

CAPÍTULO 1

La formación inicial de los maestros de Educación Primaria en España: universidades y planes de estudios

Lucía Sánchez-Urán Díaz
Universidad Autónoma de Madrid

1. Introducción

¿Dónde se forman los estudiantes de Magisterio de Educación Primaria en España? ¿Qué tipo de formación reciben los futuros maestros? Con el interés de poder responder a estas preguntas y tener mayor conocimiento de la formación universitaria que reciben estos docentes, comenzamos la investigación que queda resumida en este capítulo. Un capítulo que quiere dibujar la panorámica de la titulación en las universidades españolas, adentrándonos posteriormente en el estudio del diseño y configuración de los planes de estudios del grado.

La peculiaridad e innovación de este estudio reside en esa perspectiva global que construiremos a partir de la recogida de la información de todos los planes de estudios de Magisterio de Educación Primaria de las universidades españolas en el curso 2016-2017. Hasta el momento siempre se han realizado descripciones parciales, recorrido histórico de la formación (Baelo y Arias, 2011; Manso, 2010), seleccionando algunas instituciones (Jiménez, Ramos y Ávila, 2012) estableciendo el foco en algún elemento concreto de la estructura de las enseñanzas (Panellas y Palau, 2012). Nuestro interés es construir una visión completa sobre la formación inicial actual de los docentes y la intencionalidad existente bajo el diseño del modelo de maestro que se persigue.

La formación inicial de los docentes ha sufrido cambios debido a la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), al que están suscritos 48 países. La búsqueda de homogeneidad de los estudios universitarios y la movilidad de estudiantes y profesores, y una mayor facilidad de transferencia del conocimiento han producido modificaciones en su estructura, que en la actualidad han convertido a los grados en la estructura vertebradora del sistema universitario¹.

En Europa conviven dos modelos de organización de la formación inicial docente (Ramírez Carpeño, 2015; Rebolledo Gámez, 2015; Eurydice, 2015). El modelo consecutivo en el que, tras la for-

¹ Véase Real Decreto 1393/2007 (BOE nº. 260, de 31 de octubre de 2007).

mación específica en una disciplina, se realiza una formación didáctica; y el modelo concurrente, cuyo plan de estudios compagina la formación de la disciplina por impartir con la formación didáctica.

La ordenación de las enseñanzas según cada uno de estos modelos varía dependiendo de la etapa donde el futuro docente ejerza su práctica profesional. Los centros donde los futuros docentes reciben la formación suelen ser las universidades o instituciones de igual rango. Manso y Valle (2013) destacan cómo la mayoría de países europeos siguen las recomendaciones de la Unión Europea en cuanto a las instituciones encargadas de la formación y la certificación mínima exigida. Sin embargo, puntualizan el caso de Reino Unido, explicando su falta de alineamiento con el resto de países e instituciones europeas debido a su tradición de flexibilidad y autonomía anglosajona.

Por el contrario, las diferencias entre el modelo estructural y la formación didáctico-pedagógica, formación práctica varían de manera significativa entre países. Manso y Valle (2013), defienden la idea de armonizar la formación inicial de los docentes en Europa, al definir un perfil competencial docente europeo.

En España, el modelo de formación inicial docente varía dependiendo de la etapa en la se ejerza la docencia. En el caso de los docentes de Educación Primaria, tendrán que realizar un grado de Magisterio. Desde la implantación del EEES en España, el Magisterio de Educación Primaria tiene una duración de cuatro años; y el modelo de formación inicial al que responde es el llamado concurrente o simultáneo. En el sistema universitario español, anterior al EEES, convivían dos tipos de formación universitaria: las diplomaturas, de un solo ciclo y con una duración de tres años; y las licenciaturas, con dos ciclos y con una duración de cinco años. En el caso concreto de la formación de maestros de Educación Primaria, la formación respondía a la estructura de las diplomaturas en las cuales existían especialidades.

Existen varios cambios estructurales relevantes fruto de esta implantación del EEES. Las diplomaturas y licenciaturas dan paso ahora a una formación homogénea de 240 ECTS y cuatro años de duración: los grados. Además, por primera vez, se introducen las competencias en la regulación de la formación.

En el año 2007, tras la aprobación del Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, se regulan y estructuran las enseñanzas universitarias en grado. Previamente, en el año 2003 se crea una comisión, la Red Magisterio, para el estudio de la adaptación de las titulaciones de maestro al EEES, que tendrá como resultado la publicación del *Libro Blanco del título de grado en Magisterio* (ANECA, 2005). Será con la aprobación de la Ley Orgánica de Educación (2006) cuando se comience a introducir de manera legislativa los grados, reconociéndolos como los títulos necesarios para el ejercicio de la profesión. Siguiendo con la normativa que atañe al grado de maestro de Educación Primaria, también en 2007, se ratifica la Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria (BOE nº 312, de 29/12/2007). Esta orden responde a un desarrollo más detallado de la estructura de la formación universitaria inicial de maestros de Educación Primaria. Como bien indicábamos, una de las modificaciones que se introducen, y que destacamos, es que por primera vez aparecen los objetivos formativos en forma de competencias por adquirir por parte de los estudiantes (Jiménez, Ramos, y Ávila, 2012; Valle, 2012).

A continuación, explicitamos esas competencias que son los objetivos de desarrollo que por la formación de estudiantes de magisterio de Educación Primaria deben alcanzar plasmadas en la Orden que verifica los títulos que habilitan para la profesión de maestro de Educación Primaria:

- 1. Conocer las áreas curriculares de la Educación Primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.*
- 2. Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.*
- 3. Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y plurilingües. Fomentar la lectura y el comentario crítico de textos de los diversos dominios científicos y culturales contenidos en el currículo escolar.*
- 4. Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.*

5. Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos. Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes.
6. Conocer la organización de los colegios de Educación Primaria y la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento. Desempeñar las funciones de tutoría y de orientación con los estudiantes y sus familias, atendiendo las singulares necesidades educativas de los estudiantes. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.
7. Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social. Asumir la dimensión educadora de la función docente y fomentar la educación democrática para una ciudadanía activa.
8. Mantener una relación crítica y autónoma respecto de los saberes, los valores y las instituciones sociales públicas y privadas.
9. Valorar la responsabilidad individual y colectiva en la consecución de un futuro sostenible.
10. Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.
11. Conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación. Discernir selectivamente la información audiovisual que contribuya a los aprendizajes, a la formación cívica y a la riqueza cultural.
12. Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de Educación Primaria y a sus profesionales. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos. (BOE nº 312, 2007, p. 53747- 53748).

Con la entrada de las competencias en la formación y, por ende, en el sistema universitario se pretende que, sin detrimento de los contenidos, los futuros maestros se formen con un modelo basado en competencias como centro del aprendizaje de los futuros maestros. Así aparece en la legislación:

Los planes de estudios conducentes a la obtención de un título deberán, por tanto, tener en el centro de sus objetivos la adquisición de competencias por parte de los estudiantes, ampliando, sin excluir, el tradicional enfoque basado en contenidos y horas lectivas. Se debe hacer énfasis en los métodos de aprendizaje de dichas competencias así como en los procedimientos para evaluar su adquisición. Se proponen los créditos europeos, ECTS, tal y como se definen en el Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre, como unidad de medida que refleja los resultados del aprendizaje y volumen de trabajo realizado por el estudiante para alcanzar los objetivos establecidos en el plan de estudios, poniendo en valor la motivación y el esfuerzo del estudiante para aprender. (Real Decreto 1393/2007, 2007, p. 4)

Además, los grados se caracterizan por apostar por una enseñanza más centrada en el alumno. Se incorporan las nuevas tecnologías y se fomentan metodologías participativas y cooperativas. Las enseñanzas que se imparten en el grado, como quedan recogidas en la ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de diciembre (BOE nº 312, de 29/12/2007), se organizan en, al menos, los tres módulos de la tabla 1.1.

