

PRINCIPIOS COMUNES EUROPEOS PARA LAS COMPETENCIAS DEL MÁSTER DE FORMACIÓN DE PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE CANARIAS

Juana Herrera Cubas
Universidad de La Laguna

RESUMEN

Este estudio revisa los Principios Comunes Europeos para las Competencias y Cualificaciones del Profesorado, y su aplicación en la selección de las competencias generales y específicas de las materias de la especialidad de Lenguas extranjeras 1 (Inglés), en el Máster Universitario en Formación de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Canarias. Los resultados del estudio muestran un desequilibrio evidente en el peso que se ha otorgado a los principios de cualificación científica y pedagógica del profesorado y a la importancia del contexto social frente a los principios de movilidad y aprendizaje a lo largo de la vida.

PALABRAS CLAVE: formación profesorado, educación secundaria, lenguas extranjeras.

ABSTRACT

This study makes a thorough review of the Common European Principles for Teacher Competencies and Qualifications, and the way these have been applied in the selection of the general and specific competencies to be acquired with the courses taught in the Foreign Language Teaching specialism in the Masters Degree in Secondary Education, the programme that leads to professional certification in secondary teaching in the Canary Islands. The results of the study show a consistent tendency to include, basically, competencies linked to the principles of a well-qualified profession and a profession based on partnerships, and to neglect those of a profession placed within the context of lifelong learning and a mobile profession.

KEY WORDS: teacher training, secondary education, foreign languages.

En marzo de 2000, el Consejo Europeo se reunió en Lisboa para acordar el que sería su objetivo estratégico para la década: convertir a la Unión Europea en la «economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de crecer económicamente de manera sostenible, con más y mejores empleos



y con mayor cohesión social»¹. Para lograr dicho objetivo, en materia de educación y formación, se acordó poner en marcha una estrategia de actuación en dos frentes fundamentales: mejorar las políticas relativas a la sociedad de la información y de I+D, y modernizar el modelo social europeo mediante la inversión en capital humano y la lucha contra la exclusión social.

Estas acciones estratégicas estarían coordinadas mediante un *método abierto de coordinación* consistente, fundamentalmente, en una evaluación comparativa de las iniciativas nacionales, con el objetivo de difundir las buenas prácticas para lograr una mayor convergencia hacia las metas de la Unión. Las funciones, por lo tanto, serían de coordinación y difusión de los trabajos e iniciativas de los Estados miembros, y de apoyo y asesoramiento para el desarrollo de las políticas y líneas de actuación propias de cada territorio.

En este escenario, el papel de los sistemas educativos y formativos en la construcción de la sociedad del conocimiento es, evidentemente, crucial y, por ello, el Consejo de Europa pidió al Consejo de Educación que iniciara una reflexión sobre los objetivos futuros concretos de los sistemas educativos y formativos, centrada en los intereses y prioridades comunes a todos los Estados miembros, y respetuosa, a la vez, con la diversidad de cada nación.

La respuesta a esta petición se materializaría en el informe del Consejo de Educación al Consejo de Europa, «Los objetivos futuros concretos de los sistemas educativos y formativos», presentado en Bruselas en febrero de 2001, y aprobado en la reunión de Estocolmo en marzo del mismo año. El informe analiza, pormenorizadamente, los retos concretos a los que se enfrentaba la Unión —cambios en el mercado de trabajo, factores sociales y demográficos, igualdad de oportunidades y exclusión social, y ampliación del grupo de los países miembros de la Unión— y presenta, a partir de ellos, tres objetivos generales de carácter estratégico hacia los que deberían dirigirse todos los esfuerzos e iniciativas de los sistemas de educación y formación europeos, a lo largo de la década: aumentar la calidad y eficacia de los sistemas de educación y formación en la Unión Europea; facilitar el acceso a esos sistemas; abrir esos sistemas a otros aspectos de la sociedad y del mundo.

Para cada uno de ellos, además, el informe identifica una serie de objetivos asociados, hasta un total de trece, que contribuirían a su consecución. Así, para aumentar la calidad y eficacia de los sistemas, resulta fundamental mejorar la educación y formación de los docentes y formadores, que son piezas fundamentales en cualquier proceso de cambio; desarrollar las habilidades y destrezas necesarias para la sociedad del conocimiento, especialmente la lectura, la escritura y el cálculo; garantizar el acceso a las tecnologías de la información y la comunicación a todos los ciudadanos; atraer más estudiantes hacia las ciencias y la tecnología y, por último, aprovechar los recursos disponibles.

¹ Consejo Europeo de Lisboa de 23 y 24 de marzo de 2000, Conclusiones de la presidencia, <http://www.europarl.europa.eu/summits>.

En cuanto al objetivo de facilitar el acceso a los sistemas educativos y formativos, se plantea la necesidad de crear entornos de aprendizaje abiertos y flexibles que respondan a las necesidades de formación de modo más personalizado; incentivar el aprendizaje para que resulte más atractivo, tanto en el entorno educativo como en el laboral; y fomentar el ejercicio de la ciudadanía activa y la empleabilidad a partir del conocimiento actualizado y adecuado al modelo de sociedad que se plantea.

Por último, abrir los sistemas de educación y formación a otros aspectos de la sociedad y del mundo, en un contexto de movilidad profesional y geográfica en aumento, supone, indiscutiblemente, contemplar los cambios y tendencias del mundo laboral para responder a los mismos de modo satisfactorio; desarrollar el espíritu emprendedor y la autonomía personal; fomentar el aprendizaje de lenguas extranjeras para el enriquecimiento personal y para la competitividad en el ámbito europeo y del mundo; promover los programas de movilidad para facilitar el intercambio de experiencias culturales y de buenas prácticas, y desarrollar la cooperación con el resto de países de la Unión.

