

Documento para debate

24 propuestas de reforma para la mejora de la profesión docente

Enero 2022



ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	5
2. SITUACIÓN ACTUAL.....	7
2.1. FORMACIÓN INICIAL	7
a. Normativa referida a los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión docente (Órdenes ECI).....	7
b. Acceso a Grados en Educación Infantil y Primaria	8
c. Acceso al Máster Universitario en Formación de Profesorado.....	9
d. Número de plazas ofertadas, cubiertas y egresados en Grados y Máster habilitantes para la docencia	9
e. Prácticum	10
2.2. FORMACIÓN PERMANENTE	11
2.3. ACCESO A LA PROFESIÓN DOCENTE.....	13
a. Centros públicos.....	13
b. Centros privados	14
2.4. ESPECIALIDADES DOCENTES.....	15
2.5. DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE	16
3. PROPUESTAS DE REFORMA	19
Propuesta de reforma 1. Acordar un Marco de Competencias Profesionales Docentes	21
3.1. FORMACIÓN INICIAL	21
Propuesta de reforma 2. Establecer una prueba de acceso a Grados en Educación Infantil y Primaria	22
Propuesta de reforma 3. Modificar el acceso al Máster Universitario en Formación del Profesorado	22
Propuesta de reforma 4. Promover la oferta de asignaturas de didácticas de las especialidades en los estudios universitarios.....	23
Propuesta de reforma 5. Revisar la oferta del Máster Universitario en Formación de Profesorado.	23
Propuesta de reforma 6. Revisar los contenidos de los planes de estudio de las titulaciones universitarias habilitantes para la docencia.....	24
Propuesta de reforma 7. Establecer un nuevo modelo de iniciación a la docencia (PID) en la formación inicial basado en el aprendizaje en la práctica	24
Propuesta de reforma 8. Reforzar el Prácticum en el conjunto del Máster Universitario en Formación del Profesorado.....	25
3.2. FORMACIÓN PERMANENTE	27
Propuesta de reforma 9. Utilizar como referencia en la formación permanente el Marco de competencias profesionales docentes.....	27

Propuesta de reforma 10. Utilizar como referencia en la formación permanente el Marco de la competencia digital docente.....	28
Propuesta de reforma 11. Garantizar la formación permanente del profesorado	28
Propuesta de reforma 12. Asegurar la oferta de aspectos clave en la formación permanente.....	29
Propuesta de reforma 13. Fomentar la diversidad de modalidades de formación permanente del profesorado.....	29
3.3. ACCESO A LA PROFESIÓN DOCENTE.....	29
Propuesta de reforma 14. Reformular los procesos de selección para la función pública docente ..	29
Propuesta de reforma 15. Reformular la fase práctica para el acceso a la función docente en el marco del nuevo modelo de iniciación a la docencia (PID)	30
Propuesta de reforma 16. Actualizar y adecuar los temarios de oposiciones al nuevo modelo de acceso	31
Propuesta de reforma 17. Regular el acceso de los Profesores Técnicos de Formación Profesional al cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria	31
Propuesta de reforma 18. Vincular la especialidad del Máster a la especialidad docente	31
3.4. ESPECIALIDADES DOCENTES.....	31
Propuesta de reforma 19. Actualizar la relación de especialidades docentes.	32
Propuesta de reforma 20. Revisar las atribuciones profesionales de determinadas especialidades.	32
Propuesta de reforma 21. Establecer habilitaciones docentes	32
Propuesta de reforma 22. Revisar las condiciones de cualificación y formación de docentes en centros privados.....	33
3.5. DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE	33
Propuesta de reforma 23. Impulsar los procedimientos de evaluación del desempeño de la función docente	33
Propuesta de reforma 24. Reconocer el buen desarrollo profesional docente.....	33
4. REFERENCIAS	35
5. TABLA-RESUMEN: 24 PROPUESTAS DE MEJORA PARA LA REFORMA DE LA PROFESIÓN DOCENTE.....	36

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Propuesta de modelo de introducción a la profesión docente (IPD): aprender en la práctica .	20
--	----

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Normativa reguladora del nivel de cualificación y formación de los docentes en centros privados.....	15
Tabla 2 . Normativa reguladora de las especialidades docentes por cuerpo de pertenencia	16

1. INTRODUCCIÓN

La comunidad educativa global, liderada por la UNESCO, abogó en el Foro Mundial sobre la Educación, celebrado en Incheon (República de Corea) en mayo de 2015, por el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: *Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*, que sería adoptado por la Asamblea General de la ONU en la Agenda 2030 en septiembre de ese mismo año. Para alcanzar el objetivo en 2030, los participantes reconocieron de modo unánime la importancia del papel de los docentes para una enseñanza eficaz a todos los niveles y se comprometieron a «asegurar que los docentes y educadores estén empoderados, adecuadamente contratados, bien formados, profesionalmente capacitados, motivados y apoyados por sistemas con recursos, eficientes y bien gobernados».

Existe un amplio consenso en torno a la idea de que ningún sistema educativo será mejor que su profesorado. Es indiscutible que los docentes españoles disponen hoy de una gran competencia profesional, pero la educación se enfrenta actualmente a nuevos retos que exigen que todo el sistema, incluidos los profesores, se encuentre en las mejores condiciones para afrontarlos, debiendo incorporar nuevos elementos en la formación, en la selección y en el desarrollo profesional. Nuestros profesores requieren una formación inicial y permanente suficiente y adecuada, y necesitan también sentirse profesionalmente acompañados para reflexionar sobre su tarea y poder mejorarla. El Ministerio de Educación y Formación Profesional tiene plena conciencia de la necesidad de abordar de manera integral el modelo de desarrollo profesional docente que hoy requiere el profesorado y el avance de nuestro actual sistema educativo.

El manual de la Comisión Europea sobre la inserción profesional afirma que es conveniente que «el proceso de introducción en la docencia sea gradual, desde la formación inicial, pasando por la fase de inserción profesional, hasta el desarrollo profesional continuo». El Consejo de la Unión Europea de 14 de mayo de 2014, ya en sus conclusiones sobre la formación eficaz de los docentes, considera que proporcionar una formación inicial y una inserción profesional de calidad es un factor importante para garantizar que el profesorado posea las competencias pertinentes para ser eficaz en el aula. Asimismo, el Consejo de 26 de mayo de 2020 sobre el personal docente y formador europeo del futuro destaca que «se debería prestar una atención especial al personal docente principiante y proporcionarle orientación y tutorización adicionales para facilitar el inicio de su carrera y enseñarle a gestionar las dificultades específicas a las que se enfrenta». Se ve así que los documentos de la Unión Europea no dejan de subrayar que la calidad de la formación inicial y la disponibilidad de apoyo para los profesores recién titulados desempeñan un papel importante a la hora de atraer y retener candidatos con alto potencial en la profesión.

Por otra parte, como señala el informe *Políticas docentes efectivas: Conclusiones del informe PISA* de OCDE, la calidad de un sistema educativo depende de la calidad de sus docentes; no obstante, la calidad del trabajo de los docentes no puede ser superior a la

calidad de las políticas que dan forma a su ambiente de trabajo en los centros educativos y que orientan su selección, contratación y desarrollo.

Por todo ello, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, recoge en su Disposición adicional séptima que: «a fin de que el sistema educativo pueda afrontar en mejores condiciones los nuevos retos demandados por la sociedad e impulsar el desarrollo de la profesión docente, el Gobierno, consultadas las comunidades autónomas y los representantes del profesorado, presentará, en el plazo de un año a partir de la entrada en vigor de esta Ley, una propuesta normativa que regule, entre otros aspectos, la formación inicial y permanente, el acceso y el desarrollo profesional docente». El concepto de «propuesta normativa» debe interpretarse como un conjunto de normas que se han de desarrollar, y de los aspectos contenidos en las mismas, entendiéndose que, dada la complejidad de la profesión docente, esta propuesta se configurará con un conjunto de normas relacionadas e integradas en una propuesta global, es decir, en una propuesta de modelo de profesión docente.

Como señala la UNESCO, los procesos de reforma en relación al profesorado solo pueden ser realizados en un contexto receptivo, con políticas docentes basadas en evidencias y con regulaciones que sean elaboradas con la completa participación de todos los actores relevantes.

Cabe señalar, en este sentido, que las 24 propuestas de mejora que integran este documento se presentan ante la comunidad educativa con el objetivo de centrar el debate y establecer el perímetro de la propuesta normativa que nuestro sistema educativo necesita en torno al nuevo modelo de profesión docente. Por tanto, dichas propuestas no pretenden ser excluyentes ni agotar las que pudieran resultar del proceso de diálogo que el Ministerio de Educación y Formación Profesional inicia con los agentes implicados a partir de la aportación de este documento.

La información que se ofrece a continuación se ha organizado en dos grandes apartados, además de la presente introducción y las correspondientes referencias. En primer lugar, se presenta en el apartado 2 una breve descripción de la situación actual en relación a los temas que se han considerado claves y objeto de atención en este proceso de reforma de la profesión docente y, en segundo lugar, siguiendo una estructura simétrica, a modo de espejo, se presentan 24 propuestas de reforma para la mejora de la profesión docente, siempre vinculadas al análisis y diagnóstico de la situación actual. Ambos apartados se han ordenado en torno a cinco grandes ámbitos: formación inicial, formación permanente, acceso a la profesión docente, especialidades y desarrollo profesional.

2. SITUACIÓN ACTUAL

Como ya señaló en 2007 la Comisión Europea, «las investigaciones muestran que existe una correlación significativa y positiva entre la calidad del profesorado y los logros de los alumnos, y que este es el aspecto intraescolar más importante a la hora de explicar el rendimiento de los estudiantes. Además, otros estudios han detectado relaciones positivas entre la formación continua del profesorado y los logros de los estudiantes y dan a entender que los programas de formación práctica mejoran los resultados de los niños».