Tabla 1.1. Distribución de ECTS por módulos según la Orden ECI 3857/2007

Módulo	ECTS	Submódulos
De formación básica	60	Aprendizaje y desarrollo de la personalidad Procesos y contextos educativos Sociedad, familia y escuela
Didáctico y disciplinar	100	Enseñanza y aprendizaje de: Ciencias Experimentales Ciencias Sociales Matemáticas Lenguas Educación musical, plástica y visual Educación física
Prácticum	50	Prácticas escolares Trabajo Fin de Grado (TFG)

Fuente: elaboración propia a partir de la Orden ECI 3857/2007

En el apartado sobre planificación de las enseñanzas en la legislación, es el módulo de Prácticum el que se presenta con mayor detalle. Relacionado con las prácticas externas, se especifica la obligatoriedad de la existencia de convenios entre los centros y las universidades para la realización de las prácticas en los centros; las prácticas deberán ser presenciales y la tutela la llevarán a cabo docentes acreditados para ello.

También aparecen las competencias asociadas a cada uno de los módulos y submódulos en los que se distribuye el plan de estudios, aunque en el resto de títulos que no se corresponden con una profesión regulada esto es responsabilidad de la universidad. Es decir, si anteriormente hablábamos de las competencias generales que deben desarrollar los estudiantes, además se indican las competencias específicas de cada uno de los submódulos. (Jiménez, Ramos y Ávila, 2012).

2. Objetivos y procedimiento metodológico

Los objetivos que aquí plantearemos tienen como finalidad ser capaces de perfilar la situación global, como al comienzo de este capítulo hacíamos explícito, de las enseñanzas universitarias del grado de Magisterio en Educación Primaria en España en el curso 2016-2017. Para ello, estableceremos tres objetivos:

- Conocer la oferta de estudios de grado de Magisterio en Educación Primaria existente en las universidades españolas en el curso 2016-2017.
- Analizar la configuración de los planes de estudios de la formación inicial de los maestros de Educación Primaria en el curso 2016-2017 en España.
- Establecer diferencias y similitudes en los modelos formativos existentes para los maestros de Educación Primaria en España.

La muestra está formada por un total 82 instituciones (universidades públicas, privadas y centros adscritos) que ofertan el grado en Maestro de Educación Primaria en el curso 2016-2017 en España.

El instrumento utilizado son dos hojas de registro incluidas en el Anexo (base de datos). Por un lado, una hoja que recoge la información general de las titulaciones; por otro lado, una hoja que recoge la estructura de los planes de estudios de cada universidad con la titulación que nos ocupa. Los datos se han recogido a través de las páginas web de las universidades. En el caso de no localizar dicha información, se han revisado las memorias de verificación de los grados.

El análisis principal es de corte cuantitativo, donde se ha combinado el análisis de frecuencias con descriptivos univariados básicos: promedio, desviación típica, valor máximo, valor mínimo, frecuencia de valores y coeficiente de variación.

El coeficiente de variación se ha calculado con el cociente de las desviaciones típicas entre la media de los valores expresado en porcentaje. Hasta 10% consideraremos que la dispersión es baja, entre 11% y 20% la dispersión es media y más de 20% la dispersión es alta.

En este capítulo realizaremos diversos análisis atendiendo a las variables cuya información hemos recogido en las tablas que componen la base de datos (ver Anexo) y que se pueden sistematizar en:

- Aspectos generales:
 - o Números de universidades y centros adscritos con grado en Maestro de Educación Primaria.
 - o Titularidad de los centros. Identificar el número de universidades privadas, públicas y centros adscritos existentes en España, concretando posteriormente su localización según comunidades autónomas (CC. AA.).
 - o Plazas de nuevo ingreso. El número de plazas ofertadas de nuevo ingreso por universidades y centros adscritos.
- Estructura de las enseñanzas:
 - o Tipo de enseñanzas. Modalidad formativa respecto al grado: presencial, semipresencial u *online*.

- o Número de créditos del conjunto de materias con carácter de formación básica, obligatoria, prácticas externas y TFG.
- Menciones.
 - o Menciones más frecuentes.

3. Resultados

En este apartado presentaremos los resultados de la recogida de datos y análisis. Para ello, estableceremos tres bloques de información.

El primer bloque responde a aspectos más generales del grado, incluirá la oferta académica según localización por CC. AA., titularidad y modalidad de enseñanza. En el segundo bloque, analizaremos los planes de estudios del grado de Magisterio en Educación Primaria y su organización en módulos y el carácter de las asignaturas. Por último, estudiaremos las diferentes menciones existentes para el grado de Magisterio en Educación Primaria.

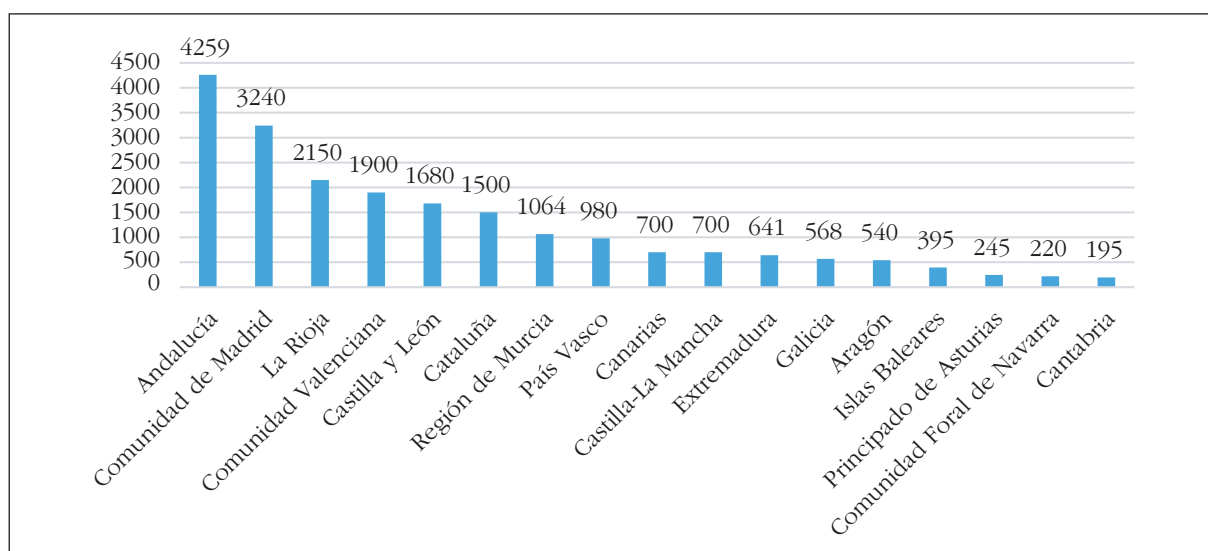
3.1. Aspectos generales del grado de Magisterio en Educación Primaria

Como anteriormente indicábamos, a continuación, presentaremos los aspectos generales del grado que serán los siguientes: oferta de plazas, distribución de universidades y centros universitarios según titularidad, modalidad de enseñanza.

a) Oferta de plazas

Según los datos disponibles², en España para el curso 2016-2017 se ofertaron 20.977 plazas de nuevo ingreso para estudiantes universitarios del grado de Magisterio en Educación Primaria en el total de universidades privadas y públicas y centros privados adscritos. Andalucía (20,3%), Comunidad de Madrid (15,5%) y La Rioja (10,2%) son las CC. AA. que más plazas ofertan del grado. Cantabria (0,93%), Comunidad Foral de Navarra (1,05%) y Principado de Asturias (1,16%) son las comunidades que menos plazas de nuevo ingreso de esta titulación disponen (gráfico 1.1).

Gráfico 1.1. Oferta de plazas de grado en Maestro de Educación Primaria por CC. AA.



