



DOCUMENTO DE LA CONFERENCIA NACIONAL DE DECANOS/AS Y DIRECTORES/AS DE EDUCACIÓN SOBRE LA FORMACIÓN Y EL ACCESO A LA PROFESIÓN DOCENTE

Bases para una establecer una carrera profesional

Notas previas sobre el documento:

El conjunto de propuestas que se incorporan en este documento recogen una síntesis del trabajo de análisis y reflexión sobre la profesión docente realizado por la Conferencia Nacional de Decanos/as y directores/as de Educación en los últimos años.

La Conferencia está integrada por 80 centros con responsabilidad sobre títulos vinculados al campo educativo, todos los pertenecientes a Universidades Públicas y la gran mayoría de las Universidades Privadas.

EL Monográfico anual de trabajo del 2017 de la Conferencia celebrado en Santiago de Compostela los días 4 y 5 de mayo 2017 permitió contrastar y reelaborar junto con representantes de cinco administraciones educativas (Galicia, Asturias, Cataluña, País Vasco, La Rioja) y del gobierno central (MECD) las bases que aquí se recogen. En ese mismo Monográfico se analizó el modelo y la implementación del MIR de Medicina con la ayuda de un representante de la Conferencia de decanos/as de Medicina.

Finalmente, en la Asamblea anual ordinaria de la Conferencia celebrada en Málaga el 10 de noviembre de 2017 fue ratificada de forma unánime la propuesta que presentamos.

Además, esta propuesta de bases ha sido debatida y consensuada con la Asociación nacional de estudiantes de educación y formación de profesorado (CESED) que desde su IX Asamblea (2015) viene trabajando en una alternativa al modelo de selección vigente y mantiene una interlocución constante con la Conferencia Nacional de decanos/as y Directores/as de Educación.

Cuatro acuerdos generales de partida para entender la propuesta:

1. Es necesario adoptar **una visión de continuo de la profesión docente para diseñar un modelo de carrera profesional** frente a la visión actual fragmentada

e inconexa de la formación inicial, el acceso a la profesión y la formación continua. En la actualidad la carrera docente es PLANA.

2. Las diferentes **etapas de la carrera profesional docente deben estar articuladas entre ellas y ser coherentes**. Actualmente ni están articulados ni existe un enfoque coherente entre ellas.
3. Para ello es imprescindible **una fórmula de colaboración continua** entre las Administraciones Educativa y las Facultades de Educación.
4. La colaboración necesaria solo es posible mediante el **compromiso efectivo de todos los agentes implicados**: gobierno (central y autonómicos), partidos políticos, Facultades de Educación y profesionales en ejercicio.

Entendiendo la profesión docente como un proceso continuo y desde la necesidad de desarrollar un marco que garantice una carrera profesional no existente en la actualidad, se proponen las siguientes consideraciones en torno a cada uno de esos hitos/etapas cruciales de la carrera profesional docente.

Las propuestas que se formulan constituyen una **aproximación global y coherente** por lo que no se pueden interpretar como medidas aisladas o desconectada entre si e **implican necesariamente recursos** que deberán asignarse para garantizar la viabilidad de puesta en práctica.

I. ACCESO A LOS GRADOS DE MAGISTERIO Y MASTER DE SECUNDARIA

“Atraer a los mejores y los más adecuados para ser docente”

Propuestas:

- I. Definir unos criterios y pruebas específicos de entrada a los estudios: Expediente y prueba específica de acceso.** Es necesario tener en cuenta tanto el expediente académico como aquellas competencias básicas vinculadas al desempeño profesional relacionadas con aspectos emocionales y actitudinales.
- II. Establecer y planificar de forma global el acceso a las Facultades de Educación.** Racionalización los actuales números de acceso tanto en la Universidad pública como en la privada.

Implicaciones o elementos que habría que definir consensuadamente:

- Planteamiento de la pertinencia o no de pruebas específicas de acceso a los grados y máster (contenido y procedimiento de aplicación), peso posible de dichas pruebas y del expediente académico
- Criterios de determinación de las plazas de acceso a los grados y máster de secundaria (incluyendo las universidades privadas) y de asignación por Comunidades y universidades. Estudio riguroso de oferta/demanda y de las

previsiones de jubilación y reposiciones del sistema público y necesidades del sector privado.

II. FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO

“Ofrecer una formación de elevada calidad, basada en el conocimiento científico de las CC de la Educación y adecuada a las necesidades del sistema y de los profesionales”

Propuestas:

Cambios estructurales en la consideración de los estudios

- I. **Aumentar el coeficiente de experimentalidad de los títulos de grado en Educación Infantil, Educación Primaria y Máster de profesorado de Secundaria** (Acuerdo general CCAA). Incluirlos entre los estudios de máxima experimentalidad equivalente a los grados de Medicina, ingenierías, Bellas Artes... pasar de grado 4-2 (actual dependiendo de las comunidades) a grado 1.

La formación de profesorado, al igual que la de los profesionales de la salud, requiere una atención personalizada del futuro/a profesor/a y por tanto, ratios de trabajo en las aulas universitarias que permitan la simulación de situaciones reales a las que se enfrenta un docente en su práctica profesional y la experimentación de metodologías y recursos alternativos a la enseñanza basada en la mera transmisión teórica y expositiva de los conocimientos.

Actualmente, la baja experimentalidad con la que están considerados estos estudios se traduce en unas elevadísimas ratios tanto en las sesiones expositivas/teóricas (grupos de más de 100 alumnos en los centros de mayor demanda) como en las sesiones interactivas/prácticas (grupos de entre 26-40 alumnos) que hacen inviable el trabajo personalizado y la puesta en práctica de metodologías activas y experimentales.

El aumento del coeficiente de experimentalidad supondría un tratamiento de la enseñanza práctica equivalente a la docencia clínica (5-10 alumnos por grupo dependiendo de la naturaleza de las diferentes materias de los planes de estudio).

Esta medida permitiría simular, ejercitar y desarrollar las competencias prácticas necesarias para la puesta en marcha de técnicas, metodologías y modelos de enseñanza individualizados, activos y colaborativos que actualmente son inviables en las aulas Facultades de Educación y que es imprescindible adquirir antes de enviar al alumnado en prácticas a los centros.

Nos referimos entre otros por ejemplo a los conocimientos y destrezas necesarias para planificar y diseñar situaciones de enseñanza en los diferentes ámbitos curriculares, tutorizar, evaluar formativamente,

diagnosticar dificultades de aprendizaje en los diferentes ámbitos curriculares, abordar y resolver conflictos, desarrollar una práctica reflexiva, diseñar materiales didácticos, introducir adecuadamente tecnologías en el aula, desarrollar estrategias de trabajo multinivel en las aulas, organizar y gestionar dinámicas de grupo, experimentar actividades creativas, desarrollar competencias transversales, trabajar coordinada y colegiadamente.

Cambios estructurales en los Planes de estudio

II. Garantizar en las órdenes ECI el carácter formativo del Practicum y su tratamiento equivalente a las prácticas clínicas de los títulos de ciencias de la salud.

La evaluación y seguimiento de la implementación de los planes de estudio actuales realizada por la Conferencia de decanos/as pone de manifiesto los siguientes aspectos de los planes de estudio que necesitan ser ajustados:

Sin duda las practicas escolares en la formación inicial del profesorado son un componente fundamental de los estudios, si bien con los nuevos planes de estudio el aumento del peso de estas materias hasta configurar aproximadamente el 20% de los títulos ha supuesto un avance, el deterioro estructural del practicum que se está produciendo debido a las políticas de organización académica implementadas por las universidades está desvirtuando por completo su carácter formativo.

Durante los últimos años el tratamiento del practicum en las normativas de organización académica de la mayoría de las universidades españolas ha desvirtuado su carácter formativo y determinante en una profesión regulada como es la docencia. La situación actual se concreta en:

- La restricción de la dedicación del supervisor universitario en prácticas a entre 0.6-4 horas de atención por alumno en prácticas (2 materias de un total de 32 créditos ECTS en los grados de magisterio y de 12 créditos ECTS en el Máster de Secundaria). Esta dedicación hace inviable un seguimiento y acompañamiento del alumnado, la coordinación con los tutores y con los centros, la evaluación formativa del proceso.
- La falta de consideración y de incentivos al profesorado tutor de los centros de prácticas. Que en la mayoría de las universidades no el recibe apoyo académico necesario ni incentivo alguno o en algunos casos establece discriminación entre el profesorado de infantil y primaria y el de secundaria. En esta cuestión depende de los **acuerdos institucionales con las administraciones educativas** (convenios marco de prácticas que establecen o no incentivos al profesorado tutor) y de las políticas de cada universidad. Así en algunos casos el profesorado de secundaria e infantil y primaria (menos frecuente) cobra una cantidad mínima por alumno tutorizado y en otros no. Cantidades que en la mayoría de los casos sufragan las universidades con cargo a sus presupuestos.