Para plantear cualquier reforma de nuestro sistema educativo, se hace necesario, por tanto, abordar la formación inicial y permanente de nuestros docentes, junto con la manera en que acceden a la profesión, su especialización y desarrollo profesional.

2.1. FORMACIÓN INICIAL

A tenor de lo señalado por los organismos internacionales, pero también por los propios docentes en distintas encuestas y estudios de reciente publicación, la formación inicial del profesorado es un elemento clave en cualquier reforma, por lo que habrá que abordar los elementos fundamentales que condicionan su situación.

Cinco son los apartados referidos a la Formación inicial que deberían ser tenidos en cuenta ante cualquier propuesta de reforma:

- a. **Normativa referida a los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión docente (Órdenes ECI).**

Un análisis de la situación actual referida a los elementos más destacados de la formación inicial debe considerar, en primer lugar, la normativa que regula los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión docente. Se trata de órdenes desarrolladas por el Ministerio de Educación y Ciencia que, en el año 2007, asumía las competencias de Universidades junto con las de educación.

Las órdenes actualmente en vigor son:

- [Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre](#) (BOE 29-12) 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 Infantil.

- [Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre](#) (BOE 29-12) 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.
- [Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre](#), (BOE 29-12) 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, modificada por la Orden EDU/3498/2011, de 16 de diciembre.
- [Orden EDU/2645/2011, de 23 de septiembre](#), por la que se establece la formación equivalente a la formación pedagógica y didáctica exigida para aquellas personas que estando en posesión de una titulación declarada equivalente a efectos de docencia no pueden realizar los estudios de máster, modificada por la Orden ECD/1058/2013, de 7 de junio.

Las normas aquí señaladas recogen los requisitos que deben cumplir dichos títulos universitarios, reflejados en determinados apartados del anexo I del [Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre](#), por el que se establecía la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Esta norma ha sido recientemente sustituida por el [Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre](#), por el que se establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad. Es relevante considerar que las normas sobre títulos habilitantes para la docencia fueron aprobadas en los primeros momentos de desarrollo del proceso de Bolonia y constituyen la primera regulación de un modelo que entonces se estrenaba. La experiencia acumulada desde entonces, la consolidación del modelo de organización de los títulos universitarios y el análisis de los resultados obtenidos deben permitir la reformulación y mejora del modelo de formación inicial y su aplicación.

b. Acceso a Grados en Educación Infantil y Primaria

En la actualidad, la mayoría de las universidades no hay establecido un requisito previo de acceso para los Grados en Educación Infantil y Primaria.

Sin embargo, en los últimos años se ha iniciado una corriente que apuesta por establecer una prueba de acceso con el objetivo de asegurar que los alumnos disponen de las capacidades iniciales que permitirán el desarrollo de las habilidades docentes necesarias para garantizar la calidad en el ejercicio profesional. En estas pruebas se valoran aspectos como la competencia comunicativa y el razonamiento crítico (a través de la comprensión de documentos escritos, de la capacidad de sintetizar la información, de la expresión escrita y de la capacidad del estudiante para aplicar el pensamiento científico-técnico y los conocimientos del ámbito social para tomar decisiones con iniciativa), la competencia lógico-matemática (que evalúa la capacidad de aplicar conocimientos matemáticos para resolver ejercicios y problemas, y la capacidad de analizar los resultados). Incluso alguna universidad incluye una fase oral de la prueba con videopresentación y entrevista grupal.

c. Acceso al Máster Universitario en Formación de Profesorado

La Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, modificada por la Orden EDU/3498/2011, de 16 de diciembre señala que «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». La convocatoria de dicha prueba no se contempla en la mayor parte de las ocasiones, accediendo estudiantes con titulaciones notablemente alejadas de las especialidades correspondientes.

Por otro lado, hay que tener en cuenta el artículo 100.5 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación que establece que se debe garantizar la oferta de formación pedagógica y didáctica para ejercer la docencia, de modo que quede asegurado que el sistema educativo dispone de suficientes profesionales en todas las enseñanzas y especialidades. Esta condición tampoco se cumple en todos los casos, pese a su importancia.

d. Número de plazas ofertadas, cubiertas y egresados en Grados y Máster habilitantes para la docencia

Actualmente, las universidades ofrecen un número de plazas acorde con sus posibilidades, aunque es necesario destacar que hay importantes variaciones en función de la titularidad de las universidades y de la modalidad de enseñanza (presencial o a distancia).

Existe un gran desajuste entre el número de alumnos de estudios universitarios específicamente orientados a la docencia no universitaria y la oferta de puestos de trabajo como docente no universitario que requieren tales estudios. En el curso 2020-2021, 35.136 alumnos ingresaron en Grados en Educación Infantil y Primaria y 49.313 se matricularon en el Máster Universitario en Formación de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato (MESOB).

Los datos sobre matriculaciones permiten concluir que ha aumentado de manera gradual el peso relativo de la enseñanza universitaria privada respecto a la pública. Así, en los Grados de Magisterio, la cobertura de las plazas ofertadas es muy estable: cerca del 90% en Educación Primaria y por encima en Educación Infantil. Pero en los últimos años ha ido aumentando la oferta y nuevos ingresos en las universidades privadas, de manera que las plazas cubiertas en las universidades públicas han pasado, en Educación Primaria, de suponer el 68,9% (2015/16) a ser el 64,3% (2020/21). Y en Educación Infantil de suponer el 72,7% (2015/16) a ser el 67,4% (2020/21). O sea, se mantiene la cobertura global, pero se redistribuyen las plazas.

En el caso del Máster se produce una situación similar a la de los Grados de Magisterio pero con una tendencia más pronunciada: la mayoría de las plazas del máster ya se ofrecen –curso 2020/21- en universidades privadas (54%), frente al 38,3% del curso 2015/16; y siguen siendo mayoritarias, en las universidades privadas, las plazas en la modalidad no

presencial, suponiendo más de una de cada tres plazas (36,5%), en las plazas del total de las universidades; en 2015/16 eran el 21,4%.

Los egresados en 2019-20 fueron 29.499 Maestros, frente a las casi 12.000 plazas vacantes por jubilación. Y 37.262 egresados del Máster en ese curso, frente a las casi 10.000 vacantes por jubilación. A ellas hay que añadir las jubilaciones (unas 1.000) del extinto cuerpo de Profesores Técnicos de Formación Profesional.

Por otro lado, cabe destacar la insuficiente oferta de plazas de algunas especialidades de Máster Universitario de Formación del Profesorado, especialmente, aunque no solo, en el ámbito de Formación Profesional.

e. Prácticum

Como señaló el Consejo de la Unión Europea en 2009, «el primer destino de un nuevo profesor una vez terminada su formación inicial como docente es un momento especialmente importante para su motivación, rendimiento y desarrollo profesionales. Los jóvenes profesores cualificados pueden tener dificultades para adaptarse a las situaciones reales de la docencia y para aplicar los conocimientos que han adquirido durante su formación inicial como docentes».

Por eso, uno de los elementos esenciales para la correcta formación de los futuros docentes es el periodo de prácticas en el centro educativo. En las órdenes que establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión docente se concreta el periodo de prácticas según el tipo de enseñanza:

- Grados en Educación Infantil y Primaria: «el Prácticum se desarrollará en centros reconocidos como centros de formación en prácticas mediante convenios entre las Administraciones Educativas y las Universidades. Tendrá carácter presencial y estará tutelado por profesores universitarios y maestros acreditados como tutores de prácticas». Se establece **un mínimo de 50 créditos europeos** para el Prácticum de cada una de las especialidades.
- Máster Universitario en Formación de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato: «el Prácticum se realizará en colaboración con las instituciones educativas establecidas mediante convenios entre Universidades y Administraciones Educativas. Las instituciones educativas participantes en la realización del Prácticum habrán de estar reconocidas como centros de prácticas, así como los tutores encargados de la orientación y tutela de los estudiantes». Se establece **un mínimo de 16 créditos europeos** para el Prácticum.
- Formación equivalente a la formación pedagógica y didáctica: «el Prácticum se realizará en colaboración con las instituciones educativas que impartan las enseñanzas correspondientes establecidas por las Administraciones Educativas. Las instituciones educativas participantes en la realización del Prácticum habrán de estar reconocidas como centros de prácticas, así como los tutores encargados de

la orientación y tutela de los estudiantes». Se establece **un mínimo de entre 15-22 créditos europeos** para el Prácticum.

Sin embargo, a pesar de lo afirmado en el artículo 5 de las Órdenes ECI 3857/2007 y 3858/2007 sobre la acreditación del profesorado que ejerce de «tutor o tutora» o del reconocimiento de determinados centros como «centros de prácticas», muchas de las normas –hay una gran variedad– con las que las Administraciones educativas identifican estos centros no fijan unos criterios y compensaciones que garanticen unas prácticas adecuadas.

2.2. FORMACIÓN PERMANENTE

La formación permanente del profesorado es el conjunto de actividades formativas dirigidas a mejorar su preparación científica, técnica, didáctica y profesional. Debe ser acorde con la evolución de las ciencias y las didácticas específicas, además de ofrecer conocimientos sobre la metodología, y con una serie de aspectos relacionados con la actividad docente en contextos específicos. Todas las administraciones educativas cuentan con unas líneas prioritarias para la formación permanente del profesorado.

El artículo 102 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación establece que la formación permanente constituye un derecho y una obligación de todo el profesorado y una responsabilidad de las Administraciones educativas y de los propios centros.