Fuente: elaboración propia

² Datos extraídos de páginas web de las universidades y centros adscritos. No se han obtenidos datos de las plazas de las siguientes universidades: UCV en modalidad *online*, UNEATLANTICO, UI1, VIU.

Para el curso 2016-2017, en el Registro de Universidades, Centros y Títulos, que depende del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte³, se encontraban registradas 85 universidades en toda España. De esas 85 universidades, 62 ofertan el grado de Magisterio en Educación Primaria (73%). En cuanto a titularidad, 39 universidades son de titularidad pública (63%), frente a las 23 que tienen titularidad privada (37%).

En la siguiente tabla 1.2, presentamos los datos de las universidades públicas y privadas por cada comunidad autónoma con grado de Magisterio en Educación Primaria.

Tabla 1.2. Distribución de las universidades públicas y privadas con grado de Magisterio en Educación Primaria por CC. AA.

COMUNIDAD AUTÓNOMA	UNIVERSIDADES PÚBLICAS	UNIVERSIDADES PRIVADAS
Andalucía	8	1
Aragón	1	1
Principado de Asturias	1	—
Islas Baleares	1	—
Canarias	2	—
Cantabria	1	1
Castilla y León	4	3
Castilla-La Mancha	1	—
Cataluña	5	4
Comunidad de Madrid	4	5
Comunidad Valenciana	3	3
Extremadura	1	—
Galicia	3	—
La Rioja	1	1
Comunidad Foral de Navarra	1	1
País Vasco	1	2
Región de Murcia	1	1
TOTAL	39	23

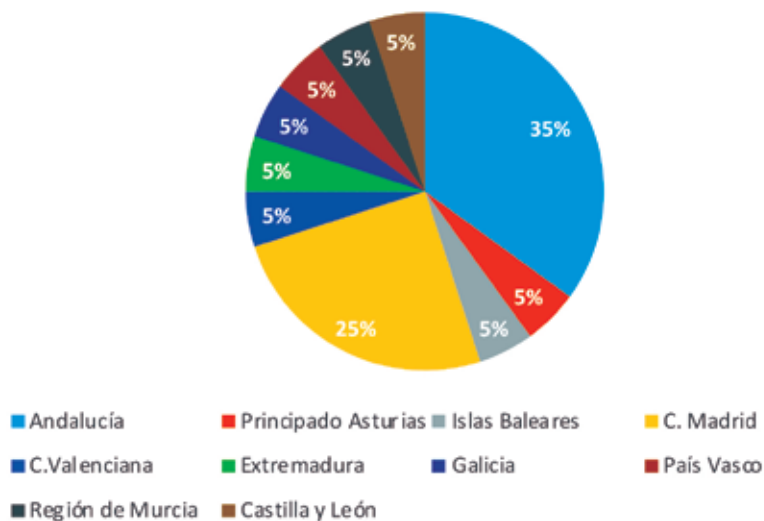
Fuente: elaboración propia

¿Existen grandes diferencias entre comunidades autónomas respecto a la titularidad de las universidades que ofertan el grado en Educación Primaria? En todas las comunidades autónomas existe al menos una universidad pública que imparte el grado en Educación Primaria. Destacamos Andalucía, que tiene en cada una de sus provincias una universidad pública con grado en Educación Primaria. Si nos fijamos en las universidades privadas, 11 de las 17 comunidades autónomas disponen de alguna universidad de este tipo. No obstante, las universidades privadas que ofertan esta titulación solo superan a las públicas en el caso de la Comunidad de Madrid y del País Vasco. Más de un 65% del total de universidades privadas se encuentran repartidas en cuatro comunidades autónomas. Así, la Comunidad de Madrid representa un 22%, seguida de Cataluña con un 18% y la Comunidad Valenciana y Castilla y León con un 13%, cada una de ellas.

Como ya indicamos anteriormente, existen 20 centros universitarios adscritos que también imparten esta titulación. La localización geográfica no coincide con la de las universidades privadas. Como puede observarse en el gráfico 1.2, Andalucía es la comunidad autónoma con mayor número de centros privados adscritos que imparten esta formación universitaria; concretamente, en dicha región se encuentran siete que representan un 35% del total de toda España. En este caso, la Comunidad de Madrid es la segunda comunidad con más centros adscritos (25%).

³ Se hace referencia al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte puesto que es la denominación del Ministerio en el momento en que se extrajeron los datos (año 2017).

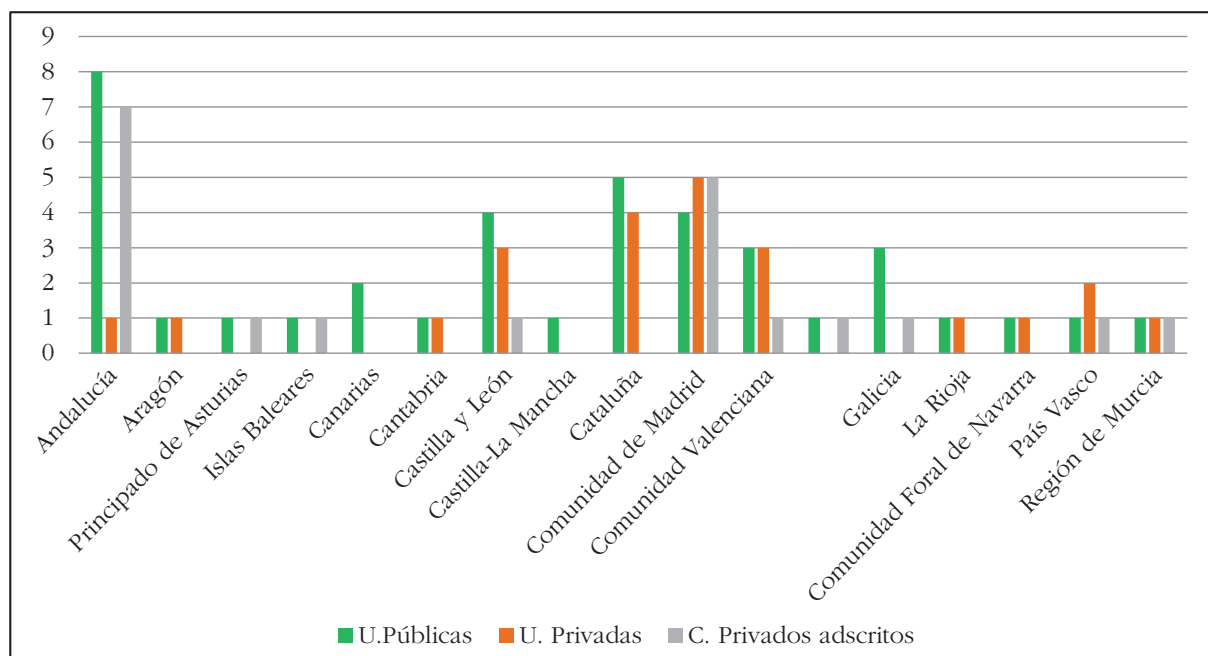
Gráfico 1.2. Distribución de centros adscritos con grado de Magisterio en Educación Primaria por CC. AA. (%)



Fuente: elaboración propia

En el gráfico 1.3, se recopilan todos los centros y universidades distribuidos por comunidades autónomas para el curso 2016-2017.

