

**Informe sobre el
“XI Congreso de Formación del Profesorado:
Europa y calidad docente
¿convergencia o reforma educativa?”**

Segovia, 17, 18 y 19 de febrero de 2005

José Emilio PALOMERO PESCADOR

Alfonso GUTIÉRREZ MARTÍN

Correspondencia:
José Emilio Palomero Pescador
Facultad de Educación,
Universidad de Zaragoza
San Juan Bosco 7, E-50071,
Zaragoza
E-mail: emipal@unizar.es
Alfonso Gutiérrez Martín
Escuela Universitaria de Magisterio
Plaza de Colmenares 1, E-40001,
Segovia
E-mail: alfguti@pdg.uva.es

Recibido: 14-12-2005
Aceptado: 27-12-2005

RESUMEN

El presente documento contiene un informe detallado sobre el “XI Congreso de Formación del Profesorado: Europa y Calidad Docente ¿Convergencia o Reforma Educativa?”, celebrado en la Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia los días 17, 18 y 19 de febrero de 2005. En él se señalan los antecedentes del mismo; su justificación y objetivos; el programa desarrollado; las instituciones organizadoras, patrocinadoras y colaboradoras que hicieron posible su puesta en escena. Se referencian las ponencias (18) y las comunicaciones (80), presentadas al mismo. Se deja también constancia de “La declaración de Segovia”, es decir, de las conclusiones de este congreso, que ofrecen un perfil constructivo y crítico. Finalmente, se hace una valoración de dicho encuentro y se concluye con un texto que pretende reflejar la línea de trabajo y la intencionalidad del mismo.

PALABRAS CLAVE: Convergencia europea, EEES, Pedagogía crítica, XI Congreso de Formación del Profesorado, Declaración de Segovia, AUFOP.

**Report on the “XI Teaching Training Conference:
Europe and teaching quality:
convergence or educational reform?”**

(Segovia, 17th, 18th and 19th february 2005)

ABSTRACT

This paper includes an exhaustive report on the “XI Teaching Training Conference: Europe and Teaching Quality: Convergence or Educational Reform?” held at Escuela Universitaria de Magisterio in Segovia on 17th, 18th and 19th February 2005. Its emergence, justification and objectives are outlined as well as the program, the organising and collaborating institutions and sponsors, which made it possible. Further, the lectures (18) and papers (80) presented are referenced. “The declaration of Segovia”, that is, the conclusions drawn from this Conference, is also provided, offering a critical and constructive view. Finally, an evaluation of this meeting is offered. The papers ends with a text which aims at reflecting the line of work followed and the purpose of the encounter.

KEYWORDS: European convergence, European Higher Education Area, Critical pedagogy, XI Teaching Training Conference, Declaration of Segovia, AUFOP (Asociación Universitaria de Formación del Profesorado - Teacher Training University Association)

1) Los congresos de formación del profesorado: breve referencia histórica (1974-2005)

Como ya hemos señalado en los informes correspondientes a otros encuentros, los seminarios y congresos de formación del profesorado, organizados a partir de 1987 por la “Asociación Universitaria de Formación del Profesorado (AUFOP)” y por la “Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado” (en colaboración con diferentes universidades), hunden sus raíces históricas en las “Primeras Jornadas de Estudio de Escuelas Universitarias de Magisterio (Madrid, 1974)”, que celebradas en un clima crítico y renovador, fueron seguidas por las de Barcelona (1975), Madrid (1976), Oviedo (1977) y Sevilla (1978), que a su vez encontraron su continuación en diferentes “Congresos de Escuelas Universitarias de Magisterio”, como los de Málaga (1981) y Sevilla (1982), de los que surgieron posteriormente los “Seminarios Estatales de Escuelas Universitarias de Magisterio”, que iniciados en Badajoz (1984), se continuaron en Valladolid (1985) (en cuyo contexto se funda la revista que el lector tiene en sus manos), Teruel (1987), Soria (1989) (momento en que nace la AUFOP), Melilla (1991) y Santander (1992). Estos Seminarios dieron paso a los “Congresos de Formación del Profesorado”,

celebrados en Ávila (1996), Cáceres (1999), Cuenca (2002) y Segovia (2005), congreso este último del que damos cuenta en este informe. A ellos deben añadirse otros dos congresos sobre investigación/acción que, organizados por la AUFOP, se celebraron en Valladolid (1990) y Zaragoza (1992).

2) Organización del “XI Congreso de Formación del Profesorado: Europa y Calidad Docente ¿Convergencia o Reforma Educativa?”

El “XI Congreso de Formación del Profesorado”, en cuya preparación se trabajó durante más de un año, fue organizado: 1) Por la Asociación Universitaria de Formación del Profesorado (AUFOP), promotora de otros muchos congresos de formación del profesorado; 2) Por la Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia (Universidad de Valladolid), en cuyas instalaciones (Plaza de Colmenares, 1, 40001 SEGOVIA), se celebró el congreso. Copromotora de la idea, la EUM de Segovia asumió la presidencia y la secretaría de este congreso, así como la gestión de todas las infraestructuras del mismo; 3) Por la Facultad de Educación de Zaragoza, Sede Social de la AUFOP y de la RIFOP; y 4) Por la Facultad de Educación de Valladolid, sede de las páginas web de la AUFOP.

Por otra parte, el Comité Organizador de este “XI Congreso de Formación del Profesorado” estuvo integrado por las siguientes personas: **Presidente:** Alfonso Gutiérrez (Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia); **Secretario:** David Carabias (Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia); **Vocales:** Juan José Cáceres (Escuela Universitaria de Educación de Soria); María de la O Cortón (Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia); Teresa Cortón (Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia); M.^a Rosario Fernández (Facultad de Educación de Zaragoza), Antonio García (Facultad de Educación de Murcia), Andrea Giráldez (Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia); Mariano Gutiérrez (Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia); M.^a Antonia López (Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia); Víctor López (Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia); Ana Maroto (Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia); Roberto Monjas (Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia); Jesús Nieto (Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia); Andrés Palacios (Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia); José Emilio Palomero (Facultad de Educación de Zaragoza); Martín Rodríguez (Facultad de Educación de Valladolid); Luis Torrego (Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia); y Cristina Vallés (Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia).

Finalmente, fueron patrocinadores de este congreso: El Excmo. Ayuntamiento de Segovia, la Consejería de Educación de la Junta de Castilla León, el Ministerio

de Educación, Cultura y Deporte, la Universidad de Valladolid y el Vicerrectorado de Investigación de la Universidad de Zaragoza.

3) *Justificación y objetivos del “XI Congreso de Formación del Profesorado”*

Reproducimos literalmente la justificación y los objetivos de este “XI Congreso de Formación del Profesorado”, tal como fueron redactados en su momento por el Comité Organizador del mismo.