La publicación de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación obliga a que se actualicen los objetivos de las actividades formativas para que se adecúen a aspectos referidos al currículo competencial, y que incluyan cuestiones tales como la competencia digital docente o el desarrollo sostenible. En el apartado cincuenta y cinco nonies de su artículo único se modifica el artículo 102 de la LOE, referido a la Formación Permanente, quedando redactado dicho artículo en los siguientes términos:

«2. Los programas de formación permanente deberán contemplar la adecuación de los conocimientos y métodos a la evolución de las ciencias y de las didácticas específicas, así como todos aquellos aspectos de coordinación, orientación, tutoría, educación inclusiva, atención a la diversidad y organización encaminados a mejorar la calidad de la enseñanza y el funcionamiento de los centros. Asimismo, deberán incluir formación específica en materia de igualdad en los términos establecidos en el artículo siete de la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, así como formación específica en materia de acoso y malos tratos en el ámbito de los centros docentes. Del mismo modo deberán incluir formación específica en prevención, detección y actuación frente a la violencia contra la infancia.

3. Las Administraciones educativas promoverán la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación y la formación tanto en digitalización como en lenguas extranjeras de todo el profesorado, independientemente de su especialidad,

estableciendo programas específicos de formación en estos ámbitos. Igualmente, les corresponde fomentar programas de investigación e innovación, impulsando el trabajo colaborativo y las redes profesionales y de centros para el fomento de la formación, la autoevaluación y la mejora de la actividad docente».

En la actualidad, las Administraciones educativas desarrollan la formación permanente de su profesorado a través de unidades específicas que ofertan variadas actividades formativas. Existe un órgano de cooperación en este ámbito, el Grupo de Trabajo de Formación del Profesorado dependiente de la Conferencia Sectorial de Educación, que busca la coordinación de las actuaciones de las diferentes administraciones. A través de este Grupo de Trabajo se han fomentado acciones referidas a la formación del profesorado que han tenido notable repercusión, como es el caso de la búsqueda del reconocimiento mutuo de las actividades formativas.

Desde el Ministerio de Educación y Formación Profesional y desde algunas Consejerías de Educación se promueven actuaciones referidas a la creación de redes de formación docente. Se trata, en la mayor parte de los casos, de intercambios entre centros a través de visitas para la observación del desempeño y de coordinación entre ellos.

El escenario en el que nos encontramos, provocado por la pandemia, ha hecho que las modalidades formativas se hayan ampliado respecto a la situación previa, centradas sobre todo en la formación presencial. Así, a las actividades con gran implantación en las diferentes Administraciones educativas como son los cursos, los seminarios, los grupos de trabajo o proyectos de formación en centros, se han añadido las modalidades online y mixta que han permitido que la oferta aumente enormemente, haciendo que los docentes puedan acceder a una formación variada, flexible y de calidad.

Respecto a la oferta formativa, es necesario señalar que, aunque la mayor parte de la formación es ofrecida por las Administraciones educativas, también participan diferentes entidades que ofrecen sus actividades a los docentes. Muchas de estas entidades solicitan el reconocimiento de esa formación por parte de la Administración, pasando a ser consideradas colaboradoras. La presencia en este grupo de entidades colaboradoras de diferentes Universidades permite que exista una conexión entre el mundo de la academia universitaria (especialmente relacionado con las facultades de Educación) y la enseñanza no universitaria, que quizá debería hacerse más intensa, por su contribución a que sea una formación sobre educación basada en la evidencia la que llegue a los docentes.

Las diferentes Administraciones educativas han regulado esta formación permanente, especialmente desde el punto de vista de su reconocimiento económico en el complemento de sexenios o estadios estableciéndose una duración variable, dependiendo de cada comunidad autónoma, de las actividades de formación exigidas. Otras comunidades no vinculan las retribuciones con un complemento ligado al reconocimiento de la formación, pero sí que establecen un mínimo de horas de formación anuales obligatorias.

La repercusión de la formación permanente a un cierto progreso, aunque sea solo retributivo, ha hecho que, salvo pocas excepciones, dicha formación forme parte de la actividad habitual de los docentes en los centros públicos. Sin embargo, no hay, en general, mecanismos que aseguren una adecuada vinculación ente las necesidades del sistema y

la formación recibida, que responde a distintos factores asociados a la percepción individual de las necesidades de formación, a los intereses personales o a la oferta existente.

2.3. ACCESO A LA PROFESIÓN DOCENTE

La motivación inicial del docente es determinante para la orientación futura de una carrera en la cual el docente debe considerar más importante el servicio educativo que presta a los alumnos que la simple enseñanza teórica. La mayoría de los profesores optan por la docencia porque consideran que es una profesión que contribuye a la mejora de la sociedad. En este momento es especialmente relevante impulsar políticas que mejoren la manera de acceder a la docencia y seleccionar al profesorado.

Para el ejercicio de la docencia, el Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, establece, por medio de reales decretos, unos requisitos para las distintas enseñanzas, los cuales tienen una doble naturaleza: la cualificación académica y el requisito de formación pedagógica y didáctica para el ejercicio profesional.

La modificación legislativa que ha supuesto la LOMLOE, con la introducción de nuevas materias o áreas o el establecimiento de las nuevas titulaciones universitarias una vez finalizado el proceso de Bolonia, obligan también a revisar la situación existente en cuanto al acceso a la profesión docente tanto en los centros públicos como en los privados.

a. Centros públicos

Mucho se ha debatido sobre el modelo de acceso a la función pública docente, cuya fase de oposición y de concurso se considera inadecuado o muy inadecuado según algunas encuestas.

Resulta, por tanto, pertinente revisar la situación de acceso a la profesión docente que, en los **centros públicos**, se establece mediante un sistema de ingreso a la función pública docente ordenada por cuerpos y especialidades docentes.

1. Acceso a los cuerpos docentes

El acceso a los cuerpos docentes está regulado por el [Real Decreto 276/2007, de 23 de febrero](#), por el que se aprueba el Reglamento de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se regula el régimen transitorio de ingreso a que se refiere la disposición transitoria decimoséptima de la citada Ley.

La normativa referida al acceso a los cuerpos docentes —cuerpos de carácter estatal afectados por regulación básica— ha sido modificada de manera transitoria a partir del año 2018. Desde entonces, se han introducido modificaciones transitorias en el procedimiento selectivo buscando la reducción del porcentaje de profesores interinos en los centros

educativos, como recomendaban los organismos europeos. Finalizando este periodo en 2022, la Ley 20/2021, de 28 de diciembre, de medidas urgentes para la reducción de la temporalidad en el empleo público ha obligado a proponer de nuevo un sistema transitorio dirigido a reducir la temporalidad del personal docente antes del año 2024.

Siendo un procedimiento selectivo que en su esencia no se ha modificado en los últimos cuarenta años, y asumiendo que las diferentes actuaciones anteriormente descritas reducirán el número de interinos de manera significativa, se plantea la necesidad de abordar la reforma del mismo. La oportunidad que supone la finalización de los procesos transitorios facilita el camino hacia un proceso moderno y estable, que permita seleccionar a los mejores para la profesión docente.

Por otro lado, como elemento de reflexión fundamental se debe reconocer que en la actualidad el proceso de acceso consta de una fase de prácticas que, en muchos casos, ha perdido el carácter de formación y selección para el que fue instaurada. Se ha convertido, en bastantes ocasiones, en un mero trámite que han de cumplir los funcionarios en prácticas.

2. Temarios de ingreso, acceso y adquisición de nuevas especialidades

Los temarios de las distintas especialidades docentes están regulados en la [Orden ECD/191/2012, de 6 de febrero de 2012](#), por la que se regulan los temarios que han de regir en los procedimientos de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes establecidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Los temarios de la mayor parte de las especialidades tienen una antigüedad excesiva, que llega a ser superior a veintiocho años, lo cual exige una actualización de los mismos y la consecuente incorporación de los avances científicos y los nuevos enfoques adoptados en cada una de las ramas del conocimiento.

Por otro lado, no solo es necesario reflexionar sobre el desajuste entre los contenidos de los temarios y la realidad de los estudios relacionados con ellos, sino que, además, muchas de las materias y asignaturas adscritas a las especialidades han ido evolucionando a lo largo de estos últimos años, mientras que sus temarios se han quedado estancados a principios de los años noventa. Esto último se aprecia claramente en especialidades relacionadas con el ámbito de la digitalización, cuyos temarios de 1996 no incluyen ninguno de los avances destacados en esa materia en las últimas décadas.

b. Centros privados

En los **centros privados** están reguladas para cada enseñanza las condiciones específicas de cualificación y formación que el profesorado debe poseer.

1. Normativa reguladora del nivel de cualificación y formación de los docentes en centros privados.

ÁMBITO	NORMATIVA
Educación Infantil y Primaria	Real Decreto 476/2013, de 21 de junio , por el que se regulan las condiciones de cualificación y formación que deben poseer los maestros de los centros privados de Educación Infantil y de Educación Primaria.
Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato	Real Decreto 860/2010, de 2 de julio , por el que se regulan las condiciones de formación inicial del profesorado de los centros privados para ejercer la docencia en las enseñanzas de educación secundaria obligatoria o de bachillerato.
FP	Anexos IIIC de los correspondientes Reales Decretos de título.
Enseñanzas Deportivas	Anexos VIII de los correspondientes Reales Decretos de título.
Enseñanzas Artísticas	Real Decreto 303/2010, de 15 de marzo , por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan enseñanzas artísticas reguladas en la ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Los diferentes cambios producidos en aspectos básicos relacionados con las condiciones de cualificación y formación de los docentes que quieren ejercer su labor en centros privados nos emplazan a abrir un proceso de renovación.