Una vez identificados los objetivos, el Consejo de Europa pidió al Consejo de Educación que preparara un plan de trabajo detallado que se presentaría, para su aprobación, en la reunión de Barcelona de 2002. En términos generales, el plan de trabajo aprobado —«Educación y Formación 2010», como se lo conocería a partir de ese momento— especifica, para cada uno de los objetivos, unas líneas de actuación claves cuyos resultados, a corto y largo plazo, se medirían con «indicadores de progreso» y servirían, además, como modelos de buenas prácticas a experimentar por otros estados miembros.

Por su relevancia para este trabajo, queremos mencionar dos de las líneas asociadas al objetivo de aumentar la calidad y eficacia de los sistemas educativos y formativos: una primera dirigida a identificar las destrezas y habilidades que todos los docentes y formadores deberían poseer para desenvolverse y desarrollarse en una sociedad de cambios continuos, y una segunda dedicada a experimentar fórmulas para integrar esas destrezas y habilidades, junto con las tradicionales, en los currículos educativos, siempre en el marco del aprendizaje a lo largo de la vida.

En la reunión posterior de control llevada a cabo en Bruselas, en marzo de 2004, el Consejo de Educación y la Comisión presentaron un informe conjunto —«Educación y Formación 2010». El éxito de la estrategia de Lisboa depende de reformas urgentes— en el que se da cuenta de la implementación y los resultados del citado plan de trabajo. Las conclusiones de este informe ponen de manifiesto la necesidad de actuar en tres áreas prioritarias: la inversión de capital público y privado en educación superior, educación de adultos y formación profesional; el desarrollo de estrategias que faciliten el aprendizaje a lo largo de la vida; y la creación de un marco europeo de referencias y principios comunes para el establecimiento y reconocimiento de cualificaciones y competencias en todos los estados miembros.

Un marco de estas características supondría, claramente, una herramienta útil para el diseño de políticas educativas por parte de los estados que conforman la Unión, reforzaría la confianza mutua, facilitaría la evaluación comparativa de las acciones llevadas a cabo en cada país y contribuiría, además, a implementar el plan



de trabajo «Educación y Formación 2010» para cumplir con los objetivos comunes de los sistemas educativos y formativos acordados en la reunión de Estocolmo.

Por ello, el Consejo consideró prioritario determinar esos principios y referencias comunes que deberían aplicarse a la hora de decidir, entre otras, las competencias y cualificaciones de docentes y formadores en todo el ámbito comunitario europeo, principios y referencias que, a propuesta de la Comisión Europea —Dirección General de Educación y Cultura, 2005— se resumen en:

1. *La profesión docente debe ser una profesión bien cualificada.* Un sistema educativo de calidad supone que todos sus docentes y graduados, así como los profesionales de la formación profesional inicial, estén altamente cualificados, científica y pedagógicamente, en su campo. Este sistema, además, debe ofrecer a sus docentes oportunidades de desarrollo personal y profesional, una conciencia clara de la dimensión social y cultural de la educación, y las destrezas necesarias para guiar y apoyar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el contexto profesional.
2. *La profesión docente debe situarse en el contexto del aprendizaje a lo largo de la vida.* La formación permanente es fundamental a la hora de garantizar la calidad de los sistemas educativos y, por ello, tanto los docentes como sus empleadores, y los propios sistemas educativos, deben procurar fórmulas que permitan a sus docentes continuar su desarrollo y formación profesional. En este mismo sentido, la adquisición de nuevos conocimientos, la reflexión sobre la práctica, la investigación y la innovación deben entenderse como elementos necesarios para informar la práctica profesional.
3. *La profesión docente debe situarse en el contexto de la movilidad.* En una sociedad de cambio y libre circulación de personas, la profesión docente no puede mantenerse al margen de lo que sucede a su alrededor. En esta profesión, además, la movilidad debe entenderse desde las oportunidades de formación en distintos ámbitos geográficos, pero también desde la posibilidad de ejercer en las diferentes etapas de los sistemas educativos, y en otros campos de la educación que no son la docencia. Resulta imprescindible, por ello, incorporar la movilidad en los programas de formación inicial y permanente.
4. *La profesión docente debe insertarse en el contexto social al que se refiere.* Las oportunidades de experiencia práctica y el conocimiento del medio y las condiciones en que se desarrollará la labor docente son aspectos esenciales en la formación de los docentes. Este conocimiento implica, entre otros, el funcionamiento y organización de los centros, las características y necesidades del alumnado, el contacto con las familias, las demandas de la sociedad en su conjunto... Los sistemas educativos y formativos deben trabajar en colaboración con la escuela, las administraciones educativas locales, los empleadores y demás agentes sociales implicados, a fin de ofrecer a los futuros docentes una formación de calidad, informada y basada en la práctica real.

La profesión docente, conforme a lo establecido por la Comisión Europea, debería configurarse, entonces, como una profesión atractiva y bien cualificada,

científica y pedagógicamente; insertada en el contexto del aprendizaje, la formación y el desarrollo a lo largo de la vida; capaz de transmitir los valores sociales y culturales que conforman la nueva identidad europea a las futuras generaciones de ciudadanos; y abierta a favorecer la colaboración con el entorno social en que se lleva a cabo y a potenciar la investigación educativa necesaria para la innovación docente.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, establece que, para impartir las enseñanzas de educación secundaria obligatoria y bachillerato, formación profesional y enseñanzas de idiomas, será necesario tener el título de licenciado, ingeniero, arquitecto o título de grado equivalente, y poseer formación pedagógica y didáctica de posgrado (art. 94, 95, 97). Los grados y posgrados, además, tendrán que estar adaptados a la normativa del Espacio Europeo de Educación Superior (art. 100.4) y deberán garantizar una formación inicial adecuada para afrontar los retos del sistema educativo y para adaptar las enseñanzas a las nuevas necesidades formativas (art. 100.2).