Justificación: «La convergencia europea se nos presenta como un reto lleno de luces, pero también con sombras. Se plantean como objetivos fundamentales la homologación de las titulaciones y la mejora de la calidad.

La convergencia europea pretende una estructura de estudios similar en más mil universidades de cuarenta y cinco países de Europa, que permita movilidad, reconocimiento, legibilidad y acreditación, y que garantice un buen nivel académico de todas la titulaciones reconocidas. Unos objetivos que se sustentan sobre tres grandes pilares: el suplemento al título, el crédito europeo y una estructura común de las titulaciones con dos niveles, grado y postgrado.

Aprobados ya en España el suplemento al título y el crédito europeo, la polémica en estos momentos se centra en cómo se configurarán las titulaciones dentro de esa estructura común. Y hay muchas preguntas aún sin respuesta en este sentido, algo que inquieta y preocupa a la comunidad universitaria española: ¿Cómo será el nuevo mapa de titulaciones de la Universidad española? ¿Habrá titulaciones únicas por área? ¿Qué títulos desaparecerán? ¿Cuáles se unirán en el título de grado? ¿Qué diseño tendrán las futuras carreras? ¿Y qué duración? ¿Todos los titulados de grado serán licenciados, ingenieros o arquitectos? ¿O se cometerá el error de mantener, al margen de la convergencia europea, la titulación de diplomado? ¿Qué configuración final tendrán los estudios de Postgrado: los masters y el doctorado?

Estas son algunas de las cuestiones pendientes de resolver y que deseamos plantear en este congreso. Nos enfrentamos en todo caso a una nueva regulación de los Campus que terminará provocando cambios ¿profundos? en la Universidad, y que va a exigir nuevas formas y estilos pedagógicos en sus aulas, seminarios, laboratorios y despachos. Por todo ello necesitamos una Universidad nueva para una sociedad también nueva (la sociedad de la información, la comunicación y el conocimiento; pero también la del mal reparto de la riqueza, la del pensamiento único y la del miedo que paraliza...), algo que exige necesariamente un nuevo

modelo de profesor. La calidad de la Universidad depende en gran medida de la formación humana, científica y psicopedagógica de su profesorado. Y por eso la Universidad necesita profesores competentes y comprometidos con su profesión. Profesores bien formados en las materias que explican y capacitados para la investigación, pero también con una buena formación inicial como docentes. Profesores dispuestos a la autoformación permanente; capaces de trabajar en equipo; reflexivos; con sensibilidad social y con una buena inteligencia emocional. Profesores dispuestos no sólo a informar, sino también a generar valores humanos en los estudiantes y a estimular su pensamiento crítico. ¡He aquí un campo insuficientemente cultivado por la Universidad!, el de la formación psicopedagógica de su profesorado. Un campo que es necesario cuidar, puesto que de poco servirían todas las reformas que vienen, si las profesoras y profesores que trabajamos en las aulas universitarias no somos capaces de enganchar a nuestros alumnos y alumnas al inagotable placer del conocimiento, única forma de que la Universidad pueda ser vivida por todos como el espacio físico y social más genuino no sólo para investigar, sino también para aprender y enseñar.

Sobre la «calidad educativa» se ha derramado últimamente mucha tinta. Se habla de calidad total. Nos tememos que se trata de un eufemismo más con el cual se oculta una cruda verdad inconfesable: sólo vale lo que pesa y se mide. Cuentan sólo los resultados. Es valioso lo eficaz y lo eficiente, sin considerar otros contextos más complejos. Se reduce la calidad, aunque se la llame “total”, a un simple economicismo, sustentador de un mercado que produce acumulación de riqueza en pocas transnacionales.

En la AUFOP creemos que la mejora de la calidad exige, en primer lugar, que la Universidad se comprometa de forma efectiva con la formación de los estudiantes, contribuyendo así a que éstos se conviertan en personas. En personas libres, democráticas, tolerantes, respetuosas, críticas, solidarias, comprometidas, ilustradas, creativas, habilidosas y felices. En personas educadas y maduras, capaces de “conocer” y “hacer”, pero también de “convivir” y “ser”. La calidad de la Universidad exige, además, otras muchas cosas: la excelencia en investigación y docencia, la revolución de sus métodos de enseñanza y aprendizaje, la superación del enciclopedismo, la mejora de la formación psicopedagógica de su profesorado, la incorporación en aulas, laboratorios y despachos de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, el fomento de la movilidad de profesores y estudiantes, y la atención individualizada a estos últimos. La calidad pasa también por una Universidad pública, democrática y socialmente justa; transparente a nivel de gestión y recursos; cuyos objetivos y logros sean sometidos a revisión permanente mediante un triple sistema de autoevaluación, comparación y acreditación; más

flexible y diversificada a nivel de estructuras; generadora de recursos; promotora del desarrollo local; capaz de adecuarse al mercado, pero también de evitar el riesgo de ser engullida por él; competente, más que competitiva. Abierta, finalmente, a la formación continua, frente a una realidad con cambios bruscos y acelerados que exigen renovación permanente.

Podríamos decir, en síntesis, que la calidad universitaria exige una buena reputación y que ésta requiere, a su vez, disponibilidad de recursos y un buen clima en los Campus a nivel de gestión, investigación y docencia. Y que sus objetivos no son otros que promover la renovación de la sociedad; analizarla y valorarla críticamente; construir y transmitir conocimientos; estimular la igualdad de oportunidades para todos los jóvenes en edad universitaria; extender su oferta educativa a todo el ciclo vital; y proporcionar oportunidades para el desarrollo personal y profesional de los estudiantes.

Europa sigue la tendencia mundialmente imperante al supeditar la educación a las exigencias de un mercado competitivo y elitista. Por eso, creemos que hay que repensar el empeño del sistema por imponer unos cambios educativos a los que se denomina creación de un espacio común de la Educación Superior en la Unión Europea.

La pregunta que nos planteamos en este undécimo congreso de la AUFOP es la siguiente: Europa y calidad docente ¿Convergencia o reforma educativa? Estimamos que conformarse exclusivamente con la convergencia de titulaciones no supone una búsqueda de una reforma educativa en el campo universitario, ni una mejora de la calidad educativa. En efecto, concebir el “crédito europeo” sólo como una unidad de medida, sin desentrañar positivamente la potencialidad metodológica encerrada en dicho enunciado, implica caer en un reduccionismo didáctico que hace dudar de la sinceridad del cambio. Elaborar a marchas forzadas y casi sigilosamente o a escondidas cierta normativa que la Administración lanza al Boletín Oficial del Estado es una práctica poco democrática que obliga a sospechar sobre la veracidad de sus promotores.