Por una parte, al analizar el acceso a los centros privados se debe tener en cuenta el desarrollo de los nuevos currículos derivados de la implantación de la LOMLOE, que supone la modificación de la ordenación académica y la introducción de nuevas materias o áreas. Por otra parte, el establecimiento de las nuevas titulaciones universitarias una vez finalizado el proceso de Bolonia, también obliga a revisar las condiciones para impartir cada una de las distintas áreas o materias en centros privados que adscriben áreas o materias a titulaciones universitarias específicas, asegurando en todo caso que los docentes de los centros privados cuentan con una formación adecuada para la impartición de cada área o materia.

2.4. ESPECIALIDADES DOCENTES

El nuevo currículo competencial obliga a un análisis de la situación de las especialidades de los diferentes cuerpos docentes. La actualización que se proponga debe tener en cuenta aspectos como la existencia de centros integrados en los que se imparten enseñanzas de distintas etapas educativas, la situación del cuerpo a extinguir de Profesores Técnicos de Formación Profesional, la casuística de los docentes de

determinadas especialidades que desarrollan su función en diferentes etapas, la actualización de la adscripción a los ámbitos de las diferentes especialidades, etc.

Por otro lado, cabe destacar algunas de las situaciones en las que se encuentran determinadas especialidades que deberían ser objeto de revisión, como es la docencia en la etapa de Educación Infantil de especialistas de Educación Primaria.

Actualmente, las especialidades docentes están reguladas según el cuerpo docente al que pertenecen.

Tabla 2 . Normativa reguladora de las especialidades docentes por cuerpo de pertenencia

Cuerpo	NORMATIVA
Maestros	Real Decreto 1594/2011, de 4 de noviembre , por el que se establecen las especialidades docentes del Cuerpo de Maestros.
Secundaria y Técnicos de FP	Real Decreto 1834/2008, de 8 de noviembre , por el que se definen las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la educación secundaria obligatoria, el bachillerato, la formación profesional y las enseñanzas de régimen especial y se establecen las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria.
Escuelas Oficiales de Idiomas	Real Decreto 336/2010, de 19 de marzo , por el que se establecen las especialidades de los Cuerpos de Catedráticos y de Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas a los que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
Artes Plásticas y Diseño	Real Decreto 1284/2002, de 5 de diciembre , por el que se establecen las especialidades de los Cuerpos de Profesores de Artes Plásticas y Diseño y Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño, se adscriben a ellas los profesores de dichos Cuerpos y se determinan los módulos, asignaturas y materias que deberán impartir.
Música y Artes Escénicas	Real Decreto 428/2013, de 14 de junio , por el que se establecen las especialidades docentes del Cuerpo de Profesores de Música y Artes Escénicas vinculadas a las enseñanzas de Música y de Danza.

2.5. DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

Según señala la UNESCO en el documento *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación*, «la enseñanza debería seguir profesionalizándose como una labor colaborativa en la que se reconozca la función de los docentes de productores de conocimientos y figuras clave de la transformación educativa y social. La labor de los

docentes debería caracterizarse por la colaboración y el trabajo en equipo. La reflexión, la investigación y la creación de conocimientos y nuevas prácticas pedagógicas deberían ser parte integrante de la enseñanza. Esto significa que hay que respaldar la autonomía y la libertad de los docentes, y que estos deben participar plenamente en el debate público y el diálogo sobre los futuros de la educación».

Así, el objetivo es que la formación del profesorado se una a las necesidades demandadas por los centros educativos, adaptándola a las características del alumnado, y a la vez integrarla en la carrera profesional docente. La formación debe tenerse en cuenta como mérito para la promoción y desarrollo profesional tanto horizontal como vertical.

El artículo 16.1 del [Real Decreto Legislativo 5/2015, de 30 de octubre](#), por el que se aprueba el texto refundido de la Ley del Estatuto Básico del Empleado Público (EBEP) reconoce que «Los funcionarios de carrera tendrán derecho a la promoción profesional».

Y continúa en su apartado tercero: «Las leyes de Función Pública que se dicten en desarrollo de este Estatuto regularán la carrera profesional aplicable en cada ámbito que podrán consistir, entre otras, en la aplicación aislada o simultánea de alguna o algunas de las siguientes modalidades:

- a) Carrera horizontal (...).
- b) Carrera vertical (...).
- c) Promoción interna vertical (...).
- d) Promoción interna horizontal (...).

Por otro lado, este Estatuto regula lo que es común al conjunto de los empleados públicos, pero posibilita una regulación específica para determinados colectivos. En concreto, su artículo 2.3 señala que «el personal docente se regirá por la legislación específica dictada por el Estado y por las comunidades autónomas en el ámbito de sus respectivas competencias y por lo previsto en el Estatuto, excepto el capítulo II del título III, salvo el artículo 20, y los artículos 22.3, 24 y 84».

La situación actual del desarrollo profesional docente se regula a través de diferentes procedimientos y normas:

- Complemento específico por formación permanente (sexenios), cuyo origen se encuentra en el [Acuerdo del Consejo de Ministros de 11 de octubre de 1991](#).
- Concurso de traslados: en el que la [normativa de ámbito estatal](#) suele replicarse en las de ámbito autonómico.
- [Acceso a otros cuerpos docentes](#): a los cuerpos de catedráticos de Secundaria y de Enseñanzas de Régimen Especial, a otros cuerpos docentes del mismo grupo o de grupo de clasificación superior.
- [Acceso al cuerpo de Inspectores de Educación](#).

- [Concurso para la provisión de puestos de personal docente en el exterior; para la provisión de puestos de asesores técnicos en el exterior; otras convocatorias de puestos en el exterior.](#)
- Concursos de méritos para puestos de asesores técnicos docentes en las Administraciones educativas (asesores de formación, etc.).
- Otras convocatorias.

Es necesario reflexionar sobre si actualmente en el desarrollo profesional docente se está teniendo en cuenta el conjunto de labores que realiza el profesorado. Es fundamental el reconocimiento de aspectos referidos a la mejora de la preparación científica, técnica, didáctica y profesional de los docentes. También habrán de tenerse en cuenta las implicaciones en proyectos de innovación e investigación educativa en la práctica docente. Pero no podemos olvidar que en gran parte la esencia de la docencia se encuentra en el desempeño del trabajo ordinario en el aula, en la participación en el funcionamiento del centro, en la búsqueda de la mejora de los resultados, etc., debiendo todo ello ser tenido en consideración.

No existe una valoración sistemática o evaluación del ejercicio profesional docente que permita el reconocimiento de la labor de nuestro profesorado, quedando reducida actualmente a algunas funciones específicas, como es el caso de la dirección de los centros, o a algunas convocatorias para otros puestos o situaciones.

3. PROPUESTAS DE REFORMA

Estamos obligados a reimaginar juntos nuestros futuros, como señala la UNESCO, a explorar discursos alternativos, quizás incluso a consensuar un nuevo contrato social para la educación, que por supuesto habrá de incluir propuestas de reforma de la profesión docente. En todo caso, la necesidad de establecer para la profesión docente un marco estable a la vez que flexible es uno de los elementos que mayor coincidencia ha generado entre los expertos.

La profesión docente es cada vez más compleja y los entornos en los que trabaja el profesorado plantean cada vez más retos y desafíos. Por eso, muchos países se están replanteando las formas en que los profesores se preparan para las importantes funciones que han de desempeñar en las sociedades modernas.

Estamos ante un escenario que presenta factores que van a condicionar profundamente el reto de la profesionalización docente y también demanda acciones que debemos emprender de forma prioritaria. Entre los factores que pueden condicionar el nuevo modelo destacaríamos los siguientes: una educación cada vez más exigente, unida a la jubilación de los profesores de la generación del boom de la natalidad y a una escasez de personal en varios ámbitos, va a reflejarse en una mayor demanda de educadores cualificados a todos los niveles.

El análisis de la situación actual de la profesión docente muestra la necesidad de ofrecer una serie de propuestas de reforma que, a través del debate y búsqueda de acuerdos con los diferentes agentes, permitan incorporar y actualizar los elementos más destacados de esta profesión.

Las propuestas de reforma que aquí se recogen se proponen como punto de reflexión y debate para los diferentes agentes que participan en la profesión docente. Se ha de tener en cuenta que se proponen mejoras que abarcan algunos ámbitos que exceden al del Ministerio de Educación y Formación Profesional, atendiendo aspectos que abarcan desde normas básicas hasta regulaciones de competencia de otros departamentos ministeriales o de las comunidades autónomas.