A efectos de establecer la normativa básica correspondiente a esta formación, se publica el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, que tiene por objeto desarrollar la estructura de las nuevas enseñanzas universitarias oficiales, de acuerdo con las líneas generales emanadas del EEES, y de conformidad con lo previsto por la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, de Universidades.

Según el Real Decreto, los planes de estudio conducentes a la obtención de un título deberán tener, como objetivo central, la adquisición de competencias por parte de los estudiantes. Esta organización de las enseñanzas pretende, claramente, situar a los alumnos como pieza central del diseño de los nuevos planes, ya que no se prioriza, en sentido estricto, la adquisición de contenidos; los métodos de enseñanza-aprendizaje que facilitarán la adquisición de esas competencias y contenidos, y los procedimientos para evaluar dicha adquisición tienen, ahora, una importancia capital.

Fundamental en el documento, igualmente, es el carácter profesionalizador que se otorga a las enseñanzas universitarias de Máster² y el establecimiento de las competencias básicas mínimas que dichas enseñanzas deberán garantizar, y que citamos a continuación: a) que los estudiantes sepan aplicar los conocimientos adquiridos y su capacidad de resolución de problemas en entornos nuevos o poco conocidos dentro de contextos más amplios (o multidisciplinares) relacionados con su área de estudio; b) que sean capaces de integrar conocimientos y enfrentarse a la complejidad de formular juicios a partir de una información que, siendo incompleta o limitada, incluya reflexiones sobre las responsabilidades sociales y éticas vinculadas a la aplicación de sus conocimientos y juicios; c) que sepan comunicar sus conclusiones —y los conocimientos y razones últimas que las sustentan— a públicos especializados y no especializados de un modo claro y sin ambigüedades y, por último, d) que posean las habilidades de aprendizaje que les permitan continuar estudiando de un modo que habrá de ser, en gran medida, autodirigido o autónomo.

² «Las enseñanzas de Máster tienen como finalidad proporcionar a los estudiantes una formación avanzada, de carácter especializado o multidisciplinar, orientada a la especialización académica o profesional, o bien a promover la iniciación en tareas investigadoras» (RD 1393/2007, art. 10).



Cuando los títulos habiliten para el ejercicio profesional de actividades reguladas en España, habrá que adecuar sus planes de estudios a las condiciones que el Gobierno establezca para garantizar que dichos títulos acreditan los conocimientos y competencias necesarios para a ese ejercicio profesional³. En consecuencia, y en virtud del Acuerdo del Consejo de Ministros de 14 de diciembre de 2007⁴, se publica 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 Enseñanza de Idiomas.

La Orden, además de recoger las disposiciones y requisitos previstos en el Real Decreto 1393/2007, establece los objetivos que, con carácter general y formulados como competencias, deberán lograr quienes cursen estas enseñanzas:

1. Conocer los contenidos curriculares de las materias relativas a la especialización docente correspondiente, así como el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje respectivos.
2. Planificar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje potenciando procesos educativos que faciliten la adquisición de las competencias propias de las respectivas enseñanzas, atendiendo al nivel y formación previa de los estudiantes, así como la orientación de los mismos, tanto individual como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
3. Buscar, obtener, procesar y comunicar información (oral, impresa, audiovisual, digital o multimedia), transformarla en conocimiento y aplicarla en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las materias propias de la especialización cursada.
4. Concretar el currículo que se vaya a implantar en un centro docente participando en la planificación colectiva del mismo; desarrollar y aplicar metodologías didácticas tanto grupales como personalizadas, adaptadas a la diversidad de los estudiantes.
5. Diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje con especial atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombre y mujeres, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que faciliten la vida en sociedad, la toma de decisiones y la construcción de un futuro sostenible.

³ Disposición adicional novena. Verificación del cumplimiento de las condiciones para el título relacionado con el artículo 15.4 —Directrices para el diseño de títulos de Máster Universitario— relativo al ejercicio de actividades profesionales reguladas en España (*Ibid.*, cap. IV, Enseñanzas universitarias oficiales de Máster).

⁴ Resolución de 17 de diciembre de 2007 de la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación por la que se publica el Acuerdo del Consejo de Ministros de 14 de diciembre de 2007 por el que se establecen las condiciones a las que deberán adecuarse los planes de estudio conducentes a la obtención de títulos que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas.

6. Adquirir estrategias para estimular el esfuerzo del estudiante y promover su capacidad para aprender por sí mismo y con otros, y desarrollar habilidades de pensamiento y de decisión que faciliten la autonomía, la confianza e iniciativa personales.
7. Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula, dominar destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar el aprendizaje y la convivencia en el aula, y abordar problemas de disciplina y resolución de conflictos.
8. Diseñar y realizar actividades formales y no formales que contribuyan a hacer del centro un lugar de participación y cultura en el entorno donde esté ubicado; desarrollar las funciones de tutoría y de orientación de los estudiantes de manera colaborativa y coordinada; participar en la evaluación, investigación y la innovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
9. Conocer la normativa y organización institucional del sistema educativo y modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros de enseñanza.
10. Conocer y analizar las características históricas de la profesión docente, su situación actual, perspectivas e interrelación con la realidad social de cada época.
11. Informar y asesorar a las familias acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje y sobre la orientación personal, académica y personal de sus hijos.

En la planificación de las enseñanzas, igualmente, la Orden establece una duración de los planes de estudios de 60 créditos y tres módulos, como mínimo, con sus respectivas competencias: un módulo genérico de 12 créditos, con contenidos relativos a cuatro campos científicos y sus respectivas áreas de conocimiento: psicología, pedagogía (didáctica general y organización escolar), sociología de la educación y teoría e historia de la educación; un módulo específico de 24, con contenidos propios de las didácticas específicas de cada especialidad y, por último, el módulo Prácticum, de 16 créditos, con contenidos propios de las didácticas de cada especialidad, fundamentalmente, y de los campos de la formación profesional y la orientación psicopedagógica. A continuación explicamos cómo se han distribuido los 60 créditos en el título que se oferta en la Comunidad Autónoma de Canarias.

