asesoramiento), impartiendo formación a los docentes para garantizar un uso adecuado a sus necesidades y ofreciendo servicios y contenidos de utilidad.

- Potenciar la comunicación de las familias con los centros educativos haciendo uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación.
- Realizar actuaciones específicas dirigidas al uso de las TIC por parte de alumnos con necesidades educativas especiales.
- www.internetenelaula.es/portal/c/portal/layout?p_l_id=55.1

Otros elementos que marcan las necesidades actuales en este campo y, por tanto las demandas de formación de los maestros son los siguientes:

- La progresiva e imparable incorporación de nuevos recursos tecnológicos en las aulas: ordenadores de aula, tablet pc, pizarras interactivas (hace 4 años solo estaban en centros muy avanzados, este año hay aproximadamente 15.000 instaladas en centros educativos y la previsión es que hasta 2010 se instalen otras 90.000] pda, dispositivos móviles, tecnología wifi ...
- Un aumento exponencial en el desarrollo de contenidos educativos digitales: tanto para el uso en el aula con alumnos como para la formación del profesorado (www.profes.net, www.edebedigital.com, www.santillana.es)

Por último cabe destacar que en el marco de la FERE se está desarrollando el Programa EduC@mos que pretende llevar las TIC a las aulas de todas las Escuelas Católicas españolas en los próximos años. Esto supone que también la escuela concertada católica va a incorporarse de un modo decidido al impulso institucional planteado anteriormente, buscando apoyarse en el Programa Internet en el aula pero definiendo su propio modelo de trabajo con las TIC. Los objetivos de este programa son los siguientes:

- Ofrecer a las Escuelas Católicas un marco de referencia en cuanto a la integración efectiva de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación en cualquiera de los procesos que desarrollan los diferentes miembros de su comunidad educativa.
- Dar respuesta desde un punto de vista pedagógico a las nuevas necesidades educativas y tecnológicas a las que debe hacer frente los centros e instituciones.
- Ofrecer soluciones tecnológicas asequibles y de calidad, haciendo transparente el empleo de la tecnología en los procesos de enseñanza-aprendizaje y facilitando la gestión de aula y de centro.
- Colocar a la escuela católica en una posición de liderazgo y referencia en la integración de las TIC en la comunidad educativa y en la sociedad. (FERE (2007): www.educamos.es)

3.1.3. Atención inclusiva a la diversidad

La respuesta a la diversidad de los alumnos es un elemento habitual en el currículo desde hace más de quince años, cuando los planes de integración de “alumnos con necesidades educativas especiales” se generalizaron en toda la Educación Primaria e hicieron su entrada en la Secundaria Obligatoria. La “respuesta educativa” a esas necesidades se convierte, así, en la clave de la actividad escolar para los equipos docentes. Si bien el panorama inicial contemplaba –a finales de los años ochenta- la presencia tanto de alumnas y alumnos talentosos o superdotados como la de aquellos otros con diferentes alteraciones mentales, motrices o sensoriales, la realidad iba a desbordar rápidamente estas previsiones. La “diversidad” presente en las aulas iba a llegar, apenas diez años después, mucho más allá de lo imaginado.

Por una parte, y muy influida tanto por la ampliación de la escolaridad obligatoria y gratuita desde los 14 hasta los 16 años como por la reorganización de los centros de Primaria y Secundaria, la presencia de alumnos con gran variedad de intereses personales y diferentes problemas de rendimiento académico ha planteado problemas de difícil solución para un profesorado con escasos recursos para responder a ese reto. Como ya sucedió en los años setenta, integrar el “fracaso escolar” en el sistema supone una factura difícil de pagar, pero a la que no hay otro remedio que hacer frente.

Por otra, el rápido crecimiento de la población inmigrante (con América Latina, el Magreb y Europa del Este como principales lugares de procedencia) ha multiplicado la variedad de culturas presentes en los centros educativos y ha exigido poner en marcha medidas de integración cuya profundidad y complejidad no estaban previstas y caben a duras penas en la actual organización de colegios e institutos. Como otras veces, la voluntad y la imaginación del profesorado han ido por delante de las previsiones administrativas y de los propios recursos disponibles.