La negativa de las universidades a reconocer el carácter formativo singular del practicum de los grados de magisterio y del máster de secundaria y darle un tratamiento equivalente a las prácticas clínicas de ciencias de la salud como llevan reclamando las Facultades y el alumnado de forma recurrente y la tendencia no considerarlas materias en sentido estricto y equipararlas con prácticas externas pre-profesionales de cualquier otro título, han convertido el practicum docente en el “envío” exclusivamente del alumnado a los centros, sin contemplar la necesaria preparación previa del alumnado, el seguimiento en colaboración con los tutores, la evaluación formativa del proceso y la necesaria colaboración del supervisor universitario y el docente-tutor del centro receptor.

III. Revisión y alineamiento de las menciones con las especialidades docentes de los cuerpos de profesorado.

El diseño de los planes de estudio y de las menciones de los títulos de maestro fue previa al establecimiento de las especialidades profesionales por el ministerio lo que evidencia la necesidad de ajuste y alineamiento.

IV. Revisión comparada de los planes de estudio de todas las universidades desde un marco de competencias común en aras de una mayor coordinación.

El estudio de las memorias de los títulos evidencia una fragmentación muy elevada en términos de competencias y la necesidad de un marco menos complejo de competencias que sirva de base tanto para el análisis y actualización de la formación inicial como para diseño del posible MIR y la orientación de la formación permanente.

V. Flexibilización de los mecanismos de actualización de los planes de estudio

Actualmente el marco existente de renovación de las acreditaciones y seguimiento de los títulos es excesivamente burocrático e inmovilista y debe ser revisado para configurar un margen óptimo de revisión y ajuste de los planes a las necesidades de mejora y emergentes. Un marco regulado riguroso y flexible.

Cambios en la dinámica de colaboración con la administración educativa

La formación del profesorado debe apoyarse en el conocimiento científico educativo, en el conocimiento profesional de los docentes y en la necesaria interlocución con la administración educativa para proveer las condiciones óptimas de la formación y el ajuste o integración de necesidades formativas emergentes.

VI. Creación con carácter estable y dinamización de grupos de trabajo entre las Facultades y las consejerías de educación para el seguimiento de la Formación inicial, el acceso a la profesión docente y la formación permanente del profesorado.

Estos grupos de trabajo ya se han ido constituyendo como estrategias para mejorar en algunas comunidades autónomas (Galicia, Asturias, Castilla LM..) y están dando sus frutos (revisión convenios de prácticas, análisis-alineamiento de competencias profesionales, encargo de estudios de impacto de medidas implementadas, participación conjunta en proyectos europeos y en actividades de formación inicial y permanente...). En el marco de estas dinámicas de colaboración deberían abordarse los aspectos más críticos del futuro MIR (como por ejemplo la selección de tutores, supervisores, centros, desarrollo de herramientas tecnológicas para la colaboración y el seguimiento, etc.)

Cambios estructurales en las políticas de Personal docente e Investigador de las universidades, Integración de Profesores Vinculados.

- VII. **Reducción de los elevados porcentajes de interinidad entre el profesorado de las Facultades de Ciencias de la Educación.** En las áreas de Ciencias de la Educación se concentran la mayoría de los puestos interinos. Lo que deteriora de forma importante las posibilidades de promoción y desarrollo profesional del profesorado de Ciencias de la Educación (imposibilidad de participar en proyectos de I+D, de solicitar sexenios)
- VIII. **Revisión de la figura de profesorado asociado en Ciencias de la Educación.** Actualmente nada atractiva para el profesorado no universitario y que plantea renuncias constantes del profesorado por la complejidad de la docencia universitaria y de su encaje en la actividad docente no universitaria. **La figura de Profesor Asociado de Ciencias de la Salud (PACS) sería adecuada para resolver esta problemática** al permitir combinar la docencia teórica reducida con docencia clínica en el puesto de trabajo de especial interés en el practicum y en materias muy especializadas de los títulos.
- IX. **Creación de la Figura de profesor/as vinculado en Educación** en los mismos términos que ya existe en la formación de los profesionales de ciencias de la salud.