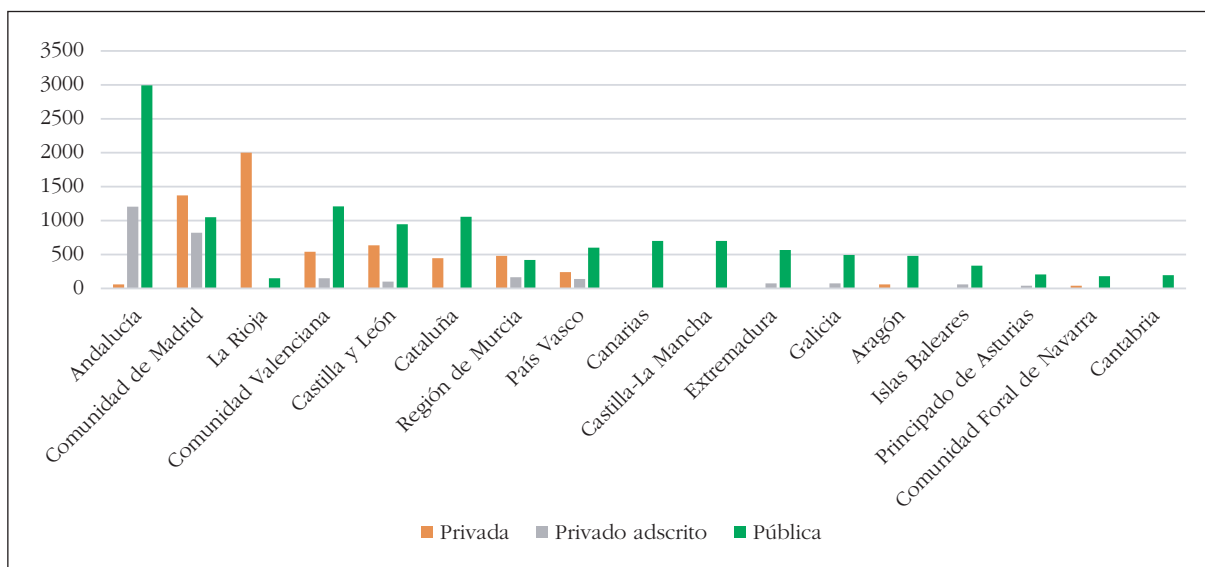
Gráfico 1.3. Distribución de las universidades y centros adscritos con grado de Magisterio en Educación Primaria por CC. AA.



Fuente: elaboración propia

Ahora que conocemos el número de universidades y distribución por comunidades autónomas, estudiaremos la relación entre el número de plazas ofertadas, la titularidad de la universidad y las comunidades autónomas (ver gráfico 1.4).

Gráfico 1.4. Distribución de plazas según titularidad y CC. AA.



Fuente: elaboración propia

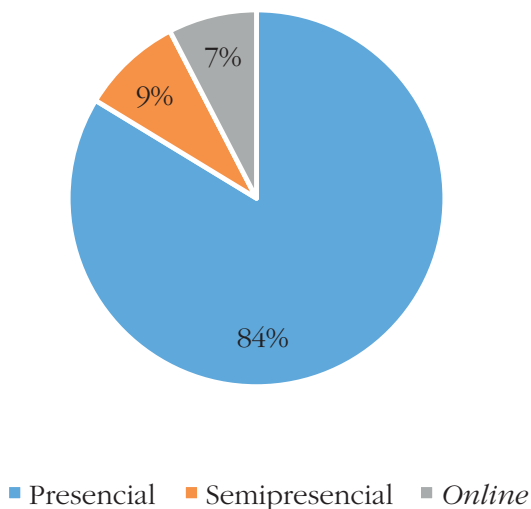
Si nos fijamos en el gráfico 1.4, únicamente existen dos comunidades autónomas cuyas plazas en universidades privadas superan a las plazas de nuevo ingreso de universidades públicas, es el caso de La Rioja y la Comunidad de Madrid. En el caso de La Rioja, las 2000 plazas de universidades privadas se concentran en la UNIR, cuya formación es *online*. Sin embargo, la Comunidad de Madrid también dispone de plazas en centros privados adscritos. Estos centros dependen de las universidades públicas. Por tanto, si sumáramos las plazas de las universidades públicas con las plazas de los centros adscritos superarían al número de plazas de nuevo ingreso en instituciones universitarias privadas. Destacamos también la existencia de comunidades autónomas en las que solo existen universidades públicas: Castilla-La Mancha y Canarias. Extremadura, Galicia, Islas Baleares y Principado de Asturias no disponen tampoco de universidades privadas, pero sí disponen de plazas en centros privados adscritos, que conviven con las plazas públicas.

b) Tipo de enseñanza y titularidad

Existen tres tipos de enseñanza para el grado: presencial, semipresencial y *online*. La oferta formativa presencial se da en 77 de las 82 instituciones (93,9%), incluyendo universidades y centros universitarios privados adscritos. Sin embargo, existen instituciones educativas que ofertan dos modalidades de enseñanza (12,2%). Por otro lado, las universidades que disponen únicamente de formación *online* son todas privadas (4,87%) (son cuatro: UNIR, UDIMA, UI1 y VIU⁴). En el gráfico 1.5 se observa que un 84% de los planes de estudios del grado de Magisterio en Educación Primaria son presenciales, un 9% de ellos son semipresenciales y un 7% son *online*.

⁴ No disponemos datos de las plazas ofertadas de la VIU y la UI1 aunque la modalidad formativa es exclusivamente *online*.

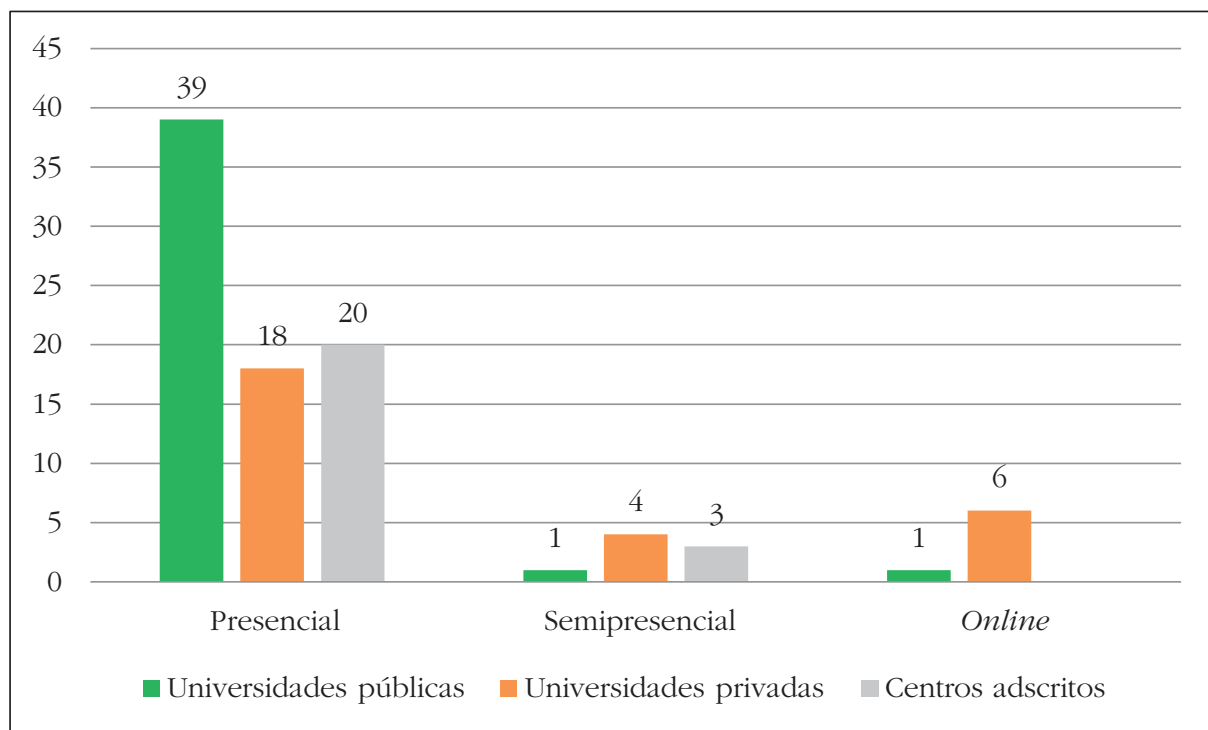
Gráfico 1.5. Tipo de enseñanza del grado de Maestro en Educación Primaria



Fuente: elaboración propia

Las enseñanzas presenciales predominan en las universidades y centros que forman a los futuros maestros. Los centros adscritos únicamente ofertan formación presencial y semipresencial y en ningún caso las plazas son destinadas a la formación *online*. Sin duda, la universidad pública se caracteriza por disponer de formación presencial, aunque existen dos excepciones: la ULPGC que dispone de plazas *online* y la URJC con formación semipresencial.