Establecido el marco legal, y al amparo del artículo 3.4 del RD 1393/2007⁵, las Universidades de La Laguna⁶ y Las Palmas de Gran Canaria acuerdan, mediante convenio, organizar conjuntamente las enseñanzas conducentes a la obtención del título oficial de Máster Universitario en Formación de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas. La presencia de representantes de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno Autónomo de Canarias en todo el proceso resulta fundamental, dada

⁵ RD 1393/2007, art.3.4: «Las universidades podrán, mediante convenio con otras universidades nacionales o extranjeras, organizar enseñanzas conjuntas conducentes a la obtención de un único título oficial de Graduado o Graduada, Máster Universitario o Doctor o Doctora».

⁶ Posteriormente, se dictará la Resolución de 3 de febrero de 2009, por la que se dispone la publicación del Reglamento de Enseñanzas Oficiales de Máster y Doctorado de la Universidad de La Laguna.



su condición de principal empleador de los futuros egresados del título y responsable, junto con las universidades, de la firma de convenios de colaboración para la realización de las prácticas externas en los centros educativos de la comunidad.

La estructura del título cuenta con un total de 12 ámbitos y 21 especialidades que responden a las especializaciones docentes implantadas en la Comunidad de Canarias. En el ámbito de Lenguas y Literaturas y, más concretamente, en la especialidad de Lenguas extranjeras I (Inglés), la estructura queda organizada del modo siguiente: un *Módulo Genérico* de 15 créditos, repartidos entre tres materias comunes a todos los ámbitos: *Aprendizaje y desarrollo de la personalidad* (5c.), *Procesos y contextos educativos* (6c.), y *Sociedad, familia y educación* (4c.), que se imparten durante el primer semestre. Un *Módulo Específico* de 24, repartidos entre tres materias: *Aprendizaje y enseñanza de las lenguas extranjeras I (Inglés)* (12c.), de duración anual; *Complementos para la formación disciplinar en el ámbito de Lenguas y Literaturas*, con 6 créditos que se reparten entre dos asignaturas: *Complementos para la formación disciplinar en el ámbito de Lenguas y Literaturas* (3c.) y *La especialidad de lenguas extranjeras I (Inglés) en los currículos educativos* (3c.), ambas en el primer semestre; *Innovación docente e iniciación a la investigación en el ámbito de Lenguas y Literaturas* (6c.), materia que se imparte en el segundo semestre. Por último, 21 créditos para el *Módulo Prácticum*, que comprende dos materias: *Prácticas*, con 15 créditos para las asignaturas *Taller de habilidades docentes* (2c.) y *Prácticas de la especialidad* (13c.), a impartir en el primer y segundo semestre, respectivamente, y la materia *Trabajo de fin de Máster* (6c.), en el segundo semestre. La oferta no contempla materias optativas.

TABLA 1. ESTRUCTURA DEL MÁSTER EN LA COMUNIDAD DE CANARIAS

TIPO DE MÓDULO	CRÉDITOS	MATERIAS	ASIGNATURAS
Genérico	15	<i>Aprendizaje y desarrollo de la personalidad</i> (5c.) <i>Procesos y contextos educativos</i> (6c.) <i>Sociedad, familia y educación</i> (4c.) 1º semestre	
Específico	24	<i>Complementos para la formación disciplinar en el ámbito de Lenguas y Literaturas</i> (6c.) 1º semestre <i>Aprendizaje y enseñanza de las lenguas extranjeras I (Inglés)</i> (12c.) Anual <i>Innovación docente e iniciación a la investigación en el ámbito de Lenguas y Literaturas</i> (6c.) 2º semestre	<i>Complementos para la formación disciplinar en el ámbito de Lenguas y Literaturas</i> (3c.) <i>La especialidad de Lenguas extranjeras I (Inglés) en los currículos educativos</i> (3c.)
Prácticum	21	<i>Prácticas</i> (15c.) anual <i>Trabajo fin de Máster</i> (6c.) 2º semestre	<i>Taller de habilidades</i> (2c.) 1º semestre <i>Prácticas de la especialidad</i> (13c.) 2º semestre
Créditos totales	60		

En cuanto a las competencias generales del título, cabe destacar modificaciones que, si bien no varían sustancialmente de las recogidas en la Orden ECI/3858/2007, sí cambian su número total. Así, «Diseñar y realizar actividades formales y no formales que contribuyan a hacer del centro un lugar de participación y cultura en el entorno donde esté ubicado; desarrollar las funciones de tutoría y de orientación de los estudiantes de manera colaborativa y coordinada; participar en la evaluación, investigación y la innovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje», competencia enunciada con el número ocho, se separa en dos diferentes: «Diseñar y realizar actividades formales y no formales que contribuyan a hacer del centro un lugar de participación y cultura en el entorno donde esté ubicado» y «Desarrollar las funciones de tutoría y de orientación de los estudiantes de manera colaborativa y coordinada; participar en la evaluación, investigación y la innovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje» —ocho y nueve, respectivamente— y se añade una nueva: «Identificar los factores y procesos sociales relacionados con la enseñanza-aprendizaje, así como la influencia que representa el origen social, el género y la etnia en la evolución del alumnado», con lo que tenemos un total de trece competencias generales del Máster.

Llegados a este punto, y puesto que es el objetivo de este trabajo, presentamos las trece competencias generales del Máster que se adquieren con las materias de la especialidad de Lenguas extranjeras I (Inglés), organizadas conforme a los principios comunes europeos a los que, consideramos, responden.