Así, en España, a la luz de las nuevas investigaciones y estudios demográficos posteriores al año 2001, el desarrollo de la población extranjera, de un corto tiempo a esta parte, ha variado de manera considerable aumentando significativamente en cuatro años ya que, según los datos del INE a partir del Padrón municipal a 1 de enero de 2006, de los 3,88 millones de extranjeros empadronados en España, el 15% tiene menos de 16 años lo que supone más 570.000 menores de obligada escolarización. Todo esto supone que cerca del 8,5% del total de empadronados en España son extranjeros.

En el curso escolar 2005-2006 más de medio millón de alumnos extranjeros se encontraban matriculados en las aulas españolas, 529.462 alumnos con un aumento respecto al curso anterior de 70.170 alumnos (lo que representa una subida del 15,3%). Esto quiere decir que el 7,4% del alumnado total en la escuela española son

escolares procedentes de otros países. De todos ellos, sobre el 45% cursan estudios de Educación Primaria, cerca del 30% Educación Secundaria Obligatoria y el 20% Educación Infantil, aproximadamente. (*Datos básicos de la educación en España en el curso 2006/2007*. Ministerio de Educación y Ciencia. Oficina de estadística.)

www.mec.es/mecd/estadisticas/educativas/dcce/DATOS_Y_CIFRAS_WEB.pdf

Por todo esto, a la individualización de la actividad educativa que es meta común de la formación de maestros desde hace varias décadas, se ha unido de forma irrenunciable la respuesta a una sociedad multicultural que es preciso conocer para estar en condiciones efectivas de responder a las necesidades educativas que plantea.

3.1.4. Especialización en la formación en las materias instrumentales

En la edición del Informe Pisa correspondiente a 2003 los alumnos españoles de 15 años muestran un rendimiento en matemáticas 15 puntos por debajo del promedio de los países de la OCDE, ocupando el puesto 26 de los 41 estados participantes. En el ámbito de la lectura, España también se sitúa 13 puntos por debajo del promedio y se mantiene en el puesto 26 del ranking cuando su posición por producto interior bruto es el puesto 22.

www.ince.mec.es/pub/pisa2003resumenespana.pdf

Estos datos, junto con los derivados de otros informes y evaluaciones colocan al sistema educativo español y a las instituciones de formación del profesorado ante un desafío de importantes dimensiones.

Todo esto no supone la necesidad de una vuelta a “lo básico”. La “ciudadanía compleja” cuyas características desarrolla Adela Cortina no se construye con el trabajo machacón y exclusivo sobre las cuatro reglas. La educación básica es cada vez más amplia y su desarrollo escolar no se sintetiza en un abecé que se compadece mal con esa información y ese conocimiento que parecen ser las señas de identidad del siglo actual.

Y, sin embargo, el manejo de las destrezas instrumentales está en la base de los famosos (tres, cuatro o quizá más) “pilares de la educación”. El valor predictivo que un buen aprendizaje de la lectoescritura tiene como factor de prevención del fracaso escolar está fuera de toda duda. La inabarcable apertura que el buen uso del lenguaje ofrece hacia el mundo exterior solamente es comparable con su función capital como organizador de la actividad mental interior de cada persona. Más aún, los mecanismos de influencia educativa son, por excelencia, mecanismos verbales, de creación de significados nuevos y de negociación de esos significados –entre profesor y alumnos y

entre los propios alumnos- como mecanismo de progresión y de construcción de los propios esquemas de conocimiento.

Por tanto, garantizar el aprendizaje de esas destrezas instrumentales es la mejor base para favorecer el éxito escolar. Y la maestra o el maestro responsables de ese aprendizaje han de ser especialistas capaces de manejarlo en las diferentes edades evolutivas que son propias del sistema educativo. La España de varias lenguas nacionales es terreno propicio para desarrollar esta sensibilidad. Ya sea por los modernos medios audiovisuales, ya sea por el uso inteligente de la biblioteca de toda la vida, la actividad lingüística se convierte en el centro de la vida escolar.