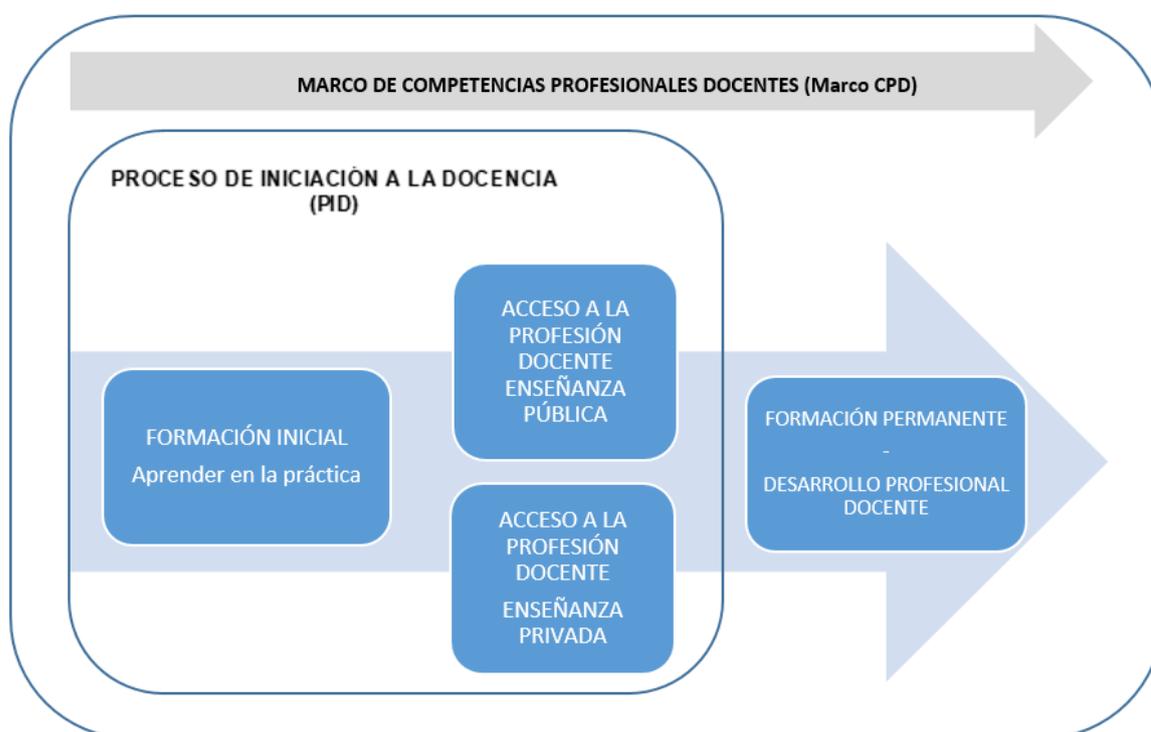
Cualquier propuesta de mejora del desarrollo profesional docente debe intentar atender de manera integral a todos los aspectos que forman parte del desempeño de profesoras y profesores. Por ello, el conjunto de propuestas que aquí se recogen pretenden estructurar un modelo que permita introducir a los futuros docentes en la profesión, acompañar a los docentes noveles y atender al profesorado en su carrera profesional, partiendo, como elemento de cohesión de la arquitectura de dicho modelo, de un Marco de competencias profesionales docentes.

Este nuevo modelo de iniciación a la profesión docente se centra en un elemento sustancial de la formación y el acompañamiento de los docentes: su periodo de prácticas, que hace referencia tanto a las prácticas de la formación inicial como, en el caso de los docentes de la enseñanza pública, a la fase práctica del proceso de acceso. Es fundamental lograr que este periodo formativo de contacto directo con las aulas, el alumnado y la praxis profesional pase a ser una herramienta que permita *aprender en la práctica*, acercando desde el inicio al docente a su futuro profesional. Para poder otorgar a este elemento la importancia que merece es fundamental contar para la tutoría de esas prácticas con los docentes más capacitados, identificarlos y reconocer su labor.

Habrán de estudiarse también cuestiones relativas a algunas demandas, como la referida al establecimiento de una adecuada carrera profesional, con una serie de variables que sean accesibles a todo el profesorado, basadas en la acreditación y, por supuesto, se habrá de tener en cuenta la labor de la inspección educativa para priorizar su faceta de asesoramiento y apoyo a la labor docente.

El modelo de iniciación a la docencia (PID) planteado tiene su reflejo en este gráfico que se desarrolla y explica en las siguientes páginas.

GRÁFICO 1. Modelo del proceso de iniciación a la docencia (PID): aprender en la práctica



A continuación, se formulan 24 propuestas de mejora para la reforma de la profesión docente que, bajo el paraguas y la cohesión de un nuevo marco competencial, se ordenan en torno a su vinculación con la formación inicial o permanente, el acceso a la profesión o el desarrollo profesional.

Propuesta de reforma 1. Acordar un Marco de Competencias Profesionales Docentes

Como elemento de cohesión en la propuesta de reforma se debe establecer un Marco de competencias profesionales docentes. Dicho marco tendría que estar presente en las reformas referidas a la formación inicial, la formación permanente y el desarrollo profesional docente. Además, debe estar en consonancia con el resto de marcos que sirvan de referencia al profesorado, como es el caso del Marco de Competencia Digital Docente.

Se elaborará un Marco de Competencias Profesionales Docentes que se tendrá en cuenta en las diferentes propuestas normativas que aquí se recogen.

Dicho marco debe incluir como elementos que lo articulen:

- **Áreas**, definidas como un conjunto de competencias desarrolladas en el desempeño docente que comparten un elemento común atendiendo a un criterio explícito y determinado.
- **Competencias profesionales docentes**, definidas en una primera aproximación como la integración de conocimientos, destrezas y actitudes que han de ponerse simultáneamente en juego para desempeñar una determinada función profesional y resolver los problemas que pudieran presentarse en una situación singular concreta.
- **Niveles de desarrollo competencial o de desempeño**, que en su identificación han de tener en cuenta un sistema que refleje la evolución profesional de cualquier docente. En este sentido, es preciso recordar que la docencia tiene el carácter de profesión regulada, por lo que desde el comienzo deben poseerse unos requisitos mínimos para su ejercicio.
- **Descriptorios**, entendidos como la concreción del grado de evolución de cada una de las competencias para cada uno de los niveles de desarrollo profesional.

3.1. FORMACIÓN INICIAL

Si, tal y como se señala al comienzo de este documento, ningún sistema educativo será mejor que su profesorado, debemos concluir que el mejor sistema educativo necesita a los mejores profesores. Por ello, es necesario reflexionar sobre algunos aspectos que inciden en la preparación de los docentes antes de su desempeño profesional. Los sistemas educativos con mejores resultados han construido un cuerpo docente de gran calidad, como resultado de unas decisiones políticas deliberadas e implementadas cuidadosamente a lo largo del tiempo.

Si el sistema necesita a los mejores, estos deben tener un amplio reconocimiento social, que debe ir unido a mejora de la valoración de los estudios universitarios relacionados con la educación. Uno de los problemas identificados es el enorme desajuste entre las plazas de los estudios universitarios de Grado o Máster (de determinadas especialidades) y las necesidades del sistema educativo.

Por otra parte, los sistemas educativos más eficientes tienden a hacer énfasis en la formación práctica como una parte fundamental de la formación docente inicial; así, les ofrecen oportunidades hechas a medida para su formación y desarrollo profesional, y enfocan los mecanismos de evaluación y valoración de los docentes a una mejora continua de sus capacidades.

Debemos entender, por tanto, la formación inicial de los futuros docentes como un proceso que les permita adquirir experiencia, cualificación y una formación sólida y robusta en aquello para lo que se han formado, de tal modo que sean reconocidos y considerados por el conjunto de la sociedad para desempeñar la importante tarea que les será encomendada.

Propuesta de reforma 2. Establecer una prueba de acceso a Grados en Educación Infantil y Primaria

La situación anteriormente descrita nos obliga a reflexionar sobre unos estudios que no logran un suficiente nivel de empleabilidad y que repercute en la valoración que hace la sociedad de dichas titulaciones. Además, entendiendo que no solo la nota de admisión al Grado permite identificar la excelencia, incluir un requisito previo al acceso a los estudios favorecería una mejor selección de los estudiantes.

Se debe, por ello, valorar el establecimiento de la superación de una prueba específica de acceso a los Grados en Educación Infantil y Primaria como requisito previo. Dicha prueba debe evaluar la competencia comunicativa y razonamiento crítico y la competencia lógico-matemática e incluir aspectos referidos a actitudes y competencias de la profesión docente recogidas en el marco de competencias profesionales docentes. Se debería recoger en la propuesta normativa referida a requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión docente incluyendo los requisitos de acceso y procedimientos de admisión de estudiantes y, en su caso, las pruebas particulares de acceso o criterios particulares de admisión, tal y como indica el Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad.

Propuesta de reforma 3. Modificar el acceso al Máster Universitario en Formación del Profesorado

La necesidad de asegurar un dominio de las áreas de conocimiento y materias adscritas a las diferentes especialidades docentes y cualificaciones específicas, así como la dificultad

de atender completamente esta necesidad en el tiempo limitado de desarrollo del Máster, nos llevan a garantizar que, en lo fundamental, este dominio sea previo al acceso al Máster, que, en todo caso, podrá contar con módulos formativos complementarios de carácter disciplinar.

Se propone establecer para acceder al Máster de cada especialidad unos requisitos básicos relacionados con el área de conocimiento de dicha especialidad. El artículo 18.5 del Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad, permite que, como requisitos específicos previos a la admisión de enseñanzas oficiales de Máster Universitario, se establezcan complementos formativos. Dichos complementos formativos irían dirigidos a asegurar los conocimientos básicos relacionados con las especialidades del Máster.

Se podría, asimismo, valorar la posibilidad de establecer una prueba de acceso al Máster de formación del profesorado de manera similar a la propuesta que se ha realizado a los Grados en Educación Infantil y Primaria.

Propuesta de reforma 4. Promover la oferta de asignaturas de didácticas de las especialidades en los estudios universitarios.

Aunque el Máster para todos los futuros profesores de educación secundaria y FP cuente con una parte de formación común e incluya formación en didáctica del área o materia específica, el objetivo del Máster no es formar en contenidos de la especialidad, que deben haberse adquirido en el Grado. Lo importante en esta etapa es que los futuros docentes adquieran las competencias necesarias para impartir docencia, trabajar interdisciplinariamente, introducir innovación, utilizar metodologías diversas y motivadoras, y gestionar todas las funciones y competencias que los docentes deben cumplir diariamente en un centro.

Por eso, de cara a reforzar la propuesta de mejora anterior, se puede fomentar la generalización de asignaturas ligadas a la docencia, particularmente, de didácticas de las áreas y materias en titulaciones que habitualmente escogen los estudiantes que deciden seguir la carrera docente.

De este modo se aseguraría que aquellos alumnos que optan por cursar el Máster en Formación del Profesorado tienen un conocimiento previo de la didáctica de su materia, facilitando la incorporación de competencias profesionales docentes.

Propuesta de reforma 5. Revisar la oferta del Máster Universitario en Formación de Profesorado.