Con este congreso nos proponemos no sólo conocer la normativa y los planes oficiales sobre la convergencia, sino asumir nuestra responsabilidad como universitarios y hacer valer nuestras propuestas de reforma».

Objetivos: «1) Exponer públicamente la información oficial que se maneja entre bastidores acerca de la creación del Espacio Europeo de la Educación Superior; 2) Afirmar la necesidad de que se oigan todas las voces a la hora de hablar de educación universitaria para la nueva Europa; 3) Analizar críticamente

los presupuestos teóricos y las consecuencias curriculares y evaluadoras que se desprenden de ellos para la Universidad, para el profesorado, para los alumnos y para la ciudadanía en general; y 4) Proponer alternativas a los fines y contenidos de la propuesta oficial y al proceso de implantación de este espacio universitario en Europa».

4) Estructura del “XI Congreso de Formación del Profesorado”

Ponencias informativas: Se contó con la presencia de D. Javier García-Velasco, Subdirector General de Régimen Jurídico y Coordinación Universitaria, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (Dirección General de Universidades); D. Antonio Maldonado (Universidad Autónoma de Madrid), coordinador del Proyecto para la adecuación de las Titulaciones de Maestro al EEES; y D.^a Marta Ruiz Corbella (Universidad Nacional de Educación a Distancia), coordinadora de la Comisión de Planes de Estudio del Proyecto para la adecuación de las Titulaciones de Educación al EEES. Ellos fueron desgranando los contenidos de la propuesta oficial que se está elaborando en España sobre la convergencia eurouniversitaria, centrándose en particular en las titulaciones relacionadas con la formación de los profesionales de la educación.

Ponencias analíticas. Corrieron a cargo de los profesores: D. Ramón Flecha (Universidad de Barcelona), que disertó sobre “El proceso educativo de Convergencia Europea: una mirada crítica”; D. Juan Miguel Sola Fernández (Universidad de Málaga), cuya intervención se centró en la “Formación del profesorado: reflexión sobre la propuesta europea y avances alternativos”; y D. Carlos Taibo (Universidad Autónoma de Madrid), que habló sobre “La Europa de los ciudadanos y su papel en el escenario mundial”.

Grupos de discusión. Se constituyeron siete grupos de discusión sobre los temas que se enuncian seguidamente: 1) Las competencias generales y específicas, ¿objetivos de reforma? [Coordinado por D. Jaume Martínez Bonafé (Universidad de Valencia) y D. Mariano Gutiérrez. (Universidad de Valladolid)]; 2) Los planes de estudio, ¿contenidos de reforma? [Coordinado por D. César Cascante (Universidad de Oviedo) y D. Jesús Nieto (Universidad de Valladolid)]; 3) El crédito europeo, ¿metodología de reforma? [Coordinado por D. Joan Rué (Universidad de Barcelona) y D. Andrés Palacios (Universidad de Valladolid)]; 4) Acreditación y certificaciones. Estrategias docentes, tutoriales y evaluadoras de reforma [Coordinado por D.^a Aquilina Fueyo (Universidad de Oviedo) y D. Víctor López Pastor (Universidad de Valladolid)]; 5) Movilidad de profesores y estudiantes. Perfil y roles del profesorado para la reforma [Coordinado por D.

Juan Bautista Martínez Rodríguez (Universidad de Granada) y D.^a Cristina Vallés (Universidad de Valladolid); 6) El reto de la formación del profesorado en el contexto de la convergencia europea [Coordinado por D.^a M.^a Jesús de la Calle Velasco (Universidad de Valladolid) y D. Luis Torrego (Universidad de Valladolid); 7) Estructura de la convergencia. Experiencias y reflexiones sobre la reforma [Coordinado por D. Luis Andrés (Universidad de Sevilla) y D. Roberto Monjas (Universidad de Valladolid)].

Comunicaciones. Las comunicaciones presentadas al congreso se adscribieron, en función de su temática, al correspondiente grupo de discusión, cuyos coordinadores habían redactado previamente una ponencia, que sirvió de punto de referencia para los debates. En este sentido, destacamos que la metodología de trabajo que se siguió en este congreso fue novedosa y eficiente. La lectura de comunicaciones fue sustituida por los grupos de discusión, en cuyo contexto todos los congresistas tuvieron la oportunidad de compartir y debatir sus trabajos en las diferentes sesiones que se dedicaron a este fin. Debates que continuaron en los pasillos y en las cafeterías y calles de la ciudad de Segovia.

Publicación de las ponencias y comunicaciones. La presentación del congreso, las ponencias informativas, las analíticas y las correspondientes a los coordinadores de los grupos de discusión, están publicadas en el número 51 (volumen 18,3, diciembre de 2004), de la “Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado”. Los dieciocho artículos que conforman el conjunto de las mismas también pueden ser consultados en la base de datos DIALNET: [http://dialnet.unirioja.es/servlet/listaarticulos?tipo_busqueda=EJEMPLAR&revista_busqueda=1244&clave_busqueda=106363], por lo que remitimos al lector a las tales fuentes de documentación. En lo que se refiere a las comunicaciones, ochenta en total, están todas ellas disponibles, a texto completo, en las páginas web de la AUFOP, concretamente en la siguiente dirección electrónica: [<http://www.aufop.org/xi-congreso/indice.htm>]. De ellas se deja una reseña completa en el apartado sexto de este informe.

5) Programa del “XI Congreso de Formación del Profesorado”

Jueves , 17 de Febrero de 2005

09.00 h. Entrega de documentación y acreditaciones.

10.00 h. Inauguración y presentación del congreso y su estructura.

10.30 h. Ponencia: El proceso de constitución del Espacio Europeo de Educación Superior y sus objetivos. D. Javier García-Velasco, Subdirector General de Régimen Jurídico y Coordinación Universitaria. Dirección General de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

12. 00 h. Pausa-Café.

12.30 h. Ponencia: El Espacio Europeo de Educación Superior y las Titulaciones de Maestro. D. Antonio Maldonado, Universidad Autónoma de Madrid, coordinador del Proyecto para la adecuación de las Titulaciones de Maestro al Espacio Europeo de Educación Superior.

14.00 h. Pausa-Almuerzo.

16.30 h. Ponencia: El Espacio Europeo de Educación Superior y las Titulaciones de Educación. D.^a Marta Ruiz Corbella, Universidad Nacional de Educación a Distancia, coordinadora de la Comisión de Planes de Estudio del Proyecto para la adecuación de las Titulaciones de Educación al Espacio Europeo de Educación Superior.

18:00 h: Pausa-Café.

18:30 h. Presentación y constitución de los Grupos de Debate:

Grupo 1. Las competencias generales y específicas, ¿objetivos de reforma? Coordinadores: Jaume Martínez Bonafé (Universidad de Valencia) y Mariano Gutiérrez (Universidad de Valladolid).