Las matemáticas, como un lenguaje más, contribuyen al desarrollo de la comprensión del entorno, articulan el manejo de categorías que nos permitan representarlo en nuestra mente y sirven de vehículo de comunicación para comprender y expresar de manera universal nuestros pensamientos. Si las matemáticas son un lenguaje, cualquier maestro debe “hablarlas como un nativo”.

3.1.5. La demanda de mayor colaboración familia-escuela-contexto

Uno de los mayores problemas que viene padeciendo el mundo educativo tiene que ver con la progresiva parcelación del hecho educativo y la evidente, cuando no explícita, desconexión entre los diferentes y principales agentes educadores. Así nos encontramos con un sistema en el que muchas familias delegan la actuación educadora en los centros escolares, donde los colegios y los profesores viven a los padres no como un apoyo sino como una molestia y prefieren que no “pasen” demasiado por el centro y el aula, limitando en lo posible los espacios de colaboración y donde, cada vez más, asistimos a un fuerte aislamiento de la vida escolar con respecto al territorio, al barrio donde se insertan los centros.

En este sentido cabe destacar que en el documento elaborado por FERE-CECA y Educación y Gestión (2005): Calidad, equidad y libertad en la educación (CEL) que recoge la propuesta educativa de las Escuelas Católicas se plantean como propuestas fundamentales y fundamentantes de su actuación los siguientes principios:

- La identificación de los integrantes de la comunidad educativa con el proyecto educativo y su participación y protagonismo en el desarrollo del mismo son un factor fundamental de calidad (p. 46)
- Es necesario promover procesos de implicación y de formación en herramientas pedagógicas para padres y madres (p.48)
- La relación con padres y madres debe estructurarse en torno a la tutoría y desde el equipo de tutores, orientadores y agentes de pastoral, como parte del proyecto educativo. (p.49)
- Los procesos de formación de padres y madres deben converger con los procesos de formación de sus hijos (p. 49)

Todos estos planteamientos suponen una redefinición y una recuperación de la participación de las familias en las labores educativas del centro escolar. En este sentido se hace necesario formar profesores tutores que sean capaces de articular, liderar y acompañar la implicación y participación de los padres y madres en la labor común de educar a los niños.

Así mismo, se hace necesario formar a los nuevos profesores para que sean capaces de participar en la gestión de un proyecto educativo de centro que abra el colegio al entorno social, que convierta al centro en un nudo básico de la red social de equipamientos y organizaciones que operan en el territorio donde se inserta. Las escuelas católicas han sido tradicionalmente espacios abiertos a la realidad que han funcionado como verdaderos centros sociales donde se desarrollan actividades de voluntariado, de extensión escolar, de asociacionismo infantil, juvenil y adulto, de grupos de tiempo libre y de deporte.. manteniendo así una proyección sobre el territorio que sobrepasaba con mucho la mera tarea escolar. También, desde hace algún tiempo, la red de centros públicos está avanzando en esa línea con el desarrollo de algunos centros escolares “abiertos” que amplían los horarios de apertura de las instalaciones del colegio y las ceden a la comunidad para el desarrollo de actividades deportivas, asociativas o de tiempo libre.

3.2. Pilares básicos de la formación del Maestro Comillas

Desde la descripción de estas necesidades y demandas sociales fundamentamos la propuesta y el perfil fundamental del Maestro que queremos formar en Comillas. Hemos querido diseñar un plan formativo sólido, diferenciado e incardinado directamente en los desafíos más importantes a los que la Escuela actual debe enfrentarse en los próximos años.