Como se ha indicado anteriormente, es fundamental asegurar una suficiente oferta de formación vinculada con todas las especialidades. Además, en el caso concreto de algunas

especialidades es necesario valorar la posibilidad de ampliar la duración del Máster para que asegure la formación necesaria del profesorado.

Se debe promover la existencia de plazas de Máster para todos los cuerpos y especialidades necesarias –tanto para enseñanzas de régimen general como especializado que la norma lo exige, bien bajo la figura de máster interuniversitarios y de otras formas de colaboración.

En el caso de algunas especialidades o funciones se podría valorar la ampliación del número de créditos ECTS del Máster, lo que permitiría completar la formación en ámbitos muy específicos de algunas enseñanzas (por ejemplo, en lo relacionado con la Formación Profesional).

Por otro lado, se debe tener en cuenta la importancia de una estrecha relación entre el ámbito universitario y la enseñanza no universitaria. Por ello se debería fomentar la implicación de profesores de enseñanza no universitaria en el mundo académico universitario, así como el traslado del desarrollo científico elaborado en las facultades de Educación a la enseñanza no universitaria.

Propuesta de reforma 6. Revisar los contenidos de los planes de estudio de las titulaciones universitarias habilitantes para la docencia

La normativa referida a los requisitos para la verificación de los títulos universitarios habilitantes para la docencia debe ser revisada para poder reflejar los cambios que se han ido produciendo en las diferentes enseñanzas y en el sistema educativo. Es necesaria una reformulación que permita introducir aspectos tan fundamentales como son el currículo competencial, la atención a la diversidad o el desarrollo sostenible. Por otro lado, debemos asegurar que los estudiantes que finalizan la formación universitaria que les permite ser docentes cuentan con las competencias básicas reflejadas en el Marco de competencias profesionales docentes y en el Marco de referencia de la competencia digital docente.

Propuesta de reforma 7. Establecer un nuevo modelo de iniciación a la docencia (PID) en la formación inicial basado en el aprendizaje en la práctica

El modelo de la iniciación a la docencia (PID) cuenta con dos fases, una dedicada a las prácticas de la formación inicial para todo el futuro profesorado y, en segundo lugar, la orientada al proceso de selección de los docentes de la enseñanza pública.

La propuesta aquí recogida incide en la mejora de las prácticas de los Grados y el Máster, asegurando así que todo aquel que quiera comenzar su carrera en la docencia reciba la formación necesaria para poder ejercer esta profesión, y, desde ese momento, pueda realizar una incorporación paulatina a la profesión. Si se busca que la reforma de la profesión docente llegue a todo el profesorado, sin importar la titularidad de su centro educativo, el lugar común es la formación inicial y es aquí donde se puede incidir para universalizar esta reforma.

El diseño actual de las prácticas de Grado y de Máster debería ser revisado para acercar más íntimamente al estudiante con la realidad que encontrará en su futuro laboral y enriquecer su formación teórica con una experiencia directa. Pero hay que tener en cuenta que estas prácticas no están orientadas prioritariamente hacia una especialización docente, por lo que no resultan directamente aplicables procedimientos empleados en otras profesiones de prestigio (como es el caso muchas veces citado del MIR) destinados específicamente a la especialización de quienes los cursan.

El refuerzo de la formación adquirida en el Prácticum avala la posibilidad de adoptar un proyecto formativo DUAL para estas enseñanzas que se desarrolle complementariamente en el centro universitario y en un centro educativo de enseñanza no universitaria, en el que la actividad formativa desarrollada de forma dual en la universidad y la entidad colaboradora pueda alternarse con una actividad laboral retribuida. El artículo 22 del Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad prevé la posibilidad de Mención Dual en las enseñanzas universitarias oficiales.

Toda mejora del sistema de prácticas debe tener en consideración un aspecto fundamental: los tutores. Ha de lograrse la identificación de la excelencia entre el profesorado en activo para que se pueda aprovechar en la formación y en la labor de mentor con el futuro docente. La habilitación como tutor de prácticas debe ir acompañada del reconocimiento y compensación por la función desempeñada.

En todo caso, la revisión del módulo de Prácticum sería respaldado desde las administraciones educativas, con la citada posibilidad de un proyecto formativo Dual y con la compensación para los tutores y reconocimiento para los centros. Cada Administración educativa debería adoptar diversos modelos encaminados al objetivo último de conseguir que las prácticas formativas desarrolladas durante la formación inicial conduzcan a un aprendizaje de las competencias necesarias para ejercer la profesión docente y hacia la inserción profesional en los centros educativos, con una perspectiva amplia y global.

Aquellas personas que, por su titulación, no puedan optar a los estudios de máster, deberán realizar una formación pedagógica y didáctica equivalente conforme a la Orden EDU/2645/2011, de 23 de septiembre, por la que se establece la formación equivalente a la formación pedagógica y didáctica exigida para aquellas personas que estando en posesión de una titulación declarada equivalente a efectos de docencia no pueden realizar los estudios de máster y a la Orden ECD/1058/2013, de 7 de junio, por la que se modifica la Orden EDU/2645/2011, de 23 de septiembre. Esta formación deberá ser objeto de revisión con los mismos criterios que se vienen formulando para el Máster.

Propuesta de reforma 8. Reforzar el Prácticum en el conjunto del Máster Universitario en Formación del Profesorado

Se trata de un Máster profesionalizante y habilitante para una profesión regulada: la de profesor, por lo que, de un lado, debe centrarse en la formación de la competencia didáctica y docente, en general; y, de otro lado, debe salvaguardar una competencia disciplinar

actualizada. Dada la pluralidad de grados universitarios, autorizados e implementados con posterioridad a la regulación de este Máster, y los mayores requerimientos y competencias docentes, para abordar los retos a los que debe atender nuestro sistema educativo, en el Máster se debe valorar la posibilidad de incrementar el número de créditos relacionados con el Prácticum. Éste debe configurarse como un módulo capaz de asegurar una formación en un contexto educativo de calidad contrastada, rico en experiencias formativas en una educación plenamente inclusiva y capaz de atender a la diversidad en sus distintos ámbitos.

La necesaria ampliación de este módulo de Prácticum permitirá la modificación de la regulación de las prácticas en los centros educativos, buscando la autonomía del estudiante y fomentando la co-docencia. Además, se ha de reforzar el papel del tutor de prácticas mejorando la selección y contando con un mayor reconocimiento. Igualmente, de acuerdo con lo fijado en el art. 5 de la Orden ECI/3858/2007 vigente, las instituciones educativas participantes en la realización del Prácticum habrán de estar reconocidas como centros de prácticas, para lo que se propondrán criterios e indicadores que faciliten dicho reconocimiento.

Las reformas descritas en las siete propuestas anteriores (de la 2 a la 8) requieren la modificación de las órdenes que regulan criterios para que los títulos universitarios habiliten para la profesión docente. Dichas órdenes datan de 2007, por lo que se considera indispensable una actualización de dicho marco normativo para adecuarlo a la vigente ley de educación.

El desarrollo del Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, supuso el desarrollo de la normativa que estableciese los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión docente. Dicho Real Decreto ha sido recientemente sustituido por el Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad, en cuyo Anexo I se establece un modelo de memoria para la solicitud de verificación del plan de estudios de un título universitario oficial en el que se han de concretar algunos requisitos que permitan verificar los títulos universitarios. En este nuevo contexto se considera indispensable una actualización de dicho marco normativo para adecuarlo a la vigente ley de educación.

Se debe realizar una modificación de las prescripciones referidas a los requisitos de las titulaciones universitarias de las llamadas órdenes ECI. En la propuesta de normativa que recoja dichos requisitos se deben tener en cuenta, al menos, actualizaciones de los aspectos referidos a: el currículo competencial, la competencia digital docente, la educación inclusiva, el desarrollo sostenible, el Prácticum o el marco de competencias profesionales docentes.

La propuesta normativa se debería concretar en los siguientes apartados del Anexo I del RD 822/2021 que permiten establecer los requisitos de los títulos universitarios:

- Resultados del proceso de formación y de aprendizaje de los estudios universitarios: que incluya la actualización referida al currículo competencial, la competencia digital docente, la educación inclusiva, el desarrollo sostenible o el marco de competencias profesionales docentes.
- Requisitos de acceso y procedimientos de admisión de estudiantes. En su caso, pruebas particulares de acceso o criterios particulares de admisión:
 - o Prueba de acceso a los Grados en Educación Infantil y Primaria.
 - o Complementos formativos necesarios para el acceso al Máster en Formación del Profesorado que permitan asegurar los conocimientos básicos de las materias y áreas de las especialidades.
- Prácticas académicas externas: junto con la introducción de la posibilidad del proyecto formativo DUAL, es necesario lograr un reconocimiento e identificación de los docentes más capacitados para tutorizar las prácticas, así como de los centros donde estas se realicen.

3.2. FORMACIÓN PERMANENTE

Siendo uno de los aspectos aquí tratados que más se ha ido adaptando a la realidad educativa, sería necesario incluirlo en cualquier reforma de la profesión docente.

Propuesta de reforma 9. Utilizar como referencia en la formación permanente el Marco de competencias profesionales docentes

El establecimiento de un Marco de competencias profesionales docentes sirve para poder crear un referente para la detección de necesidades y la planificación en la formación permanente del profesorado. Debe abordar todas las dimensiones de la actuación de los profesores: en su función directiva y en la específica docente; y, dentro de esta, contemplar, entre otras, el desempeño de las tareas dentro del aula, en contacto con el alumnado (metodología, evaluación, atención a la diversidad, etc.), el ejercicio de la tutoría con padres y alumnos y la vinculación al centro, mediante la participación en los órganos de gobierno y participación, la colaboración en proyectos y programas, la relación con el entorno sociolaboral y la realización de actividades complementarias y extraescolares.