TABLA 2. COMPETENCIAS GENERALES DEL MÁSTER QUE SE ADQUIEREN CON LAS MATERIAS DE LA ESPECIALIDAD DE LENGUAS EXTRANJERAS I (INGLÉS)

LA PROFESIÓN DOCENTE DEBE SER UNA PROFESIÓN BIEN CUALIFICADA

1. Conocer los contenidos curriculares de las materias relativas a la especialización docente correspondiente, así como el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje respectivos y reelaborarlos en saberes enseñables y útiles para el ejercicio de las profesiones reguladas para las que habilita este Máster.
2. Planificar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje potenciando procesos educativos que faciliten la adquisición de las competencias propias de las respectivas enseñanzas, atendiendo al nivel y formación previa de los estudiantes, así como la orientación de los mismos, tanto individual como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
3. Buscar, obtener, procesar y comunicar información (oral, impresa, audiovisual, digital o multimedia), transformarla en conocimiento y aplicarla en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las materias propias de la especialización cursada.
4. Concretar el currículo que se vaya a implantar en un centro docente participando en la planificación colectiva del mismo; desarrollar y aplicar metodologías didácticas tanto grupales como personalizadas, adaptadas a la diversidad de los estudiantes.
5. Diseñar y desarrollar metodologías didácticas tanto grupales como personalizadas, adaptadas a la diversidad de los estudiantes, con especial atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que faciliten la vida en sociedad, la toma de decisiones y la construcción de un futuro sostenible.
6. Adquirir estrategias para estimular el esfuerzo del estudiante y promover su capacidad para aprender por sí mismo y con otros, y desarrollar habilidades de pensamiento y de decisión que faciliten la autonomía, la confianza e iniciativa personales.
10. Conocer la normativa y organización institucional del sistema educativo y modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros de enseñanza, tanto a nivel nacional como de la Comunidad Canaria.
11. Conocer y analizar las características históricas de la profesión docente, sus características particulares en Canarias, su situación actual, perspectivas e interrelación con la realidad social de cada época.



7. Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula, dominar destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar el aprendizaje y la convivencia en el aula, y abordar problemas de disciplina y resolución de conflictos.
8. Diseñar y realizar actividades formales y no formales que contribuyan a hacer del centro un lugar de participación y cultura en el entorno donde esté ubicado, favoreciendo las relaciones interculturales.
9. Desarrollar las funciones de tutoría y de orientación de los estudiantes de manera colaborativa y coordinada; participar en la evaluación, investigación y la innovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
12. Informar y asesorar a las familias acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje y sobre la orientación personal, académica y personal de sus hijos, poniendo en práctica estrategias que fomenten su participación en las decisiones de la comunidad educativa.
13. Identificar los factores y procesos sociales relacionados con la enseñanza-aprendizaje, así como la influencia que representa el origen social, el género y la etnia en la evolución del alumnado.

Las competencias específicas que se adquieren con las materias de la especialidad, en los módulos Genérico, Específico y Prácticum, se agruparían como sigue:

TABLA 3. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE *APRENDIZAJE Y DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD*

APRENDIZAJE Y DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD

La profesión docente debe insertarse en el contexto social al que se refiere

1. Conocer las características de los estudiantes, sus contextos sociales y motivacionales.
2. Comprender el desarrollo de la personalidad de estos estudiantes y las posibles disfunciones que afectan al aprendizaje.
4. Identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afectan a estudiantes con diferentes capacidades y diferentes ritmos de aprendizaje.

La profesión docente debe ser una profesión bien cualificada

3. Elaborar propuestas basadas en la adquisición de conocimientos, destrezas y aptitudes intelectuales y emocionales.

TABLA 4. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE *PROCESOS Y CONTEXTOS EDUCATIVOS*

PROCESOS Y CONTEXTOS EDUCATIVOS

La profesión docente debe ser una profesión bien cualificada

2. Conocer la evaluación histórica del sistema educativo en nuestro país.
3. Conocer y aplicar recursos y estrategias de información, tutoría y orientación académica y profesional.
4. Promover acciones de educación emocional, en valores y formación ciudadana.

La profesión docente debe insertarse en el contexto social al que se refiere

1. Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula y en el centro, abordar y resolver posibles problemas.
5. Participar en la definición del proyecto educativo y en las actividades generales del centro atendiendo a criterios de mejora de la calidad, atención a la diversidad, prevención de problemas y convivencia.



TABLA 5. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE *SOCIEDAD, FAMILIA Y EDUCACIÓN*

SOCIEDAD, FAMILIA Y EDUCACIÓN

La profesión docente debe insertarse en el contexto social al que se refiere

1. Relacionar la educación con el medio y comprender la función educadora de la familia y la comunidad, tanto en la adquisición de competencias y aprendizajes como en la educación en el respeto de los derechos y libertades, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de personas con discapacidad.
2. Conocer la evolución histórica de la familia, sus diferentes tipos y la incidencia del contexto familiar en la educación.
3. Adquirir habilidades sociales en la relación y orientación familiar.

TABLA 6. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE *COMPLEMENTOS PARA LA FORMACIÓN DISCIPLINAR*

COMPLEMENTOS PARA LA FORMACIÓN DISCIPLINAR Y LENGUAS EXTRANJERAS I (INGLÉS)
EN LOS CURRÍCULOS EDUCATIVOS

La profesión docente debe ser una profesión bien cualificada

1. Conocer el valor formativo, cultural y la significación social de los contenidos de las materias correspondientes a la enseñanza de las lenguas y las literaturas.
2. Conocer los antecedentes, las perspectivas, las aportaciones y las tendencias actuales en la enseñanza de las lenguas y las literaturas.
3. Conocer los currículos de las materias relacionadas con la enseñanza de las lenguas y las literaturas en los diversos contextos educativos.
4. Profundizar en la comprensión, la expresión oral, la lectura, la escritura, la reflexión sobre la lengua y la literatura, así como su enseñanza-aprendizaje y su dimensión social y cultural, y desarrollar las implicaciones metodológicas que se desprenden de ello.