Gráfico 1.6. Tipo de enseñanza del grado de Maestro en Educación Primaria y número de instituciones según titularidad



Fuente: elaboración propia

c) Pruebas de acceso

De los 82 centros universitarios (universidades y centros privados adscritos), 12 de ellos disponen de pruebas de acceso al grado de Maestro de Educación Primaria. Estas pruebas se suman a los requisitos legislativos de entrada en los grados que se establecen de manera general para todas las universidades.

Lo primero que observamos es que todas las universidades que disponen de esta selección son privadas o centros adscritos privados. Los procesos de admisión varían de unas universidades a otras. En la tabla 1.3, recogemos las pruebas de admisión que los futuros estudiantes deben realizar para ser admitidos por la universidad.

Tabla 1.3. Tipos de pruebas de admisión para los futuros estudiantes de Magisterio en Educación Primaria

TIPOS DE PRUEBAS DE ADMISIÓN	UNIVERSIDADES QUE LAS REALIZAN
Entrevista presencial	<ul style="list-style-type: none"> - Nebrija - UCJC - UCHCEU - ESCUNI Centro Universitario de Magisterio - Centro Universitario Villanueva - UNAV - UFV - UPCO - Centro de Estudios Superiores Alberta Giménez
Prueba de inglés	<ul style="list-style-type: none"> - Nebrija - UCJC - Centro Universitario Villanueva (UCM) - UNAV - ULOYOLA - UFV - UPCO - Centro de Estudios Superiores Alberta Giménez
Prueba específicas	<ul style="list-style-type: none"> - MUNI - Nebrija - DEUSTO
Prueba psicotécnica	<ul style="list-style-type: none"> - Nebrija - UNAV - UFV
Test de personalidad, aptitudes	<ul style="list-style-type: none"> - UCJC - Centro Universitario Villanueva (UCM) - UFV - ULOYOLA
Comentario de texto	<ul style="list-style-type: none"> - UNAV - UPCO

Fuente: elaboración propia

Como vemos en el cuadro resumen, únicamente cuatro de ellas establecen pruebas específicas desarrolladas por su facultad o centro. Esto nos hace pensar que las pruebas de acceso o admisión a los grados se establecen con base en criterios de la propia institución en general y del perfil del alumnado que “buscan”, que a la titulación en particular. Las diferentes pruebas que se establecen son comunes a todas las titulaciones. Sin embargo, si existe distinción entre las pruebas que se realizan a los futuros estudiantes de carreras universitarias como Medicina. Destacaremos como solamente una universidad hace referencia a la evaluación de aspectos vinculados de manera expresa con la

educación. Es el caso de la UPCO, que propone la elaboración de una redacción sobre un tema educativo de actualidad. Conviene aclarar también que, aunque no lo hemos contemplado como prueba de admisión, las calificaciones y/o historial académico es algo que es valorado en el acceso a ciertas instituciones.

Debemos mencionar, además de esta selección en centros privados y centros privados adscritos, en las universidades de Cataluña se ha implantado una Prueba de Aptitud Personal (PAP), que los futuros estudiantes de Magisterio deben superar. Esta prueba tiene como objetivo evaluar: la competencia comunicativa y el razonamiento crítico y la competencia lógico-matemática. La prueba se evalúa con apto y no apto, y sin dicho apto los estudiantes no pueden acceder a los estudios de maestro.

3.2. Estructura de las enseñanzas

En el siguiente apartado analizaremos la distribución de ECTS de carácter teórico y prácticos (TFG y prácticas externas). Se identificará cómo se distribuyen los créditos de libre disposición de los que dispone cada centro.

a) Módulo formación básica

La media de ECTS de las asignaturas con carácter de formación básica que dedican las universidades y centros adscritos en el grado de Maestro de Educación Primaria es de 60,38. Los datos presentan una dispersión baja ($Sx=1,746$; $Cv= 0,02$), es decir existe homogeneidad entre las universidades. El valor máximo registrado es de 72 ECTS y el mínimo de 60.

Tabla 1.4. Descriptivos básicos de ECTS del módulo formación básica

Orden ECI	N	Media	Sx	CV	Máx.	Min.
60 ECTS	80 ¹	60,38	1,746	0,02 *100	72	60

¹ Disponemos de una muestra de 80. No hemos obtenido datos relativos al Centro Begoñako Andra Mari y UNEATLÁNTICO.
Fuente: elaboración propia

Observamos que el valor más repetido dentro de este módulo de formación básica es el de 60 créditos, en el 95% de las universidades y centros. Estos 60 ECTS coinciden con el mínimo que recoge la legislación para este módulo formativo. Cuatro universidades no se ajustan a este valor en los ECTS a la formación básica. Tres de ellas, disponen de 66 ECTS (3,8%) y la excepción está en la universidad que otorga 72 créditos a este módulo.

Tabla 1.5. Distribución de créditos formación básica

Nº ECTS	N	%
60	76	95
66	3	3,8
72	1	1,3

Fuente: elaboración propia

Las asignaturas pertenecientes a este módulo suelen tener en un 90% asignadas 6 ECTS, son anecdóticas aquellas que no se ajustan a este patrón. Así, destacaremos URV que dispone de dos asignaturas de formación básica con 12 y dos con 18 ECTS, llegando al mínimo legislativo (60 ECTS) con la oferta de cuatro asignaturas impartidas en el primer curso. La estructura que más se repite en las universidades españolas es la de disponer de 10 asignaturas correspondientes al módulo de formación básica, con un peso de seis ECTS cada una de ellas. Alrededor de un 70% de asignaturas de formación básica se imparte en el primer curso; si bien la diferencia de asignaturas de este tipo en cada uno de los semestres del primer año no es muy destacable, variando entorno a un 6%. En

las materias de estas características que se desarrollan en el segundo curso tampoco existen grandes diferencias entre semestres. En menos de un 10% de los centros que ofertan la titulación de Magisterio existen asignaturas de formación básica en tercer y cuarto curso. En cuanto a las asignaturas que son más frecuentes se encuentran las relacionadas con Didáctica General, Psicología del Desarrollo y Sociología de la Educación.

b) Módulo de formación obligatoria

En el módulo obligatorio la media de ECTS que dedican las universidades y centros adscritos en el grado de Maestro de Educación Primaria es de 101,83 ECTS. La dispersión de los datos es baja ($Sx=4,34$; $Cv=0,04$). No existe variación significativa entre las universidades. El valor máximo registrado es de 120 y el mínimo de 93 ECTS (ver tabla 1.6).

Tabla 1.6. Descriptivos básicos de ECTS del módulo obligatorio

Orden ECI	N	Media	Sx	CV	Máx.	Mín.
100 ECTS	80 ¹	101,83	4,34	0,04*100	120	93

¹ Disponemos de una muestra de 80. No hemos obtenido datos relativos al Centro Begoñako Andra Mari y UNEATLÁNTICO. Fuente: elaboración propia

100 ECTS destinados a la formación obligatoria es la organización frecuente en las universidades y centros privados adscritos (53,8%). Seguidamente un 20% de las instituciones dedican 102 créditos a este tipo de asignaturas. Existen cuatro universidades con más de 110 ECTS: 111 (1,25%); 118 (2,5%); 120 (1,25%).