Grupo 2. Los planes de estudio, ¿contenidos de reforma? Coordinadores: César Cascante (Universidad de Oviedo) y Jesús Nieto (Universidad de Valladolid).

Grupo 3. El crédito europeo, ¿metodología de reforma? Coordinadores: Joan Rué (Universidad de Barcelona) y Andrés Palacios (Universidad de Valladolid).

Grupo 4. Acreditación y certificaciones. Estrategias docentes, tutoriales y evaluadoras de reforma. Coordinadores: Aquilina Fueyo (Universidad de Oviedo) y Víctor López Pastor (Universidad de Valladolid).

Grupo 5. Movilidad de profesores y estudiantes. Perfil y roles del profesorado para la reforma. Coordinadores: Juan Bautista Martínez Rodríguez (Universidad de Granada) y Cristina Vallés (Universidad de Valladolid).

Grupo 6. El reto de la formación del profesorado en el contexto de la convergencia europea. Coordinadores: M.^a Jesús de la Calle Velasco (Universidad de Valladolid) y Luis Torrego (Universidad de Valladolid).

Grupo 7. Estructura de la convergencia. Experiencias y reflexiones sobre la reforma. Coordinadores: Luis Andrés (Universidad de Sevilla) y Roberto Monjas (Universidad de Valladolid).

20:00 h. Visita guiada a la ciudad de Segovia.

Viernes, 18 de febrero de 2005

09.30 h. Ponencia: El proceso educativo de Convergencia Europea, una mirada crítica. Ramón Flecha, Universidad de Barcelona.

11.30 h. Pausa-Café.

12.00 h. Ponencia: Formación del profesorado: reflexión sobre la propuesta europea y avances alternativos. Juan Miguel Sola Fernández, Universidad de Málaga.

14.00 h. Pausa-Almuerzo.

16.30 h. 2^a Sesión de Grupos de Debate.

18.00 h. Pausa-Café.

18.30 h. 3^a Sesión de Grupos de Debate.

20 h. Mesa Redonda: Los títulos de grado y postgrado en Educación, en el contexto del EEES: D. Martín Rodríguez Rojo (Universidad de Valladolid), D. José Gimeno Sacristán (Universidad de Valencia) y D. Juan Bautista Martínez Rodríguez (Universidad de Granada).

Sábado, 19 de febrero de 2005

09.30 h. 4^a Sesión de Grupos de Debate.

11.00 h. Pausa-Café.

11.30 h. Conferencia: La Europa de los ciudadanos y su papel en el escenario mundial. Carlos Taibo, Universidad Autónoma de Madrid.

13.00 h. Lectura de conclusiones y clausura del congreso.

14.00 h. Asamblea de la Asociación Universitaria de Formación del Profesorado (AUFOP).

6) Relación de comunicaciones admitidas al “XI Congreso de Formación del Profesorado”, clasificadas por grupos de discusión y por orden alfabético de autores en cada caso.

Grupo 1. Las competencias generales y específicas. Objetivos de reforma. Coordinadores: Jaume Martínez Bonafé y Mariano Gutiérrez.

1. González, Adolfo (La formación del profesorado basado en un curriculum por competencias).
2. González, Fernando (Competencias desde la perspectiva intercultural para el grado de Educación Infantil).
3. González, Fernando (Competencias para el grado de Educación Primaria desde la perspectiva intercultural).
4. Isidro, Ana Isabel; Estesos, Miguel Ángel (El siempre complejo quehacer de la docencia... y más ante vientos de cambio: redefinición de roles docente-discente).
5. Orejudo, Santos; Nuño, Javier (El desarrollo de la competencia para hablar en público en el aula a través de la reducción de la ansiedad ante esa situación. Estudio previo).
6. Palarea, M.^a de las Mercedes; Torres, Antonia Nelsi (Antecedentes de la reforma del Sistema de Educación Superior Europeo).
7. Pérez, M.^a Jesús (La formación permanente del profesorado ante los nuevos retos del sistema educativo universitario).
8. Pérez, Víctor; Fernández Río, Javier (Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación del profesorado de educación física).
9. Pérez, Víctor; Fernández Río, Javier (El perfil del docente de Educación Física en el marco europeo).
10. Ramos, Wilsa M.^a (La comprensión lectora de profesores de la enseñanza primaria).

11. Torres, Antonia Nelsi; Paralea, M.^a de las Mercedes (Algunas reflexiones de las áreas de Lengua Española y Matemáticas a partir de la Reforma Europea).
12. Mérida, Rosario; García, M.^a del Mar (La formación de competencias en la Universidad).
13. Learrete, Begoña (Formación inicial del profesorado de Educación Física a través del aprendizaje colaborativo).
14. Vigo, Begoña; Alves, Adoración; Julve, Carmen; Nuño, Javier; Soriano, Juana (Hacia la formación de profesionales de apoyo para la atención a la diversidad. ¿Una competencia reconocida?).

Grupo 2. Los planes de estudio. Contenidos de reforma. Coordinadores: César Cascante y Jesús Nieto.

1. Cáceres, M.^a Pilar; Fernández, Francisco (Formación profesional y cualificaciones de los docentes en el ámbito de la Unión Europea: programas comunitarios).
1. Camacho, Hilda Mar; Padrón, Máximo (Necesidades formativas para afrontar la profesión docente. Percepciones del alumnado).
2. Dalmau, Josep M.^a; Zabala, Mikel; Gargallo, Esther; Viciano, Jesús (La educación física hasta su convergencia con Europa).
3. Fernández, Eduardo (Un análisis político de los discursos curriculares en la Universidad: pedagogía crítica sin competencias...).
4. Güemes, Rosa M.^a (¿Financiación-Formación del Profesorado?).
5. Hernández, Carmen D. (El sistema europeo de transferencia de créditos aplicados al Lenguaje Musical).
6. Montesinos, Rosa M.^a (Implicaciones de la reforma de Educación Superior en Educación Musical).
7. Viciano, Jesús; Dalmau, Josep M.^a (El plan de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte español en Europa).
8. Monge Miguel, Juan José (Espacio Europeo de Educación Superior e implicaciones para las Titulaciones de Magisterio en España).
9. Peña, Luz M.^a; Roque, Silvia (La educación en la sociedad globalizada).