Las distintas dimensiones contempladas en dicho marco irán vertebrando el diseño y desarrollo de todas las reformas emprendidas para la mejora de la profesión docente, imbricando y dando coherencia tanto al proceso de iniciación a la docencia (PID), como al desarrollo profesional docente.

Propuesta de reforma 10. Utilizar como referencia en la formación permanente el Marco de la competencia digital docente

La LOMLOE incide en la importancia de la competencia digital docente del profesorado, indicando que las Administraciones educativas promoverán la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación y la formación en este ámbito.

Por otro lado, la nueva regulación establece que el Ministerio de Educación y Formación Profesional elabore y revise, previa consulta a las Comunidades Autónomas, el marco de referencia de la competencia digital. El marco empleado actualmente es el aprobado por unanimidad mediante Acuerdo de la Conferencia Sectorial de Educación en su reunión del 14 de mayo de 2020 y publicado en el [BOE de 13/07/2020](#). Este marco es una adaptación a la profesión docente del marco de competencias digitales para la ciudadanía (DigComp) elaborado por el Joint Research Centre (JRC) de la Comisión Europea.

Se debe realizar una revisión y actualización de las competencias docentes dirigida a la creación de un marco profesional docente. Dicha actualización toma como referencia el marco europeo para la competencia digital de los educadores (DigCompEdu), pero buscando una adaptación al contexto y al sistema educativo español, encaminada a docentes únicamente de la educación formal. Se trata de presentar un modelo basado en las etapas de desarrollo profesional de la docencia, que incluya indicadores de logro de los distintos niveles de desarrollo de las competencias docentes e incorpore nuevas competencias profesionales.

Propuesta de reforma 11. Garantizar la formación permanente del profesorado

Tal y como se ha indicado en el análisis previo, la ley educativa establece que la formación permanente constituye un derecho y una obligación de todo el profesorado y una responsabilidad de las Administraciones educativas y de los propios centros. Se debe asumir como compromiso de las Administraciones educativas garantizar la formación permanente de sus docentes.

Teniendo en cuenta que, para poder cubrir sus necesidades de formación, en ocasiones, los docentes requieren permisos de las Administraciones educativas para asistir a jornadas, congresos, formación en empresas etc. se debe promover entre las diferentes Administraciones educativas el reconocimiento de estos permisos para la formación.

Por otro lado, si la formación permanente es un derecho, también es un deber, por lo que se debe garantizar que el profesorado se forme en aquellos aspectos que se consideren fundamentales para desempeñar su labor correctamente.

Propuesta de reforma 12. Asegurar la oferta de aspectos clave en la formación permanente.

El sistema educativo actual necesita que sus docentes refuercen otros aspectos referidos a su formación permanente, además de la ya mencionada competencia digital. Se trata de aspectos que aparecen recogidos en la redacción vigente de la LOE como:

- Formación del profesorado en los nuevos currículos y su carácter competencial, en la educación inclusiva, la Agenda 2030 y en sostenibilidad.
- Formación específica del profesorado en materia de acoso y malos tratos y de prevención, detección y actuación frente a la violencia contra la infancia.
- Formación específica del profesorado en materia de igualdad: sobre contenidos contrarios a la discriminación por sexo y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.

Propuesta de reforma 13. Fomentar la diversidad de modalidades de formación permanente del profesorado

Se debe fomentar el desarrollo de modalidades variadas de formación del profesorado que impulsen el trabajo colaborativo y las redes profesionales y de centros, la autoevaluación y la mejora de la actividad docente. Para ello será necesario identificar grupos de investigación e innovación educativas y promover su desarrollo con el fin de mejorar las prácticas docentes y los procesos educativos, basados en evidencias y buenas prácticas y promoviendo la difusión de las mismas.

3.3. ACCESO A LA PROFESIÓN DOCENTE

El actual sistema de acceso debe ser revisado para orientarlo hacia un sistema moderno y estable que garantice que son seleccionados los mejores docentes. Se ha de atender al proceso de acceso en su conjunto, incidiendo en aspectos como la fase de concurso, el periodo de prácticas, los temarios de oposiciones, etc., lo que conllevará la modificación de las normas correspondientes.

Propuesta de reforma 14. Reformular los procesos de selección para la función pública docente

Teniendo en cuenta que, como ya se ha mencionado, a partir del 2024 se prevé la reducción significativa del número de interinos en la educación pública nos ha de servir esta situación para promover una modificación de los sistemas de acceso. Hemos de replantearnos los procesos de selección buscando la identificación de quienes son más idóneos, para ello podemos tomar como referencia el Marco de competencias profesionales docentes del que se ha hablado anteriormente. Es necesario asegurar que los docentes que acceden a la función pública demuestren, no solo su competencia

científica disciplinar, sino también los conocimientos, destrezas y actitudes referidos a la función docente (normativa educativa, atención a la diversidad, etc.).

Propuesta de reforma 15. Reformular la fase práctica para el acceso a la función docente en el marco del nuevo modelo de iniciación a la docencia (PID)

La segunda fase del proceso de iniciación a la docencia (PID) debe estar centrada en la incorporación del profesorado al ejercicio de la profesión. Como se ha señalado en la introducción de este documento, las conclusiones del Consejo de la Unión Europea, de 26 de mayo de 2020, sobre el personal docente y formador europeo del futuro, inciden en la importancia de proporcionar al personal docente principiante condiciones adecuadas a través de la orientación y tutorización adicional para aprender en la práctica.

De manera similar a la referencia previa que se ha realizado sobre las prácticas de la Formación Inicial, es necesario reflexionar sobre el periodo de prácticas de los sistemas de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes. Las prácticas que deben necesariamente realizarse tras la superación de los ejercicios del concurso-oposición deberían entenderse como un proceso de iniciación a la profesión docente y articularse en consonancia con ese objetivo. Por lo tanto, deberán desarrollarse en los centros educativos, siguiendo un plan formativo bien definido (al igual que se hace en otros ámbitos de la función pública), tutorizado por docentes experimentados y evaluado de forma cuidadosa a su finalización. Dichos tutores, han de ser seleccionados de entre los profesores en activo considerando que actuarán como mentores.

La fase de prácticas debe permitir a los nuevos profesionales adaptarse al nuevo y real contexto de su trabajo e identificar a aquellos docentes con niveles inferiores de competencias y facilitar la mejora de la competencia requerida.

Previendo una reducción en un breve periodo de tiempo de la proporción de profesorado interino, se espera que el sistema de prácticas del concurso-oposición sirva como instrumento real para formar y evaluar a los futuros funcionarios de carrera docentes, y no sea considerada un mero requisito formal o una etapa alejada de la formación inicial como ocurre actualmente en muchos casos.

Se debe promover una modificación del periodo de prácticas para que asegure la adquisición de las competencias que hemos de exigir a nuestros docentes. En la propuesta se ha de valorar la posibilidad de implicar a un mayor número de agentes en la evaluación de las prácticas (equipo directivo, inspectores, docentes de reconocido prestigio, etc.). Por otro lado, el periodo de prácticas debe garantizar el conocimiento de la aplicación de la normativa educativa y su aplicación a los distintos supuestos a los que puede accederse desde el cuerpo en el que se ingresa y permitir conocer los diferentes aspectos del sistema educativo como puestos específicos en los centros o la relación con la Administración educativa.

Propuesta de reforma 16. Actualizar y adecuar los temarios de oposiciones al nuevo modelo de acceso

De forma paralela a la definición del nuevo sistema de acceso, resulta esencial realizar una modificación de los temarios de oposiciones, uniéndolo a la realidad actual de las áreas y materias. La modificación en la estructura de la oposición, de modo que pudieran incorporarse la valoración de aspectos que ahora no se contemplan, obligaría en todo caso a esta modificación. Pero, además, la evolución de las demandas al sistema educativo y, consecuentemente, de los currículos de las diferentes áreas y materias hace necesario adecuar los temarios a la definición del área de conocimiento de cada especialidad, asociada a la competencia docente asignada. Se deben actualizar, además, desde un punto de vista científico.

Por otra parte se deben incorporar a los temarios, de la forma más adecuada al modelo de oposición, aspectos referidos al funcionamiento de los centros, el sistema educativo en su conjunto, la atención a la diversidad, etc.

Propuesta de reforma 17. Regular el acceso de los Profesores Técnicos de Formación Profesional al cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria

Tal y como recoge la disposición adicional undécima de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación se debe elaborar un Real Decreto que establezca el procedimiento de acceso al cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria de los funcionarios del cuerpo a extinguir de Profesores Técnicos de Formación Profesional.

Propuesta de reforma 18. Vincular la especialidad del Máster a la especialidad docente

Es necesario relacionar la especialidad cursada en el Máster con el acceso a la carrera docente, estableciendo la adscripción de cada especialidad de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria y de formación profesional a una especialidad del Máster. En el caso de los funcionarios interinos y las titulaciones declaradas equivalentes a efectos de docencia para el ingreso en determinados cuerpos se puede identificar la especialidad del Máster, además de o en lugar de la titulación universitaria. En el caso del acceso a la función pública se podría tener en cuenta en la fase de concurso.

3.4. ESPECIALIDADES DOCENTES

La revisión de la situación de las especialidades docentes obliga a una reflexión en el ámbito de la actualización, la atención a especialidades determinadas y la posibilidad de establecer habilitaciones para los docentes reconocidas por todas las Administraciones educativas. Por otro lado, también han de ser revisadas las condiciones de cualificación y formación de los docentes de centros privados.

Propuesta de reforma 19. Actualizar la relación de especialidades docentes.

Se debe revisar la relación de especialidades docentes para adecuarlas a la realidad del sistema educativo actual. No solo se debe tener en cuenta el nuevo currículo competencial, también los diferentes cambios que se han producido en las materias y áreas de la ordenación académica.