Tabla 1.7. Distribución de créditos formación obligatoria

Nº ECTS	N	%
93	1	1,3
95	1	1,3
96	1	1,3
99	3	3,8
100	43	53,8
102	16	20,0
103	2	2,5
105	1	1,3
106	4	5,0
107,5	1	1,3
108	3	3,8
111	1	1,3
118	2	2,5
120	1	1,3

Fuente: elaboración propia

En cuanto a los ECTS vinculados a las asignaturas pertenecientes a este bloque formativo con carácter obligatorio en un 77% de los casos es 6 ECTS. La temporalización de estas materias en la titulación es en 2º y 3º curso, y representan un 72% las asignaturas en estos cursos. Si bien la mayor parte de las universidades se adaptan al mínimo legal establecido, que son 100 ECTS. La UIB es la que más difiere del resto, pues ofrece 120 ECTS de formación obligatoria. Es pertinente señalar que existen instituciones que ofertan diferentes asignaturas vinculadas a la formación obligatoria dependiendo de las menciones que ofertan del grado (ver tabla 1.7).

c) Módulo de Prácticum

El módulo referido al Prácticum, que según la normativa incluye tanto las prácticas externas en centros escolares como el TFG, no supera en ninguna de las universidades los 58 créditos, siendo 50 el mínimo exigido. A continuación, diferenciaremos la información referida al TFG y a las prácticas externas.

La media de ECTS que dedican las universidades y centros adscritos en el grado de Maestro de Educación Primaria referido al TFG es de 7,45 y presenta una dispersión alta ($Sx=2,5$; $Cv=0,34$). La variación entre los datos de las universidades no se distribuye de manera homogénea. El valor máximo registrado es de 18 ECTS y el mínimo de 6 (ver tabla 1.8).

Tabla 1.8. Descriptivos básicos de ECTS del TFG

Orden ECI	N	Media	Sx	CV	Máx.	Min.
6 ECTS	81 ¹	7,45	2,58	0,34	18	6

¹ Disponemos de una muestra de 80. No hemos obtenido datos relativos al Centro Begoñako Andra Mari y ni la UNEATLÁNTICO. Fuente: elaboración propia

Con un mayor nivel de análisis, observamos que el valor más repetido dentro del TFG es el de seis créditos, con el 67,9% de las universidades, que es precisamente el número mínimo que establece la Orden ECI; le siguen 9 ECTS (8,6%) y 12 ECTS (8,6%).

Tabla 1.9. Distribución de créditos TFG

Nº ECTS	N	%
6,0	55	67,9
6,5	1	1,2
8,0	5	6,2
9,0	7	8,6
10,0	2	2,5
12,0	7	8,6
14,0	3	3,7
18,0	1	1,2

Fuente: elaboración propia

El TFG, puesto que debe realizarse tras la superación del resto de créditos de la formación se da siempre en 4º curso. 55 centros universitarios (68% del total) otorgan a esa asignatura 6 ECTS. De aquellos centros y universidades que disponen de un número de ECTS asociados al TFG mayor, 15 (18,5%) de ellos tienen titularidad privada y/o son centros adscritos.

La media de ECTS que dedican las universidades y centros adscritos en el grado de Maestro de Educación Primaria referido a las prácticas externas es de 43,25 y presenta una dispersión baja ($Sx=7,5$; $Cv=0,06$), lo que significa que hay cierta homogeneidad entre las universidades. El valor máximo registrado es de 48 y el mínimo de 36 ECTS.

Tabla 1.10. Descriptivos básicos de ECTS de prácticas externas

Orden ECI	N	Media	Sx	CV	Máx.	Min.
50 ECTS (50 mín-6 TFG)	81 ¹	43,25	2,74	0,06*100	48	36

¹ Disponemos de una muestra de 80. No hemos obtenido datos relativos al Centro Begoñako Andra Mari y ni la UNEATLÁNTICO. Fuente: elaboración propia

Con un mayor nivel de análisis observamos que el valor más repetido dentro de las prácticas externas es el de 44 créditos, con el 45,7%. Le siguen 42 ECTS (13,6%) y 45 (11,1%). El valor mínimo, 36, presenta una frecuencia de un 3,7 % y el valor máximo, 48, de 9,9% (ver tabla 1.11).

Tabla 1.11. Distribución de créditos prácticas externas

Nº DE CRÉDITOS ECTS	N	%
36	3	3,7
38	5	6,2
39	1	1,2
40	2	2,5
41	4	4,9
42	10	13,6
43	1	1,2
44	38	45,7
45	9	11,1
48	8	9,9

Fuente: elaboración propia

Al identificar las asignaturas correspondientes a prácticas externas, aquellas universidades que las ofertan en su primer año son privadas y centros adscritos, y el máximo de ECTS en ese curso dedicado a las prácticas externas es de seis. Todas las universidades y centros coinciden en impartir prácticas externas en el 4º curso del grado. Sin embargo, existe una variación considerable en los ECTS, siendo el mínimo 12 ECTS de prácticas en ese curso y 48 ECTS el máximo. Mayoritariamente, las prácticas externas se concentran en 3º y 4º curso. La tendencia apunta a la existencia de este tipo de asignaturas sobre todo en el 2º semestre de 4º curso. Destacaremos también que existen universidades que dentro de las prácticas externas establecen diferencias en relación a la mención cursada por el estudiantado, siendo parte estas de la formación en la especialidad.

Tabla 1.12. Distribución de ECTS por módulos de formación de universidades online y la media de todas las universidades

	UNIVERSIDADES ONLINE			TOTAL UNIVERSIDADES		
	N	Media	Sx	N	Media	Sx
Formación básica	4	60	0,00	80	60,38	1,746
Obligatorias	4	100,50	1,00	80	101,83	4,34
Prácticas externas	4	37,25	2,50	81	43,25	2,74
TFG	4	13,75	3,66	81	7,45	2,58

Fuente: elaboración propia

También hemos comparado los datos sobre los créditos de las universidades que ofertan únicamente modalidad *online* y los datos medios globales de distribución de créditos por módulos formativos de todas las universidades. Vemos que en el caso de la formación básica el número de ECTS es prácticamente el mismo, 60 universidades *online* frente a 60,38 ECTS del total de universidades; y en la formación obligatoria la diferencia no es significativa, 100,50 universidades a distancia frente a 101,83 total de universidades. No sucede lo mismo con los créditos destinados al módulo de Prácticum (TFG y prácticas externas). En las prácticas externas de las universidades con modalidad *online* respecto a la media de las universidades los créditos son menores (37,25 frente a 43,25 del total). También existen diferencias en el TFG, cuyo peso medio en el caso de las universidades *online* es prácticamente el doble que la media general de universidades, 13,75 frente a 7,45 de media total. Estos datos reflejan

la adaptación al modelo de enseñanzas *online* ofertada, intentando reducir la parte presencial del *Prácticum*, prácticas externas, a favor del TFG que no exige asistencia para su desarrollo.

3.3. Menciones y optativas

A continuación, identificaremos cuántos créditos son necesarios para obtenerla y a qué tipo de asignaturas corresponden. También, será importante localizar los cursos en los que se desarrollan estas asignaturas asociadas a las menciones.

Si bien hemos visto anteriormente que hay universidades que contemplan asignaturas con carácter obligatorio y las prácticas externas como parte de la formación específica de la mención, la mayoría de las asignaturas que tienen esta función especializadora son las optativas. Se ofertan diversas asignaturas en función de la mención a cursar. Al observar la normativa, para obtener una mención cualificadora⁵ es necesario cursar un mínimo de 30 ECTS. Estas asignaturas optativas son impartidas en 3º curso y 4º. Los ECTS asignados a las optativas no superan los nueve ECTS para cada una de ellas y al igual que en el caso de las que forman parte del módulo de formación básica y obligatoria, suelen ser materias de seis ECTS. A pesar de todo ello, existen optativas que no corresponden a ninguna mención.