**Grupo 3. El crédito europeo. Metodología de reforma. Coordinadores:
Joan Rué y Andrés Palacios.**

1. Aguirre, Constancio; Vázquez, Ana María (Adaptación de la asignatura optativa “Química Básica” al sistema de transferencia de créditos europeos (ECTS) en tres especialidades de la diplomatura de Magisterio de Cuenca).
2. Baena, M.^a Dolores; González, Miriam (El ECTS y una Universidad que aprende).
3. Jimeno Bulnes, Natalia; García Atarés, Natividad; Mendizábal de la Cruz, Nieves; Rocher Martín, M.^a Asunción; Santiago Pardo, Rosa Belén; Velasco Alonso, Carmela; Heras Mínguez, Gema; Rodríguez García, Lidia; Jiménez, Teresa (Adaptación de asignaturas seleccionadas de la titulación de Logopedia a créditos ETCS. Implicaciones del alumnado).
4. Marín, Manuel; García, Alfonso Javier (Profesorado y estudiantes de psicología de los grupos y de las organizaciones en el marco de la convergencia europea).
5. Ponce, Ana; Sanz, Eva; Goicoechea, M.^a Ángeles; González, Natalia (Adaptación del prácticum de maestro al nuevo crédito europeo: experiencia de la Universidad de La Rioja).
6. Sánchez, Pilar; Alba, Carmen; Zubillaga, Ainara (El profesorado de la Universidad Complutense de Madrid en la aplicación del crédito europeo y de las TIC).
7. Valls, Enric; Molas, Emilia (La formación psicológica del estudiante de Magisterio. Adaptación de las asignaturas Psicología de la Educación y Psicología de la Educación Infantil al EEES).
8. Vázquez, Ana María; Aguirre, Constancio (Propuesta de adaptación al sistema de créditos (ECTS) de la asignatura “El mundo de la Energía” de la diplomatura de maestro).
9. Antón, Montserrat; Bonàs, Meritxell; Martínez, Lourdes; Sugrañes, Encarna (¿Qué nos está aportando el cambio hacia la convergencia europea?).
10. Ávila, Mercedes; Aguirre, Constancio (El seguimiento de los egresados como indicador de la calidad docente).
11. Blanco, Pilar (Adaptación de la unidad didáctica “Tipos de turismo” al sistema de créditos ECTS).

Grupo 4. Acreditación y certificaciones. Estrategias docentes, tutoriales y evaluadoras de reforma. Coordinadores: Aquilina Fueyo y Víctor López.

1. Álvarez, Pedro; González, Miriam C. (La tutoría académica en la Enseñanza Superior. Una estrategia docente ante el nuevo reto de la Convergencia Europea).
2. Aznar, Inmaculada (La metodología blended e=learning aplicada a la formación universitaria como respuesta a los planteamientos de reforma establecidos en la declaración de Bolonia: estudio de un caso).
3. Ballester, Lluís; Nadal, Andrés (Evaluación del alumnado en la Universidad: rutinas y concepciones del profesorado).
4. Frail, Antonio; Cano, Borja (Una propuesta de enseñanza “on line” en la formación del maestro de Educación Física).
5. López, Víctor Manuel (La evaluación como sinónimo de calificación. Implicaciones y efectos en la educación y en la formación del profesorado).
6. Martín, Rosa; Porlán, Rafael; Rivero, Ana (Secuencias formativas para facilitar el aprendizaje profesional).
7. Palomero, José Emilio; Fernández, M.^a Rosario (El cuaderno de bitácora: reflexiones al hilo del EEES).
8. Shea, David (Entre la tutoría y el aula, sacando lo mejor de distintas filosofías pedagógicas).
9. Zaragoza, Javier (Una experiencia de innovación educativa en el contexto de la formación inicial del maestro especialista en Educación Física).
10. Iranzo, Pilar; Barrio, Charo; Soler, Anna; Tierno, Juana; Ferreres, Vicent (La indagación de la docencia: Uno de los retos del profesorado universitario en el contexto de la convergencia europea).

Grupo 5. Movilidad de profesores y estudiantes. Perfil y roles del profesorado para la reforma. Coordinadores: Juan Bautista Martínez Rodríguez y Cristina Vallés.

1. Cerrillo, M.^a Rosario; Izuzquiza, Dolores (Perfil del profesor universitario).

2. Cifuentes, Purificación; Alcalá, M.^a José; Blázquez, M.^a Rosario (Rol del profesorado en el EEES).
3. Escandell, M.^a Olga; Rodríguez, Alejandro; Cardona, Goretti (Convergencia europea y profesorado. Hacia un nuevo perfil para el aprendizaje flexible).
4. Esquivias, M.^a Teresa; González, Arturo (El docente como estudiante: pensamiento, actitudes y rendimiento académico).
5. Fernández, M.^a Rosario; Marín, Manuel, Teruel, M.^a Pilar; Valero, Antonio (Moldes cognitivos en torno al reto de ser profesor en el contexto de la convergencia europea).
6. García, Antonio (En busca de una enseñanza universitaria de calidad: el rol del profesor-investigador en los nuevos contextos multiculturales).
7. Jiménez García, Elena (Modelo de docente universitario ante el reto social de la interculturalidad en las aulas).
8. Martel, María del Carmen (Entre luces y sombras: el reto de ser profesora en el contexto de la convergencia europea).
9. Martín, Concha; Ruiz, Cecilia; Polo, Benigno (Estudio diagnóstico del conocimiento del profesorado universitario sobre el proceso de convergencia).
10. Muñoz, Jesús; Santamaría, Rosa M.^a (El rol del profesorado en el espacio europeo de educación superior).
11. Boronat, Julia; Castaño, Nieves; Ruiz, Elena (La docencia y la tutoría en el nuevo marco universitario).
12. Cortón, Teresa (La Formación del Profesor de Patrimonio Cultural en el nuevo plan de estudios en Turismo de la convergencia europea).

Grupo 6. El reto de la formación del profesorado en el contexto de la convergencia europea. Coordinadores: M.^a Jesús de la Calle Velasco y Luis Torrego.

1. Bausela, Esperanza (Formación inicial del profesorado universitario: becarios predoctorales).

2. Castañeda, Linda; Prendes, M.^a Paz (La formación del profesor en NTIC como reto en el contexto de la convergencia europea. La experiencia de la Universidad de Murcia).
3. Castillo, Raquel (El papel de los asesores internos en la formación del profesorado universitario).
4. Cela, José M.^a; Fandos, Manuel (Adaptación de titulaciones al EEES: un ejercicio metodológico).
5. Díaz, M.^a Teresa (La formación del profesorado de música ante la convergencia europea).
6. Duarte, Ana; Guzmán, M.^a Dolores (Actitudes del profesorado universitario sobre la enseñanza virtual en el proceso de Convergencia Europea).
7. Julián, José Antonio (Un grupo de investigación internivelar e interdepartamental e interuniversitario).
8. León, Benito; Latas, Carlos (Nuevas exigencias en el proceso de enseñanza aprendizaje del profesor universitario en el contexto de la convergencia europea: La formación en técnicas de aprendizaje cooperativo).
9. López, Rubén; Santos, M.^a del Carmen (Acciones de formación sobre convergencia europea de la ACSUG).
10. Margalef, Leonor (El reto de la formación del profesorado universitario: ¿Hacia dónde vamos? ¿Convergencia o desconvergencia?).
11. Martínez, Valentín (Mejora de la formación del profesorado a través del discurso educativo).
12. Zufiaurre, Benjamín; Peñalva, Alicia (Las dimensiones multi e interculturales en la formación psicopedagógica del profesorado).
13. Santos, M.^a del Carmen; López, Rubén (Experiencias sobre EEES en Galicia: el proyecto de la ACSUG).