Propuesta de reforma 20. Revisar las atribuciones profesionales de determinadas especialidades

Se han de tener en cuenta aspectos como las especialidades de Audición y Lenguaje, Pedagogía Terapéutica o Lengua extranjera en Educación Infantil. En Educación Primaria deben revisarse los criterios de adquisición de especialidades, pensados en la norma actual para un periodo transitorio. Impulsar la educación inclusiva requiere reforzar la formación en atención a la diversidad en todas las especialidades.

Además, aquellas especialidades que suelen atender a alumnado de diferentes etapas, que no se corresponden con el cuerpo al que está adscritas dichas enseñanzas, como Audición y Lenguaje, Pedagogía Terapéutica en la enseñanza secundaria, u Orientación en la enseñanza primaria, deberían tenerse en cuenta a la hora de modificar la normativa referida a las especialidades docentes.

Entre las medidas de organización flexible de las enseñanzas de la Educación secundaria obligatoria que identifica la LOMLOE se recoge la integración de materias en ámbitos. En el caso de que así se establezca por las Administraciones educativas es necesario revisar la adscripción de especialidades a los diferentes ámbitos. También se han de tener en cuenta en el caso de los módulos profesionales de los ciclos formativos de grado básico.

En aquellos centros que comparten varias etapas educativas, como los CEPA, CEIPSO o los similares a los institutos-escuelas (3-16 o 3-18), es necesario establecer en qué condiciones y qué especialidades pueden ver ampliada su competencia docente algunas especialidades de secundaria.

Propuesta de reforma 21. Establecer habilitaciones docentes

Se debe contemplar la posibilidad de fijar los criterios de las habilitaciones para el ejercicio de determinadas funciones, que puedan ser tenidas en cuenta para algunas tareas desempeñadas por los docentes o para el ejercicio en determinadas enseñanzas. Ejemplos de posibles habilitaciones pueden ser la enseñanza de contenidos no lingüísticos en una lengua extranjera, la docencia en Centros de Educación de Personas Adultas o en Centros Penitenciarios o los responsables de las TIC en los centros.

El carácter estatal de estas habilitaciones estaría asociado al reconocimiento por parte de todas las administraciones educativas. En todo caso se deberían tener en cuenta los marcos de referencia de la profesión docente a la hora de establecer las habilitaciones.

Propuesta de reforma 22. Revisar las condiciones de cualificación y formación de docentes en centros privados

De igual manera que se debe sopesar la posibilidad de relacionar la especialidad del Máster de Formación del Profesorado con el acceso a la carrera docente en el ámbito de los interinos de la enseñanza pública, en el caso de los centros privados iría dirigido a la adscripción de la acreditación de la formación específica a una especialidad del Máster, por lo que se debe revisar la normativa que regula las condiciones de formación inicial del profesorado de los centros privados para ejercer la docencia. Se explorarán mecanismos que permitan organizar sistemas de iniciación profesional semejantes al establecido para los nuevos funcionarios docentes.

Por otro lado, si se decide modificar la normativa referida a las especialidades docentes, la regulación de las condiciones de cualificación y formación que deben poseer los docentes de centros privados también tendría que ser objeto de revisión.

3.5. DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

La profesión docente debe estar regulada por normas que permitan diseñar un modelo profesional de carrera. Dicha regulación debe recoger, al mismo tiempo, las peculiaridades del ejercicio de la función docente, orientándose hacia la configuración de un estatuto profesional que desde hace bastantes años viene siendo aspiración mayoritaria del profesorado que imparte sus enseñanzas en los niveles distintos al universitario.

Propuesta de reforma 23. Impulsar los procedimientos de evaluación del desempeño de la función docente

El desarrollo profesional docente debe contar con instrumentos que permitan una evaluación de la función docente, que debe ir vinculada con el marco de competencias profesionales. Esta evaluación debe partir de un informe de autoevaluación, valorar los aspectos específicos de la función docente en el marco de la autonomía del centro, contar con la participación de diversos órganos de gobierno y coordinación docente del centro y con la del servicio de inspección y compaginar su solicitud voluntaria –vinculada a determinados puestos- con la obligatoriedad de participar en aquellas actuaciones formativas que deben superarse para acceder al desempeño de la función directiva o la superación de la fase de prácticas, entre otros puestos.

Su finalidad debe ser primordialmente formativa y acreditativa y debe también permitir el reconocimiento de la complejidad de las tareas desempeñadas, más allá de la valoración de la formación permanente superada. Además, debe servir para identificar necesidades del profesorado a la hora de programar la formación permanente.

Propuesta de reforma 24. Reconocer el buen desarrollo profesional docente

El desarrollo profesional deberá recoger, no solo la formación permanente realizada, sino también las valoraciones superadas en los procesos de evaluación y los puestos

desempeñados, entre otros aspectos, configurándose en un sistema que contemple las diversas posibilidades de la carrera docente ligado a las retribuciones complementarias.

Supone el respaldo y compromiso de la administración con el mejor desempeño de las competencias profesionales docentes, con consecuencias en propuestas y actuaciones formativas por parte de la Administración; en las mayores posibilidades de acceso a los distintos puestos de trabajo propios de la función docente; y en las retribuciones complementarias.

4. REFERENCIAS

- COMISIÓN EUROPEA (2007). [Mejorar la calidad de la formación del profesorado](#). Comunicación de la Comisión al Consejo y al Parlamento Europeo. Bruselas.
- COMISION EUROPEA (2010). Documento de Trabajo de los Servicios de la Comisión Europea SEC. [Desarrollo de programas de inserción profesional coherentes y sistemáticos para profesores noveles: Manual para los responsables políticos](#). Bruselas.
- CONSEJO DE LA UNION EUROPEA (2009). [Conclusiones del Consejo de 26 de noviembre de 2009 sobre el desarrollo profesional de profesores y directores de centros docentes](#). (DO 2009/C 302/04)
- CONSEJO DE LA UNIÓN EUROPEA (2014). [Conclusiones del Consejo, del 20 de mayo de 2014, sobre la formación eficaz de los docentes, DOC 183 de 14.06.2014](#).
- CONSEJO DE LA UNIÓN EUROPEA (2020). [Conclusiones del Consejo de 26 de mayo de 2020 sobre el personal docente y formador europeo del futuro, DO C 193 de 9.6.2020, C 193/12](#).
- OCDE. (2014). [TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning](#), TALIS. Edición de la OCDE.
- OCDE. (2016). [Supporting Teacher Professionalism: Insights from TALIS 2013](#). TALIS. Edición de la OCDE
- OCDE (2018). [Políticas docentes efectivas: Conclusiones del informe PISA](#), PISA, Edición de la OCDE.
- OCDE. (2019). [TALIS 2018 Results \(Volume I\): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners](#), TALIS, OCDE. Edición de la OCDE.
- UNESCO (2020). Equipo Internacional de Tareas sobre Docentes para la Educación 2030 . [Guía para el desarrollo de políticas docentes](#). Publicado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- UNESCO (2021). [Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación](#). Publicado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

5. TABLA-RESUMEN: 24 PROPUESTAS DE MEJORA PARA LA REFORMA DE LA PROFESIÓN DOCENTE

24 PROPUESTAS DE MEJORA PARA LA REFORMA DE LA PROFESIÓN DOCENTE. Ministerio de Educación y Formación Profesional (2022)	
MARCO GENERAL DE LA REFORMA	
Propuesta 1	Acordar un Marco de Competencias Profesionales Docentes
FORMACIÓN INICIAL	
Propuesta 2	Establecer una prueba de acceso a Grados en Educación Infantil y Primaria
Propuesta 3	Modificar el acceso al Máster Universitario en Formación del Profesorado
Propuesta 4	Promover la oferta de asignaturas de didácticas de las especialidades en los estudios universitarios
Propuesta 5	Revisar la oferta del Máster Universitario en Formación de Profesorado
Propuesta 6	Revisar los contenidos de los planes de estudio de las titulaciones universitarias habilitantes para la docencia
Propuesta 7	Establecer un nuevo modelo de iniciación a la docencia (PID) en la formación inicial basado en el aprendizaje en la práctica
Propuesta 8	Reforzar el Prácticum en el conjunto del Máster Universitario en Formación del Profesorado
FORMACIÓN PERMANENTE	
Propuesta 9	Utilizar como referencia en la formación permanente del Marco de competencias profesionales docentes
Propuesta 10	Utilizar como referencia en la formación permanente del Marco de la competencia digital docente
Propuesta 11	Garantizar la formación permanente del profesorado
Propuesta 12	Asegurar la oferta de aspectos clave en la formación permanente
Propuesta 13	Fomentar la diversidad de modalidades de formación permanente del profesorado
ACCESO A LA PROFESIÓN DOCENTE	
Propuesta 14	Reformular los procesos de selección para la función pública docente
Propuesta 15	Reformular la fase práctica para el acceso a la función docente en el marco del nuevo modelo de iniciación a la docencia (PID)
Propuesta 16	Actualizar y adecuar los temarios de oposiciones al nuevo modelo de acceso
Propuesta 17	Regular el acceso de los Profesores Técnicos de Formación Profesional al cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria
Propuesta 18	Vincular la especialidad del Máster a la especialidad docente
ESPECIALIDADES DOCENTES	
Propuesta 19	Actualizar la relación de especialidades docentes
Propuesta 20	Revisar las atribuciones profesionales de determinadas especialidades
Propuesta 21	Establecer habilitaciones docentes
Propuesta 22	Revisar las condiciones de cualificación y formación de docentes en centros privados
DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE	
Propuesta 23	Impulsar los procedimientos de evaluación del desempeño de la función docente
Propuesta 24	Reconocer el buen desarrollo profesional docente