La profesión docente debe insertarse en el contexto social al que se refiere

5. Desarrollar y fomentar las competencias comunicativas y literarias y la interacción en el aula para favorecer una formación integral, tratando de desarrollar el respeto a otros países, sus hablantes y sus culturas.
6. Diseñar y fundamentar propuestas de concreción curricular de la enseñanza de las lenguas y las literaturas que incidan en los significados sociales y culturales más relevantes.

TABLA 7. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE *APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS I (INGLÉS)*

APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS I (INGLÉS)

La profesión docente debe ser una profesión bien cualificada

1. Conocer los desarrollos teórico-prácticos de la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas extranjeras I (Inglés).
2. Transformar los currículos en programas de actividades y trabajo.
3. Adquirir criterios de selección y elaboración de materiales educativos.
4. Fomentar un clima que facilite el aprendizaje y ponga en valor las aportaciones de los estudiantes.
5. Integrar la formación en comunicación audiovisual y multimedia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
6. Conocer estrategias y técnicas de evaluación y entender la evaluación como un instrumento de regulación y estímulo al esfuerzo.



TABLA 8. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE *INNOVACIÓN DOCENTE*
E *INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA*

INNOVACIÓN DOCENTE E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

La profesión docente debe situarse en el contexto del aprendizaje a lo largo de la vida

1. Conocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación, innovación y evaluación y ser capaz de diseñar y desarrollar proyectos de investigación, innovación y evaluación en el ámbito de las lenguas y las literaturas.
2. Valorar críticamente la producción del conocimiento en el ámbito de las lenguas y las literaturas y en la especialidad correspondiente.
3. Adquirir criterios de auto-evaluación en el desempeño de la docencia.
4. Conocer y aplicar propuestas docentes innovadoras en el ámbito de las lenguas y las literaturas.
5. Identificar los problemas relativos a la enseñanza y aprendizaje de las lenguas y las literaturas y plantear alternativas y soluciones.

TABLA 9. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE *PRÁCTICAS Y TRABAJO DE FIN DE MÁSTER*

PRÁCTICAS, TALLER DE HABILIDADES DOCENTES Y TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

La profesión docente debe ser una profesión bien cualificada

1. Adquirir experiencia en la planificación de la docencia y la evaluación de las materias correspondientes a la especialización.
2. Acreditar un buen dominio de la expresión oral y escrita de la práctica docente. Dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia.

La profesión docente debe insertarse en el contexto social al que se refiere

3. Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de aplicación a partir de la reflexión basada en la práctica.

Atendiendo a esta organización, la selección de competencias generales del Máster que se deberán adquirir con las materias de la especialidad de Lenguas extranjeras I (Inglés) se distribuye del modo siguiente:

TABLA 10. DISTRIBUCIÓN DE COMPETENCIAS GENERALES
EN LENGUAS EXTRANJERAS I (INGLÉS)

COMPETENCIAS GENERALES	PRINCIPIO 1	PRINCIPIO 2	PRINCIPIO 3	PRINCIPIO 4
13	8	--	--	5

La distribución de competencias específicas de la especialidad, en los módulos Genérico, Específico y Prácticum, por otro lado, responde a los datos siguientes:

TABLA 11. DISTRIBUCIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS EN LENGUAS EXTRANJERAS I (INGLÉS)

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	PRINCIPIO 1	PRINCIPIO 2	PRINCIPIO 3	PRINCIPIO 4
Genérico 12	4	--	--	8
Específico 17	10	5	--	2
Prácticum 3	2	--	--	1

La distribución global de las competencias generales y específicas, tal como muestran los datos, sería entonces:

TABLA 12. DISTRIBUCIÓN GLOBAL DE COMPETENCIAS GENERALES Y ESPECÍFICAS

Competencias generales	Principio 1	Principio 2	Principio 3	Principio 4
13	8	--	--	5
Competencias específicas 32	16	5	--	11

Como se puede observar en la tabla 12, las trece competencias generales del Máster que se adquieren con las materias de la especialidad de Lenguas extranjeras I (Inglés) responden, fundamentalmente, a los dos principios de cualificación científica y pedagógica del profesorado, y de conocimiento del contexto social en que se desarrollará la educación y formación, a razón de ocho y cinco, respectivamente. Esta tendencia se aprecia, igualmente, en la distribución de las treinta y dos competencias específicas contabilizadas entre los tres módulos, donde la mitad se asocia al mismo principio de cualificación del profesorado, once al conocimiento del contexto social, y cinco al principio de formación permanente o aprendizaje a lo largo de la vida, estas últimas, además, concentradas en una única materia: *Innovación docente e iniciación a la investigación educativa*. No hay competencias relacionadas con el principio de movilidad.

Conforme a la definición recogida en la Memoria para la solicitud de verificación de títulos oficiales presentada por la Universidad de La Laguna⁷, el *Módulo Genérico* dota al estudiante de las herramientas necesarias para conocer y entender

⁷ Memoria para la solicitud de verificación del título oficial de Máster Universitario en Formación de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Escuela Oficial de Idiomas y Formación Profesional por la Universidades de La Laguna y Las Palmas de Gran Canaria, http://www.ull.es/view/centros/educacion/Planes_de_Estudio_3/es.

el desarrollo de la personalidad, los procesos y contextos educativos y sociales y su relación con la familia, y los roles y funciones del futuro docente en las diferentes etapas educativas para las que se forma. No resulta extraño, entonces, que el peso de las competencias específicas del módulo esté relacionado con el conocimiento del contexto social, tal como aparece en la tabla 11, si bien el principio de cualificación del profesorado tiene una importancia clara, también. Estos datos, como vemos, coinciden con los mostrados en la tabla 10, respecto a las competencias generales del Máster y los principios con que se relacionan.