Grupo 7. Estructura de la convergencia, ¿experiencias y reflexiones sobre la reforma?. Coordinadores: Luis Andrés y Roberto Monjas.

1. Castaño, Santiago; Reyes Ruiz, J; Gómez, J. José; de Manuel, Teresa (Adaptación metodológica al EEES mediante Aprendizaje Cooperativo en Gran Grupo).
2. Escribano García, Carmen M.^a (El Espacio Europeo de Educación Superior: cambios en la Universidad, en el profesorado y en el alumnado).
3. Hinojo, Francisco Javier; Alonso, Santiago (La adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior y su incidencia en los recursos funcionales: el tiempo escolar).
4. Martínez, Amparo (Diferencias entre alumnos de distintas especialidades de magisterio).
5. Murillo, José Francisco; Sola, Miguel (Analizando la sintaxis de la comunicación didáctica en la Universidad: una experiencia de indagación sobre el valor de los métodos y el papel del conocimiento).
6. Rodríguez, Prudencio; López, Evangelina (Evaluación de los planes de estudio basados en competencias de la Facultad de Ciencias Humanas).
7. Romero Izarra, Gonzalo (Una reflexión sobre construcción europea, vida social, educación y profesorado).
8. Vaca, Marcelino (La formación de los maestros: reflexiones desde un área, Didáctica de la Expresión Corporal, en una sección departamental, Escuela Universitaria de Educación de Palencia).
9. Esteso, Miguel Ángel; Isidro, Ana Isabel (Movilidad y calidad, dos cuestiones imbricadas).
10. Pino, José (Metodología para la elaboración de material didáctico utilizando las nuevas tecnologías).
11. Remedios Beltrán; Castilla, M.^a Teresa (La convergencia europea desde las páginas webs de las universidades españolas).

7. Declaración de Segovia: “La convergencia europea, una mirada crítica: Conclusiones del XI Congreso de Formación del Profesorado ¿Convergencia o Reforma Educativa?”

Durante los días 17 a 19 de febrero de 2005 se celebró en Segovia, con asistencia de 253 congresistas, el “XI Congreso de Formación del Profesorado. Europa y Calidad Docente ¿Convergencia o Reforma Educativa?”, organizado por la Asociación Universitaria de Formación del Profesorado (AUFOP), con Sede Social en la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza, y por la Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia, perteneciente a la Universidad e Valladolid. Damos cuenta, seguidamente, de sus conclusiones, aprobadas por unanimidad en el acto de clausura del mismo.

- 1) Las competencias generales y específicas ¿como objetivos de reforma? Para entender el concepto de competencia habría que encuadrarlo en los distintos paradigmas epistemológicos existentes. Sea cual sea su definición, entendemos que no se puede llegar al verdadero concepto de competencia si no usamos un proceso democrático en su construcción. Los asistentes al congreso entienden que se debe huir de la ingenua ilusión de considerar las competencias como la panacea universal. En este sentido hay que evitar los siguiente errores: 1) Considerar al alumno como un recurso productivo, y 2) Identificar competencia con empleabilidad, mercado y burocracia. Se admite como positiva la alusión del concepto de competencia a la idea de profesionalidad, pero se censura el vicio de identificarla sólo con ella. Se admite como aspecto positivo de la reforma del EEES el hecho de suponer una magnífica ocasión para la reflexión, para entablar un proceso de participación y de debate, y para entender el fenómeno de enseñanza-aprendizaje como un acontecimiento plural.
- 2) Respecto a si los planes de estudio derivados de la convergencia europea pueden dar lugar a unos auténticos contenidos de reforma, se acordó: 1) Es imprescindible, como punto de partida, saber a qué pregunta queremos responder. En nuestro caso se trata de saber cuál es el perfil del docente al que se quiere formar, y qué es lo que queremos decir cuando hablamos de planes de estudio; 2) En cualquier caso, los contenidos académicos hacen referencia a los objetivos de la educación formal. En este sentido, parece insoslayable la conquista de un triple proceso de maduración del alumnado, a saber, maduración de su sensibilización social, de su capacidad de juicio y de reflexión, y de su compromiso ante la problemática del mundo que le rodea; 3) Los planes de estudio deben tener una arquitectura que permita la diversidad de modelos instructivos. El modelo basado en competencias limita esta

necesaria pluralidad. En este sentido hemos constatado varias experiencias de innovación que se están produciendo en el ámbito universitario; 4) Parece que, a nivel didáctico, la estrategia óptima es partir de situaciones problemáticas, e interdisciplinarizar en torno a ellas los conocimientos; 5) Consideramos, finalmente, que la adquisición de los anteriores presupuestos exige un currículo de 240 créditos.

- 3) ¿Supone el llamado crédito europeo una metodología adecuada para el proceso de enseñar y de aprender? Se ofrece seguidamente una síntesis de las valoraciones realizadas por el correspondiente grupo de trabajo, que el plenario del congreso hace suyas. Se considera la propuesta de los ECTS como una estrategia de desarrollo de la calidad de la enseñanza por parte de la Universidad, como ilustran los casos de las universidades de la Rioja y Mondragón. Dicha estrategia debe considerar los siguientes aspectos: 1) Definirse mediante distintas líneas de acción y prioridades que permitan el desarrollo de iniciativas y actuaciones por parte del profesorado, individualmente y en grupo; 2) Desarrollar actuaciones informativas entre el profesorado, el alumnado y la sociedad; 3) Sensibilizar al profesorado hacia las necesidades de la mejora de la educación; 4) Elaborar un marco para el desarrollo de las propias titulaciones, así como esquemas de procedimiento.

Por otra parte, las experiencias realizadas en distintas facultades y titulaciones, suponen, a modo de primer balance, que es necesario: 1) Atender al desarrollo de determinadas competencias transversales; 2) Generar actividades relevantes para el desarrollo del aprendizaje; 3) Ampliar los recursos docentes, en todos los planos, desde la preparación de actividades mediante problemas, casos, etc., hasta la evaluación de los distintos aprendizajes; 4) Introducir nuevas herramientas, portales, materiales informatizados, etc.; y 5) Ser sistemáticos en el desarrollo del proceso.