Tabla 1.13. Menciones más frecuentes ofertadas del grado de Magisterio en Educación Primaria

MENCIONES	TOTAL de universidades y centros adscritos	%
Educación Física	38	46,3
Educación Musical	38	46,3
Lengua extranjera: Inglés.	37	45,12
Audición y Lenguaje	25	30,5
Pedagogía Terapéutica	21	25,6

Fuente: elaboración propia

Las menciones más frecuentes son las vinculadas a la Educación Física presentes en un 46,34% de las instituciones; Educación Musical con también un 46,3%; Lengua extranjera: Inglés: 45,12%; Audición y Lenguaje 30,5% y Pedagogía Terapéutica con 25,60%.

Al observar la normativa, para obtener una mención cualificadora⁶ es necesario cursar un mínimo de 30 ECTS y un máximo de 60. Sin embargo, no es obligatorio cursar una mención para poder titular como Maestro de Educación Primaria, ni las universidades están obligadas a ofertarlas.

Si bien hemos visto anteriormente que hay universidades que contemplan asignaturas con carácter obligatorio y las prácticas externas como parte de la formación específica de la mención, la mayoría de las asignaturas que tienen esta función especializadora son las optativas. Se ofertan diversas asignaturas dependiendo de la mención por cursar, aunque existen optativas que no corresponden a ninguna mención. Estas asignaturas optativas son impartidas, en la mayoría de universidades y centros en 3º y 4º. Los ECTS asignados a las optativas no superan los 9 ECTS para cada una de ellas y al igual que en el caso de las que forman parte del módulo de formación básica y obligatoria suelen ser materias de seis ECTS.

⁵ Mención cualificadora es la definición que aparece en la Orden ECI 3857/2007.

⁶ Idem.

4. Conclusiones

Tras el estudio detallado de los datos a través de RUCT en relación con el grado de Magisterio en Educación Primaria, vemos que esta titulación está presente en 62 de las 85 universidades registradas. Es decir, más de un 72% de las universidades españolas disponen de este grado. Podríamos afirmar, que el grado de Magisterio en Educación Primaria es una de las titulaciones más presentes en el sistema universitario español. Sin embargo, el número de universidades públicas con esta formación es mayor que el número de universidades privadas.

¿Dónde se concentran las universidades privadas? La distribución de las universidades privadas en el territorio español no es homogénea. Un 65% de las universidades privadas están situadas en 4 de las 17 comunidades autónomas. Aunque el total de este tipo de universidades son 23, no todas las comunidades autónomas disponen de una universidad privada con grado en Educación Primaria. Son la Comunidad de Madrid y Cataluña las comunidades que disponen de mayor número de estas instituciones con el grado que nos ocupa. No podemos olvidarnos de los centros privados adscritos, su distribución por el territorio español no es la misma que en el caso de las universidades privadas. Es Andalucía la comunidad autónoma con más centros privados adscritos.

Ya hemos visto que la titulación de grado de Magisterio en Educación Primaria se imparte en más universidades públicas que en universidades privadas. Pero, ¿qué sucede con la oferta de plazas de nuevo ingreso? Las plazas de nuevo ingreso también guardan una relación directamente proporcional con el número de instituciones. Las universidades públicas aportan el grueso de las nuevas plazas ofertadas (12278 nuevas plazas). Unas plazas que excepto en una universidad pública que dispone de plazas semipresenciales y otra universidad pública con plazas *online* son creadas dentro de planes de estudios presenciales.

Si atendemos a los datos, son las universidades privadas, a excepción de la universidad pública a la que antes nos referíamos, las encargadas de ofertar formación *online*. Si hemos visto que las privadas disponen de 5870 plazas de nuevo ingreso, casi la mitad pertenecen a enseñanzas *online* (2400). Vemos, por tanto, que frente a la oferta de la formación pública, las universidades privadas más allá de las posibles diferencias en materias y ECTS destinados a cada uno de los módulos y submódulos, también difiere en la modalidad de la formación siendo quizá esto un reclamo para un perfil específico de estudiante que compagina sus estudios de Magisterio con trabajo u otras responsabilidades. La formación semipresencial es una modalidad propia de centros adscritos y universidades privadas y, al igual que en la formación *online*, es excepcional en una universidad pública.

La mayor parte de las universidades sitúan la mayor parte de asignaturas pertenecientes al módulo y submódulos de la formación básica en el primer año. La distribución más frecuente es 10 asignaturas de seis ECTS para así alcanzar los 60 ECTS obligatorios. En España, un 95% de las universidades y centros adscritos de ajustan a ese mínimo legislativo. Podríamos afirmar que en cuanto a ECTS, la formación básica es el módulo más homogéneo en las universidades españolas.

Las asignaturas de carácter obligatorio (100 ECTS) tienen más peso en el currículo de los futuros maestros que las asignaturas de formación básica (60 ECTS). Podríamos decir que asignaturas relacionadas con enseñanza y aprendizaje, el conocimiento técnico focalizado en alguna de las disciplinas a impartir durante su carrera, goza de un mayor protagonismo en los planes de estudios que asignaturas más reflexivas o teóricas como son las englobadas dentro de la formación básica. En el caso de la formación obligatoria y sus materias vinculadas, tampoco existen grandes variaciones entre el mínimo legislativo (100 ECTS) y la media de las universidades (101,83).

Las asignaturas vinculadas al Prácticum representan un 20% del plan de estudios de Magisterio en Educación Primaria. Estos créditos se distribuyen de manera diversa en los múltiples planes de estudios que hemos estudiado. A pesar de ello, sí que un gran porcentaje de estos créditos se imparten en el cuarto año. En el caso del TFG, es por la obligatoriedad de disponer del resto de ECTS superados para su presentación. En el caso de las prácticas externas, la mayoría de universidades dedican el segundo semestre del cuarto curso. En el análisis de las enseñanzas del módulo de Prácticum podemos vislumbrar cierto detrimento del número de ECTS asociados a las prácticas externas en aquellos planes de estudios correspondientes a universidades privadas que

ofertan formación *online*. Las prácticas en este nuevo modelo adquieren un gran protagonismo, que ya se deja ver incluso en la referencia explícita en la normativa respecto a otros elementos del plan de estudios. Las prácticas son un proceso formativo que ya no se entiende como aplicación de la teoría. Goza de entidad propia dentro de la formación (Tiana, 2013). Retomando la idea de ese detrimento de los ECTS destinado a las prácticas externas en universidades con enseñanzas *online*, podríamos explicar la gran variabilidad que existe en el número de ECTS que destinan las universidades y centros adscritos al TFG tal y como han reflejado los análisis. Dentro del *Practicum* sí existe un mínimo en los 50 ECTS de este módulo referido al TFG (6 ECTS). No pasa lo mismo en las prácticas externas, por lo que las universidades con formación *online* pueden “jugar” con la configuración de los créditos que destinan a los elementos del módulo, facilitando así el desarrollo de los estudios *online*.

En estos diez años de vida de los grados de Magisterio, queda pendiente tratar la tensión existente entre la teoría y la práctica. No ha llegado a resolverse la disociación entre las asignaturas más teóricas y la formación práctica recibida en prácticas externas. En la configuración del grado, teoría y práctica se configuran como compartimentos estancos sin que exista ninguna vinculación o cohesión entre ellos. El debate está servido y tanto docentes como estudiantes y estudios sobre formación inicial docente hacen explícito este asunto (Montero, 2018; Colen y Castro, 2017).