El *Módulo Específico*, en segundo lugar, está orientado a desarrollar las competencias, contenidos, metodologías y evaluación propios de las distintas especialidades docentes que lo componen y, por ello, las competencias específicas de este módulo están estrechamente relacionadas con el principio de cualificación científica y pedagógica y, en una proporción menor, con el conocimiento del contexto social. Cabe destacar, por otro lado, las cinco competencias específicas asociadas al principio del aprendizaje a lo largo de la vida, desarrolladas, todas ellas, con la materia *Innovación docente e iniciación a la investigación educativa*. En este módulo, como en el anterior, se puede apreciar, también, que los principios para la selección de las competencias específicas coinciden con los de las competencias generales —tabla 10—.

El *Módulo Práctico*, por su parte, desarrolla las habilidades docentes y las competencias didácticas disciplinares propias de cada especialidad, y fomenta la reflexión y las propuestas de mejora basadas en la práctica. Por definición, entonces, el Práctico está estrechamente relacionado con los principios de cualificación científica y pedagógica del profesorado y de conocimiento del contexto social, si bien llama la atención el hecho de que cuenta sólo con dos competencias específicas vinculadas al primero, y una al segundo, en línea con lo mencionado para la selección de competencias generales.

Las conclusiones que se pueden extraer de los datos presentados, conforme a los principios comunes europeos para las competencias del profesorado, son evidentes y, seguramente, ajustadas a lo que suele ser la tendencia de nuestro sistema educativo: cargar el peso de la formación con contenidos teóricos disciplinares que, en definitiva, no hacen otra cosa que continuar las enseñanzas de la licenciatura o del grado de acceso, en su caso, a costa de una formación orientada y fundamentada en la práctica, que responda a las necesidades reales actuales de las etapas educativas para las que habilitan estas enseñanzas.

Martín Vegas ya anticipó un «problema» similar cuando, en su defensa de las didácticas específicas, decía que «si los pedagogos se hacen cargo de estas tareas, [el módulo específico] se convertiría en una segunda parte del genérico... y, si por otra parte, son los especialistas de las distintas facultades los que imparten estas disciplinas didácticas... el módulo se convertiría en una prolongación de la carrera» (Martín Vegas, 2010: 116-17).

El principio de cualificación científica y pedagógica del profesorado, sin duda, es fundamental; no en vano, es el primero de la lista y es, también, de sentido común que los futuros docentes posean los conocimientos disciplinares propios de la especialidad que elijan. Sin embargo, y conforme a los datos de la Memoria de verificación del título, los contenidos disciplinares que se impartan deben servir

para completar los conocimientos relacionados con el currículo de las etapas educativas para las que habilita este Máster; su objetivo, por tanto, no es profundizar en la formación científica del licenciado o graduado, sino prepararlo para su futura profesión de docente.

No está de más recordar que el perfil de formación de los futuros profesionales de la ESO, conforme a la normativa en vigor⁸, no tiene que estar vinculado, necesariamente, a la especialidad del Máster que deseen cursar. De hecho, el requisito básico de acceso a las enseñanzas de este Máster es poseer un título oficial universitario que habilite para estudios de posgrado. Cumpliendo ese requisito, los alumnos pueden optar a cualquiera de las especialidades que se imparten, bien de forma directa desde las titulaciones correspondientes a cada especialidad, bien desde otras mediante la superación de una prueba específica que deberán diseñar las universidades. Esto no deja de ser una contradicción si tenemos en cuenta que para ejercer la docencia en las diferentes enseñanzas de la ESO reguladas en la LOE, es necesario estar en posesión de las titulaciones académicas correspondientes⁹.

La formación didáctica y pedagógica, por otro lado, es el núcleo de este Máster, y como tal debe entenderse, ya que es la que proporciona las técnicas para el diseño, desarrollo y evaluación de las enseñanzas a impartir; el conocimiento de las distintas etapas educativas y su ordenación; los recursos para atender a la diversidad y resolver conflictos; el manejo de las nuevas tecnologías; la acción tutorial y el contacto con las familias, y un largo etcétera de todos conocido, que es, en buena medida, lo que conforma la profesión docente. Ahora bien, no debemos perder de vista el hecho elemental de que, a menos que esta formación didáctica y pedagógica tenga una aplicación en la práctica que nos permita contrastar, ensayar y consolidar lo aprendido, no dejará de ser otra cosa que más formación teórica relacionada, eso sí, con la didáctica de cada especialidad.

En este sentido, el módulo *Prácticum* merece aquí una mención especial, no sólo por el modo en que está configurado sino, principalmente, por el peso que se reconoce a las prácticas en centro en todos los documentos oficiales, y que no se corresponde con la realidad. Así, 21 créditos totales para este módulo de los que, en definitiva, 2 son para *Taller de habilidades docentes* —una asignatura con contenidos propios de la didáctica específica que ya se imparten en *Aprendizaje y enseñanza de lenguas extranjeras* y que, además, se refuerzan en el curso preparatorio y obligatorio para las prácticas externas—; 6 para *Trabajo de fin de Máster* —que la normativa del título ha dispuesto forme parte de este módulo y, sin embargo, tiene competencias

⁸ «Para el ingreso en el Máster, se establece como requisito de acceso la acreditación del dominio de las competencias relativas a la especialización que se desee cursar, mediante la realización de una prueba diseñada al efecto por las Universidades, de la que quedarán exentos quienes estén en posesión de alguna de las titulaciones universitarias que se correspondan con la especialización elegida» (Orden ECI/3858/2007, Apartado 4.2, Condiciones de acceso al Máster).