En cualquier caso, esta estrategia plantea algunos retos al profesorado: 1) El trabajo que significa reconceptualizar las titulaciones y materias en función de esta propuesta; 2) La necesidad de que las universidades se doten de nuevos mecanismos para el reconocimiento del trabajo docente, así como evaluar los nuevos recursos que se van a requerir, o afrontar nuevos calendarios académicos.

Finalmente, se constata que esta transformación no se llevará a cabo sin el compromiso institucional de los rectores de la institución.

- 4) La estructura de la convergencia, o grados y postgrados ¿Organización educativa de reforma? Es claro que todo currículo exige una organización

del centro, del aula y de todos aquellos otros elementos necesarios para conseguir la formación del alumnado. La convergencia europea ofrece como estructura nuclear de los estudios la implantación de grados y postgrados de duración variable. Estos títulos únicamente podrán ser considerados como una verdadera organización académica si permiten responder a las necesidades sociales y si facilitan el aprendizaje educativo. Estos títulos deben cumplir con las siguientes condiciones: 1) Permitir un fácil acceso a todas las clases sociales, 2) Promocionar a las capas más desfavorecidas, 3) Formar al profesional, capacitándole para el desempeño de un adecuado empleo laboral, 4) Permitir la movilidad de los estudiantes procedentes de cualquier país europeo, y 5) Formar en valores.

La división de los estudios en grados y postgrados no debe convertirse en una oportunidad para crear universidades de primera y segunda categoría, sino más bien para ofrecer a toda la población una formación como servicio público. En este sentido, la Administración debe proporcionar a los centros universitarios todos aquellos medios económicos, materiales y personales requeridos para la correcta y digna puesta en escena de esta nueva estructura de las titulaciones.

- 5) La movilidad de profesores y estudiantes ¿Podría considerarse como un recurso formativo? Creemos que sí. De hecho el programa Erasmus ha supuesto un intercambio interesante, que ha enriquecido a un número considerable de estudiantes. La interculturalidad, el conocimiento interpersonal, la comprensión mutua y el desarrollo cognitivoafectivo, han sido unos excelentes resultados de ese contacto entre estudiantes de diversos países. Estas salidas deben multiplicarse y, para ello, los Estados deben proporcionar los medios necesarios para que todos los estudiantes, y no sólo los más acomodados económicamente, puedan disfrutar de esta posibilidad. A su vez, la institución universitaria debe agilizar la burocracia académica y evitar dificultades innecesarias, interpretando la normativa con una justa y generosa flexibilidad.

Se ha debatido el tema de la movilidad del profesorado y del alumnado universitario, y además se ha reflexionado y discutido sobre el rol del profesor ante el reto que supone la Convergencia Europea. Tras este debate se ha considerado que las principales funciones del profesor han de ser: Vincular el aprendizaje del alumno con la realidad social y educativa y sus problemas; actuar como facilitador del aprendizaje y la comunicación del alumnado universitario; fomentar la integración de culturas diversas; impulsar y coordinar procesos de autoformación en el seno de la comunidad educativa

universitaria; fomentar el aprendizaje entre iguales; animar y orientar a los estudiantes en la toma de decisiones sobre experiencias en el extranjero; ser capaz de evaluar el aprendizaje de los alumnos, así como el proceso global de enseñanza/aprendizaje; aprender en la reflexión sobre el propio trabajo en las nuevas condiciones (incorporación a las tecnologías, nuevos lenguajes...); promover la implicación social del alumnado y desarrollar la actitud crítica en el contexto social; facilitar la reflexión ética de sus actividades profesionales y formativas; facilitar el compromiso universitario en la sociedad en un modelo de sociedad democrática; fomentar y promover la investigación-acción y aplicar los resultados de la investigación a las actividades académicas.

- 6) Acreditar y certificar ¿Son estos dos mecanismos reflejo de una auténtica evaluación educativa? ¿Por qué en esta era de la globalización, de los macromercados, está tan de moda la urgencia de evaluar? ¿Se trata de una verdadera valoración, o de un control necesario para que los grandes poderes económicos sigan controlando servicios, bienes y personas? Sospechamos que nos encontramos ante un fenómeno ambiguo. La Universidad nunca ha rehuído la calidad de la enseñanza. Siempre ha echado mano de sistemas evaluadores, tanto de resultados, como de procesos, alumnado y profesorado. Pero es aquí donde debemos profundizar en el verdadero concepto de evaluación. Entendemos que por tal debe entenderse una valoración integral, total, participativa, dialógica y democrática. Seguimos preguntándonos si acreditar una institución implica ajustarse a los criterios marcados de forma externa por agentes que no tienen en consideración el propio proyecto curricular que esa institución se marca a si misma. Por eso exigimos que toda evaluación se ajuste y parta de los objetivos propuestos por los proyectos educativos de universidades y departamentos. En este sentido, aplaudimos experiencias de otros países, consistentes en evaluar a las instituciones universitarias desde los objetivos marcados por ellas mismas, y no por agencias evaluadoras supeditadas a intereses partidistas o a grupos de presión.

Respecto a la evaluación de centros existen experiencias positivas en algunos procesos de autorregulación (evaluación interna + evaluación externa + conclusiones comunes + plan de mejora + aplicación durante 3 años + evaluación final). Han resultado muy útiles cuando están enfocadas a la mejora, con una finalidad claramente formativa. Por otra parte, han resultado ser muy poco útiles los procesos de evaluación puramente formales, que se limitan a cumplir el expediente, pero que no conducen a ningún tipo de mejora.

Sobre la evaluación del profesorado, resulta muy provechosa cuando supone procesos internos (evaluación de funcionamiento de la asignatura con la participación del profesor y con la finalidad de reconducir y mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje que se lleva a cabo). En cambio, están resultando meramente burocráticos y poco útiles los procesos de evaluación externos.

En relación con la evaluación y calificación del alumnado universitario, consideramos que la implantación del EEES implica fuertes cambios en la organización de las asignaturas y de la metodología, y, por tanto, también fuertes cambios en los procesos de evaluación y calificación del alumnado. Entendemos que es fundamental tener clara la diferencia entre evaluación y calificación, para avanzar hacia modelos más formativos, que den mayor preocupación, tiempo y esfuerzo a una evaluación formativa y continua, enfocada a la mejora de los procesos de aprendizaje del alumnado, más que a su fiscalización y control.

Por otra parte, es necesario tener y dejar muy claro cuál es el sistema de calificación, o sus diferentes opciones. Una de las experiencias presentadas en este congreso es la de desarrollar un sistema de calificación en función del cumplimiento de trabajos y responsabilidades, por contraposición al sistema clásico de medición de saberes, para poder generar un clima de trabajo y preocupación por el aprendizaje y romper, así, las dinámicas condicionadas por la calificación.