Buscamos formar un Maestro de Educación Primaria capacitado para incorporarse, colaborar y protagonizar las iniciativas institucionales y de aula necesarias para afrontar los problemas derivados de la educación bilingüe, de la incorporación de las TIC a la vida escolar, de la atención inclusiva a la diversidad (más específicamente la derivada de una sociedad multicultural), de la apertura colaborativa de los colegios a las familias y su contexto territorial y social y del aprendizaje eficaz de las materias instrumentales básicas. Y todo ello desde una concepción global e integral del hecho educativo y de los alumnos. Finalmente buscamos formar maestros en profunda colaboración y contacto con las redes profesionales e institucionales más cercanas a la Universidad y a la Compañía de Jesús, inspirando y fundamentando nuestra actuación formativa en las líneas definidas por UNIJES como características básicas de las titulaciones de las instituciones universitarias jesuíticas.

En definitiva, pretendemos formar un maestro con capacidad para comprender y dirigir procesos educativos y formativos, con una sólida formación científico-cultural caracterizada fundamentalmente por los siguientes PILARES BÁSICOS:

- ✓ Alto nivel de conocimiento en idiomas y capacitación para la docencia bilingüe con experiencia internacional
- ✓ Orientado hacia el uso de las TIC en el aula y el centro
- ✓ Capacitado para la atención inclusiva a la diversidad
- ✓ Excelencia didáctica (especialmente materias instrumentales)
- ✓ Capacitado para el trabajo con familias y redes sociales de apoyo a la Escuela
- ✓ Orientación al trabajo en equipo y a la innovación en el marco de la organización escolar y la calidad educativa
- ✓ Formación en valores religiosos y humanistas
- ✓ Con un nivel alto de experiencia práctica reflexionada

3.3. Competencias generales y específicas

En este apartado se presenta el listado general de competencias que, a la luz de los objetivos generales del título y del perfil específico que Comillas quiere dar a la formación de sus graduados en Educación Primaria se organiza de la siguiente manera:

- En primer lugar presentaremos las **competencias genéricas** que han sido seleccionadas de los trabajos realizados desde el Proyecto Tuning, en función de su pertinencia y relevancia para el desarrollo nuestro perfil formativo específico.
- En segundo lugar aparecerá un listado con la selección de las **competencias específicas comunes** que desde Comillas consideramos relevantes para el perfil formativo de los dos títulos de grado: Educación Infantil y Educación Primaria. Estas competencias han sido seleccionadas a partir del listado original publicado en el Libro Blanco de la red de universidades españolas sobre los grados de Magisterio patrocinado por la ANECA. Partimos del planteamiento de que, a pesar de intervenir diferenciadamente en dos etapas educativas distintas, existen una serie de competencias básicas que definen de manera clara la profesión de maestro, independientemente del espacio dónde desarrolle su labor docente. Las competencias específicas se presentarán en el apartado 5 de esta aplicación al describir detalladamente los módulos ya que es así como viene definido en la normativa reguladora de este grado.

- Finalmente podemos señalar que, en virtud de lo explicado en los párrafos anteriores, la inmensa mayoría de las competencias establecidas para este título provienen y han sido seleccionadas o adaptadas de documentos de redes o entidades nacionales e internacionales.

No obstante, queremos incidir en el hecho de que, tanto los objetivos generales definidos por la normativa reguladora, como los elementos específicos planteados en nuestro perfil de maestro que sirven para complementar, completar y diferenciar el perfil general del maestro de Educación Primaria, están presididos y orientados por los principios de igualdad de género, de igualdad de oportunidades y accesibilidad universal así como por el fomento y respeto de la cultura de la paz y de los valores democráticos. Muchos de estos elementos aparecen explícitamente en la formulación de los objetivos generales del título, en la definición de los pilares básicos en que se apoya nuestro perfil profesional y académico y en el listado de competencias y resultados de aprendizaje. Se hace una opción explícita por los valores de igualdad, de atención inclusiva y no segregadora a la diversidad, de resolución pacífica y participada de los conflictos interpersonales e institucionales en el marco de un sistema de relaciones basado en la libertad, la responsabilidad cívica, el compromiso social y el respeto a los derechos humanos.