Cambios estructurales en las políticas de acreditación del profesorado universitario de la ANECA

- X. **Revisión y ajuste a las especificidades de Educación de los criterios de acreditación de cuerpos universitarios y de evaluación de la actividad investigadora. Creación de un campo propio de Educación.**

La situación actual en la que, la transferencia de conocimiento al contexto educativo no se considera un mérito relevante en la acreditación universitaria, pone en riesgo la viabilidad y el futuro de los equipos de investigación centrados en el campo educativo e impide el desarrollo de la carrera universitaria vinculada a la innovación metodológica y al abordaje de los problemas educativos. La solución a los problemas presentes en el contexto educativo necesita del compromiso, dedicación y

participación de la Universidad. Mientras los requisitos de acreditación docente universitaria no incorporen el protagonismo de esta cuestión, el trabajo conjunto y necesario seguirá siendo una entelequia.

Esta cuestión es especialmente grave en la situación actual tras la crisis y con el empobrecimiento y la precarización de las plantillas en las Facultades de Educación. El profesorado prefiere centrarse en aquellas cuestiones “académicamente” mejor valoradas dejando a un lado la intervención y colaboración con el contexto real educativo.

XI. ACCESO A LA PROFESIÓN

“Recuperar el carácter formativo de la etapa de inducción profesional y consolidar las competencias adquiridas en la formación inicial recurriendo al conocimiento profesional experto y a la experimentación guiada”

Los análisis de los sistemas actuales de selección y acceso a la profesión docente (tipo de concurso-oposición, sistema actual de contratación de interinos, desarrollo del primer año en prácticas...) ponen de manifiesto serias limitaciones:

- no se ajustan a las exigencias del puesto,
- no permiten evaluar la ejecución de competencias en contextos reales ni las actitudes y habilidades transversales,
- en algunos casos potencian una “carrera acumulativa” más que la mejora de las competencias profesionales.

En definitiva, no permiten un proceso gradual, guiado y supervisado de modelado, asunción de responsabilidades y consolidación de conocimientos y destrezas.

También se constata una falta de regulación/control del estado en la selección y acceso del profesorado de los centros concertados que se financian con fondos públicos y en los centros privados

El Modelo de acceso de medicina denominado MIR, experimentado durante más de tres décadas, constituye un modelo de éxito, manifiestamente mejorable en su aplicación al ámbito educativo y valorado y reconocido por los profesionales de la Salud, Facultades y alumnado de Medicina.

Propuesta:

- Se propone la **implantación de un sistema de acceso a la profesión docente** con una denominación específica que habrá que consensuar, con carácter provisional nosotros le denominamos APD y constituiría el mecanismo **para la selección y acceso al puesto de los profesionales de la educación (Infantil, Primaria y secundaria). Razones:**
 - El proceso de selección debe estar vinculado a la práctica en contextos reales.

- El carácter determinante de los primeros años de ejercicio profesional (periodo de inducción). Momento decisivo en la configuración de una cultura profesional y consolidación de actitudes y habilidades propias de la función docente.
- La necesaria experimentación y práctica para consolidar los aprendizajes del grado/Master.
- La aportación del conocimiento profesional en la formación de un docente.
- La posibilidad de asumir gradualmente responsabilidades bajo la supervisión de los mejores profesionales de la enseñanza y especialistas en distintos ámbitos de CC de la educación (innovación-experimentación-investigación)

Características del sistema de acceso a la profesión docente APD:

- Para todos los profesionales de la enseñanza (todos los niveles educativos)
- Requisitos: Infantil y primaria: Grado (atribuciones profesionales), Secundaria Grado + Máster de Secundaria atribuciones profesionales),
- Prueba de acceso Nacional.
- Número de plazas vinculado a las posibilidades de absorción del sistema educativo (público y privado).
- Duración: dos años.
- Contratación del profesorado en prácticas en términos equivalentes a los MIR Medicina.
- Realización en centros de referencia. Creación de una red de centros públicos singulares y comprometidos con la formación e inducción del profesorado (deberán regularse sus características, habilitar las condiciones organizativas y los recursos necesarios para llevarlo a cabo e incorporar la función formativa y el carácter experimental en el proyecto de centro)
- **Tutores/as profesionales** acreditados (deberán regularse los requisitos)
- **Tutores/as académicos (universitarios)** acreditados (deberán regularse los requisitos)
- Definición de un **programa formativo** y de seguimiento individualizado de alta calidad y nivel de experimentación e innovación centrado en la consolidación de las competencias profesionales docentes y de competencias transversales y actitudes profesionales clave. A implementar bajo la filosofía de un **modelo formativo dual**.
- Evaluación continua/formativa del proceso y final (nivel de competencia en contextos reales) que conduce a una **ACREDITACIÓN** requerida en centros públicos y privados y que habilita con plena competencia y calidad para el ejercicio docente y la función pública.
- Acceso a la oferta pública de empleo: debería de estar lo suficiente bien dimensionada la oferta de empleo y armonizada con las plazas MIR como para no requerir un concurso oposición. En todo caso si el número de puestos es inferior al de acreditados/as siempre será necesario algún criterio de ordenación. También hay que tener en cuenta la demanda de contratación privada derivada del sistema y la necesidad de un periodo de transitoriedad hasta que se estabilice.

Implicaciones o elementos que habría que definir consensuadamente:

Un perfil de competencias profesionales docentes bien alineado en la Formación inicial, el programa formativo de **APD** y la Formación permanente.

Unos criterios rigurosos de determinación de la oferta de plazas **APD** y de asignación por Comunidades y centros de referencia.

Definición de la prueba de acceso al sistema **APD** (contenidos, peso del expediente académico y procedimiento de aplicación)

Un proyecto formativo de **APD** público articulado y coparticipado por la administración educativa, los centros educativos de referencia y las Facultades de Educación.

Una red de centros de referencia y de tutores/as académicos y profesionales.

Un compromiso de las administraciones públicas para desarrollar un sistema de contratación estable, dinámico y bien dimensionado de profesorado altamente cualificado (planificación de necesidades, relevo generacional, convocatorias regulares de empleo público).

Dimensionar la situación actual de profesorado interinos y articular vías transitorias de estabilización para dar respuesta a las necesidades de profesorado existentes.

Un periodo de transición más o menos largo para evitar fricciones con el sistema actual (reduzca las bolsas de interinos, de tiempo a la privada a ajustarse al sistema e ir renovando sus plantillas

XII. FORMACIÓN PERMANENTE O CONTINUA

“Fortalecer la red pública de formación permanente (estructuras y programas) mediante colaboración con las Facultades de Educación”

La iniciativas de colaboración Facultades-Centros de formación permanente de profesorado desarrolladas puntualmente en diferentes comunidades autónomas han permitido visibilizar el potencial de la colaboración de ambos agentes y su repercusión en un mejor alineamiento de la formación inicial y continua y en un mejor aprovechamiento de los recursos públicos.

Partimos de la premisa de consensuar un perfil de competencias profesionales flexible docentes que permita dar continuidad y coherencia a la Formación inicial, el programa formativo APD y la Formación permanente.

Propuestas:

- I. Colaborar desde las Facultades en el diagnóstico de las necesidades de formación del profesorado en ejercicio (corporativas y sentidas por el profesorado).

- II. Impulsar la participación de los Grupos de especialistas de las Facultades junto con profesionales de la red pública en las iniciativas de formación continua. Aprovechar los recursos públicos que tenemos y la vanguardia pedagógica.
- III. Establecer una cultura de colaboración que tendrá repercusiones positivas en el desarrollo del practicum y del sistema de acceso APD
- IV. Establecer planes de formación continua que contemplen las diferentes necesidades y etapas del ciclo vital de los docentes (noveles, seniors, dirección, inspección...)
- V. Implementar programas de innovación educativa en ámbitos estratégicos o emergentes con el apoyo de los expertos de las Facultades (asesoramiento, aplicación, seguimiento y evaluación de resultados).
- VI. Apoyarse en las unidades de investigación educativa de las Facultades para evaluar con rigor académico los efectos de las medidas educativas estratégicas que la administración pone en marcha.
- VII. Impulsar la función de la inspección como dinamizadora y apoyo de la actividad profesional del profesorado.