⁹ «Para ejercer la docencia en las diferentes enseñanzas reguladas en la presente Ley, será necesario estar en posesión de las titulaciones académicas correspondientes y tener la formación pedagógica y didáctica que el Gobierno establezca para cada enseñanza» (LOE 2/2006, Título III —Profesorado—, Capítulo III —Formación del profesorado—, art. 110.2: Formación inicial).

y objetivos propios y bien diferenciados— y sólo 13 para *Prácticas* —que se hacen en un periodo de cinco semanas seguidas, únicamente— no es, precisamente, una organización ni una distribución de créditos pensada para que las prácticas en centro que, de modo estricto, son las que verdaderamente constituyen un *Prácticum*, permitan a los futuros docentes adquirir, como se pretende, las 13 competencias generales del Máster y las 3 específicas del módulo y, mucho menos, los entrenen para la reflexión y las propuestas de mejora basadas en la práctica.

Si además, como señala Pérez Sanz, «el Prácticum debe aportar a los futuros profesores... una aproximación a la identidad profesional y a la cultura de la profesión y de las instituciones educativas; un conocimiento práctico y sobre el terreno de la organización escolar; la posibilidad de utilizar materiales y recursos educativos adecuados, en contextos reales de enseñanza-aprendizaje, y la puesta en acción de componentes emocionales, actitudinales y sociales» (2007:306), no parece muy probable que la actual organización del módulo nos permita avanzar en esta dirección.

A destacar, igualmente, son las cinco competencias específicas que se adquieren con la materia *Innovación docente e iniciación a la investigación educativa*, relacionadas, como ya hemos señalado, con el principio de situar la profesión docente en el contexto del aprendizaje a lo largo de la vida. Sin duda, y dada su relevancia para el desarrollo de la sociedad del conocimiento, como reconoce la Unión Europea, sería necesario introducir más competencias y, sobre todo, diseñar más estrategias relacionadas con este principio que se abordaran, además, de un modo globalizado, es decir, desde el conjunto de las materias de los tres módulos.

Por último, no podemos dejar escapar esta oportunidad para hacer hincapié en la importancia del principio de movilidad en la formación de los futuros docentes, especialmente en el modelo de sociedad actual, donde la libre circulación de personas, la creación de nuevos empleos, el contacto con otras lenguas y sus culturas... son ya una realidad que demanda una formación acorde con estos retos.

Un título que habilita para el ejercicio, entre otras, de la profesión de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria no puede reducir el principio de movilidad a disponer de programas de intercambio de alumnos gestionados por un coordinador que ejerce funciones meramente administrativas; la movilidad ha de entenderse, igualmente, como el conjunto de competencias generales y específicas que permitan a los docentes transmitir «los valores sociales y culturales que conforman la nueva identidad europea a las futuras generaciones de ciudadanos», que es lo que constituye la esencia y fundamento del propio principio de movilidad. A estos efectos, el Real Decreto 1631/2006 de enseñanzas mínimas de la ESO, y el Decreto de ordenación y desarrollo del currículo de la ESO en Canarias 127/2007 son, sin duda, una buena fuente de inspiración.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- COMISIÓN EUROPEA (2004). «Competencias clave para un aprendizaje a lo largo de la vida. Un marco de referencia europeo». Dirección General de Educación y Cultura. Disponible en: <http://www.educastur.princast.es>
- (2005). «Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications». Directorate General for Education and Culture. Disponible en: http://europa.eu.int/common/dgs/education_culture
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (2007). «Decreto 127/2007, de 24 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Canarias», *BOC* núm. 113, de 7 de junio de 2007. Gobierno de Canarias.
- COUNCIL OF THE EUROPEAN UNION (2001). «The Concrete Future Objectives of Education and training Systems». Disponible en: <http://consilium.europa.eu, 5980/01>.
- (2002). «Detailed Work programme on the Follow-up of the Objectives of Education and Training Systems in Europe». Disponible en: <http://consilium.europa.eu, 6365/02>.
- GONZÁLEZ GALLEGO, I. (coord.) (2010). *El nuevo profesor de secundaria. La formación inicial docente en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior*. Barcelona: Graó.
- IMBERNÓN, F. (coord.) (2010). *Procesos y contextos educativos: enseñar en las instituciones de educación secundaria*. Serie *Formación del Profesorado de Educación Secundaria*, núm. 1, vol. II. Ministerio de Educación, IFIIE. Barcelona: Graó.
- MARTÍN VEGAS, R.A. (2010). «Demandas de formación del futuro profesor de secundaria: las didácticas específicas», en GONZÁLEZ GALLEGO, I. (coord.) *El nuevo profesor de secundaria. La formación inicial docente en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior*, pp. 113-116. Barcelona: Graó.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (2006). «Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria», *BOE* núm. 5, de 5 de enero de 2007.
- (2007a). «Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales», *BOE* núm. 260, de 30 de octubre de 2007.
- (2007b). «Resolución de 17 de diciembre de 2007 de la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación por la que se publica el Acuerdo del Consejo de Ministros de 14 de diciembre de 2007 por el que se establecen las condiciones a las que deberán adecuarse los planes de estudio conducentes a la obtención de títulos que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas», *BOE* núm. 305, de viernes 21 de diciembre de 2007.
- (2007c). «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* núm. 312, de sábado 29 de diciembre de 2007.
- MINISTERIO DE LA PRESIDENCIA (2006). «Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación», *BOE* núm. 106, de 4 de mayo de 2006.



PÉREZ SANZ, A. (2010). «El cambio necesario en el prácticum», en GONZÁLEZ GALLEGO, I. (coord.) *El nuevo profesor de secundaria. La formación inicial docente en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior*, pp. 301-309. Barcelona: Graó.

UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA (2009). «Resolución de 3 de febrero de 2009, por la que se dispone la publicación del Reglamento de Enseñanzas Oficiales de Máster y Doctorado de la Universidad de La Laguna», *BOC* núm. 31, de 16 de febrero de 2009.

Fecha de recepción: 17/05/2011. Fecha de aceptación: 22/09/2011