Existe un cambio común de paradigma en la enseñanza que reciben los futuros maestros. La formación tras la implantación del EEES se basa en el desarrollo de competencias. Puesto que la regulación normativa asocia a cada uno de los módulos formativos una serie de competencias, en nuestra investigación hemos comprobado cómo también quedan reflejadas en cada uno de los planes de estudios y asignaturas que lo componen. Y es que como bien indican Cantón y Cañón (2011), los cambios actuales en el panorama educativo hacen que las competencias sean el núcleo de una formación que busca un desempeño integral de actividades y problemas más que el propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las universidades y centros universitarios adscritos organizan, en su mayoría, las enseñanzas tal y como establece la legislación. No existen variaciones destacables de la estructura normativa que se presenta para el grado. Los ECTS de asignaturas que conforman cada uno de los módulos suelen ajustarse al mínimo regulado, aunque cada universidad tiene libertad para asignar esos créditos ECTS a los submódulos y asignaturas. Entonces, ¿qué poder de decisión tiene la universidad en el diseño de los planes de estudios de magisterio de Educación Primaria? La ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, (BOE nº 312, de 29/12/2007) regula 210 de los 240 ECTS que componen la titulación. Son las universidades las que tienen poder de decisión sobre a qué tipo de asignaturas se destinan los 30 ECTS restantes hasta completar los 240 ECTS. Tampoco quedan establecidas por parte del ministerio asignaturas concretas para cada uno de los módulos y submódulos, siendo las universidades las encargadas de la creación y el diseño de las asignaturas vinculadas a lo ya especificado por parte del ministerio. Entonces, ¿podríamos saber qué criterio se sigue por las universidades para el mantenimiento o creación de asignaturas?

El plan de estudios se compone de las asignaturas que aportan y defienden cada uno de los departamentos implicados, que tienen su propia historia, trayectoria y cultura, obviando a veces el objetivo común que une a todo el profesorado en la formación de futuros maestros (Imbernón y Colen, 2014, p.281)

Una futura línea de investigación podría ser la relativa a la historia de las facultades de educación y profesorado, y cómo los antecedentes (sección de pedagogía, escuelas de magisterio o facultades de nueva creación) de las mismas haya influido en la permanencia de ciertas materias a pesar de los cambios legislativos.

En el caso de las menciones, la legislación establece que deberán realizarse de 30 a 60 créditos específicos vinculados en objetivos, ciclos y áreas propios de la especialidad que se quiere obtener. La formación tiene carácter más generalista y ya no existen especialidades. Las especialidades han sido sustituidas por el grado con menciones cualificadoras (Valle, 2012). Según el estudio de García y Lorente (2014), un 96% del alumnado elige algún tipo de mención y el principal motivo es la especialización, continuando con esa idea de magisterio con especialidades que existía antes de la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior.

Hemos comprobado que son numerosas las menciones cualificadoras ofertadas por las universidades españolas, aunque existen menciones que aparecen de modo más frecuente y guardan similitudes con los planes de estudios de magisterio anteriores en los que existían especializaciones. (Mención en: Educación Física; Lengua Extranjera: Inglés; Educación Musical; Audición y Lenguaje). Antes indicábamos que los créditos destinados a las menciones suelen pertenecer a asignaturas optativas, no obstante, algunas de las universidades ofertan asignaturas correspondientes a prácticas externas o al módulo didáctico-disciplinar como asignatura que conforma la mención. ¿Por qué se han mantenido menciones que guardan total semejanza con las antiguas especialidades? Se intuye de esto que el EEES se ha implantado reconfigurando y adaptando lo que ya existía a los nuevos tiempos. Sin embargo, el título actual no tiene las mismas connotaciones que tenía un título de maestro especialista, aunque por los motivos que plantean los estudiantes parece que la creencia de la similitud entre menciones y especialidades sigue presente.

En este primer estudio quedan muchos interrogantes resultado de nuestra aproximación global al grado de Maestro en Educación Primaria en España. Si bien en la recogida de datos contemplamos analizar los precios públicos por ECTS según universidades, fue un aspecto que quedó descartado a favor de otras cuestiones más vinculadas a la organización de la titulación. Sería interesante conocer las diferencias entre el coste que supone cursar el grado en una comunidad u otra y entre universidades dentro de una misma comunidad. Una pregunta que surge al respecto y que podría ser estudiada es: ¿Hay vinculación entre el número de plazas públicas y privadas en una comunidad autónoma y los precios de sus grados? También una futura línea de investigación podría ser el estudio de las notas de corte. Notas de corte que son el resultado de la relación oferta-demanda pero que nos podría aportar información sobre aquellas universidades que son más demandadas por los estudiantes y/o aquellas universidades que establecen una nota de corte como baremo de selección (en el caso de las universidades privadas). Hay mucho por investigar y analizar sobre el grado de Magisterio en Educación Primaria, y este puede ser el principio de investigaciones globales sobre elementos concretos.

Referencias

- ANECA (2005). *Libro Blanco para el título en Grado de Magisterio*. Madrid: Agencia nacional de evaluación y de la calidad y acreditación.
- Baelo, R. y Arias, A. (2011). La formación de maestros en España, de la teoría a la práctica. *Tendencias Pedagógicas*, 18, 105-131.
- Cantón, I. y Cañón, R. (2011). La profesión de maestro desde la dimensión competencial *Tendencias Pedagógicas*, 18, 153-172.
- Colén, M.T. y Castro, L. (2017). El desarrollo de la relación teoría y práctica en el grado de maestro en Educación Primaria Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 1(21), 59-79.
- Egido, I. (2017). El prácticum como elemento clave en la iniciación al desarrollo profesional docente: debates y líneas de futuro. En H. Monarca y B. Thoilliez (Coords.), *La profesionalización docente: debates y propuestas* (p. 133-146). Madrid: Síntesis.
- Eurydice (2015). *The Teaching Profession in Europe: Practices, Perceptions and Policies. Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- García, E. y Lorente, R. (2014). Grado en maestro de Educación Primaria: motivaciones y preferencias en la elección de mención. *Aula de encuentro*, 1(16) 103-119.
- Imbernon, F. y Colén, M.T. (2014). Los vaivenes de la formación inicial del profesorado. Una reforma siempre inacabada. *Tendencias Pedagógicas*, 24, 265-284.
- Jiménez, L., Ramos, F.J. y Ávila, M. (2012) Las Universidades Españolas y EEES: Un Estudio sobre los Títulos de Grado de Maestro en Educación Primaria. *Formación Universitaria*, 5(1), 33-44.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE nº 106, 4 de mayo de 2006).
- Manso, J. y Valle, J. (2013). La formación inicial del profesorado de secundaria en la Unión Europea. *Revista Española de Educación Comparada*, 22, 165-184.

- Manso, J. (2010). Revisión histórica de la formación inicial de los maestros en España. *Tendencias Pedagógicas*, 16, 181-206.
- Orden ECI 3857/2007 de 27 de diciembre por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria (BOE nº. 312, de 29 de diciembre de 2007).
- Pañellas, M. y Palau, R. (2012). El Prácticum en los grados en Educación Infantil y Primaria: una aproximación progresiva a la realidad profesional. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 10(1), 369-388.
- Ramírez Carpeño, E. (2015). Estudio comparado sobre formación de maestros en perspectiva supranacional: los casos de Alemania, Francia, Italia y España. *Tendencias Pedagógicas*, 25, 35-56.
- Real Decreto 1393/2007, de 26 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales (BOE nº. 260, de 31 de octubre de 2007).
- Rebolledo Gámez, T. (2015). La formación inicial del profesorado de Educación Primaria y Secundaria en Alemania, España, Finlandia, Francia y Reino Unido. Estudio comparado. *Revista Española de Educación Comparada*, 25, 129-148.
- Tiana, A. (2013). Los cambios recientes en la Formación inicial del Profesorado en España: una reforma incompleta. *Revista Española de Educación Comparada*, 22, 39-58.
- Valle, J.M. (2012). La formación inicial de maestros: el caso español en el marco de las tendencias europeas. En J.C. Torre (Coord.), *Educación y nuevas sociedades. La formación inicial del profesorado de Infantil y Primaria* (pp. 411-439). Madrid: Universidad Pontificia de Comillas.