- 7) El reto de la formación del profesorado en el contexto de la convergencia europea. El grupo que ha trabajado este apartado aporta las siguientes reflexiones, que el "XI Congreso de Formación del Profesorado" hace suyas. Así pues, reivindicamos la importancia de la formación del profesorado en el proceso de convergencia europea. Reconocemos esta faceta como una tarea necesaria en la actuación profesional del docente. Es precisa una implicación institucional en la formación, no reduciendo ésta a una tarea individual y voluntarista. Se trata de una iniciativa colectiva que facilite procesos innovadores y trabajo en equipo. Valoramos positivamente distintas experiencias formativas centradas en la convergencia europea, como las realizadas por la Agencia para la Calidad del Sistema Universitario Gallego, o por las universidades de Alcalá, Murcia, Rovira i Virgili, Cádiz (Plan de Formación Andaluz), Complutense de Madrid, Universidad Europea de Madrid y el CES Don Bosco. También nos parece interesante la experiencia formativa llevada a cabo por el Instituto Politécnico Superior de Monterrey (México). No se conseguirá la verdadera formación docente si no se sabe

juntar la teoría con la práctica, si no se utilizan las nuevas tecnologías de la comunicación, si no se organizan equipos interdisciplinarios, y si no se pretende la adquisición de habilidades docentes como la escucha y el discurso educativo. La formación del profesorado universitario se debe impartir en todas las titulaciones. Por eso hacemos un llamamiento a la difusión de iniciativas como la de este congreso. Insistimos en centrar esta formación en estrategias metodológicas como el aprendizaje cooperativo, el estudio de casos, y todos aquellos procedimientos que incrementen la participación del alumno. Es también positiva la actitud favorable del profesorado al intercambio de reflexiones y experiencias sobre la propia práctica docente. Creemos, finalmente, que ante el fenómeno de la convergencia europea, es preciso tranquilizar al profesorado para evitar ansiedades innecesarias.

En lo que respecta a las Facultades de Educación y Centros de Formación del Profesorado, consideramos de enorme importancia el hecho de contar con profesores de todos los niveles de la enseñanza no universitaria, que posean experiencia innovadora, para la formación inicial y permanente de toda clase de profesores.

A lo largo de todo el congreso, los asistentes se han quejado de forma insistente de la falta de transparencia en la preparación de la convergencia europea, del déficit democrático con que se han elaborado los documentos relativos a la misma, y, consecuentemente, de la falta de implicación por parte de la comunidad universitaria. En este contexto, durante el congreso se mantuvo un amplio debate sobre los resultados de los trabajos realizados por las Redes de Magisterio y Educación (ANECA), y se analizó, también, la propuesta del Grupo de Trabajo de Ciencias Sociales (Subcomisión de Ciencias Sociales y Jurídicas).

Finalmente, los congresistas manifestaron el deseo de que Europa sea capaz de llegar a construir un solo título de formación de maestros y maestras, común para todo el EEES.

Anexo a las conclusiones: Sugerencias aportadas en el acto de clausura del “XI Congreso de Formación del Profesorado” (Segovia el día 18 de febrero de 2005)

En la sesión final del “XI Congreso de Formación del Profesorado”, dedicada a la lectura de conclusiones y a la clausura del mismo, se produjo un vivo debate sobre las propuestas de reforma de los planes de estudio de los títulos relacionados con la formación de los profesionales de la educación, en el contexto del EEES.

Se constató, en primer lugar, que hay diferencias muy notables entre la propuesta de la Conferencia de Decanos y Directores de centros universitarios en los que se imparten titulaciones relacionadas con la educación (Redes de Magisterio y de Educación), y la del Grupo de Trabajo de Ciencias Sociales (Subcomisión de Ciencias Sociales y Jurídicas).

La propuesta de la Conferencia de Decanos es la siguiente: 1) Título de Grado en Educación Infantil (240 ECTS); 2) Título de Grado en Educación Primaria (240 ECTS), con itinerarios de Educación Especial, Educación Musical y Educación Física; 3) Título de Grado en Pedagogía (240 ECTS); 4) Título de Grado en Educación Social (240 ECTS). 3) Títulos de Postgrado: no hay propuestas.

Mientras tanto, la Subcomisión de Ciencias Sociales y Jurídicas propone: 1) Título único de Grado en Educación (180 ECTS); 2) Título de Grado en Psicología (240 ECTS); 3) Sugerencias de Postgrados: 3.1) Educación Infantil (60 ECTS); 3.2) Educación Especial (60 ECTS); 3.3) Educación Musical (60 ECTS); 3.4) Educación y Lengua Extranjera (60 ECTS); 3.5) Educación Social (60 ECTS); 3.6) Título de Postgrado en Pedagogía (120 ECTS); 3.7) Título de Postgrado en Psicología de la Educación (120 ECTS), que eliminaría la actual licenciatura en Psicopedagogía.

Propuesta alternativa. Los asistentes a la sesión de clausura del congreso sugirieron una propuesta alternativa, que dejaron abierta al debate, y que concretaron en los siguientes términos:

- 1) Títulos de Grado: 1.1) Un Título único de Grado para toda la enseñanza obligatoria (0-16 años), que desarrolle el ámbito escolar con diversidad curricular, con un 50% de troncalidad y un 50% de diversificación curricular para cada uno de los itinerarios (240 ECTS); 1.2) Un Título de Grado en Educación Social (240 ECTS); 1.3) Un Título de Grado en Psicopedagogía (240 ECTS).
- 2) Títulos de Postgrado: 2.1) Un Título de Postgrado para el profesorado de enseñanza secundaria post-obligatoria, a impartir por la Universidad en conexión con las Administraciones y los centros donde se desarrolla la práctica; 2.2) Títulos de Postgrado en Pedagogía, en los siguientes ámbitos: Política Educativa, Administración y Control Educativo, Tecnología, E-learning, etc.

En este contexto, en el acto de clausura se rechazaron las propuestas del Grupo de Trabajo de Ciencias Sociales (Subcomisión de Ciencias Sociales y Jurídicas) del Consejo de Coordinación Universitaria, que, entre otras cosas, sugiere 180 ECTS (en vez de 240 ECTS) para un Título único de Grado en Educación. Se

enfaticó la importancia de la educación permanente, sobre la que habría que elaborar propuestas adecuadas, como se ha hecho con la formación inicial. Se defendió que todas las instituciones y ámbitos educativos deben estar coordinados entre sí y que no se debe separar la Red de Educación de la Red de Magisterio. Igualmente se criticó la hiperregulación normativa y se rechazó el “modelo único de competencias”, propuesto por la Conferencia de Decanos. Finalmente, se dejó constancia de que los fundamentos explicativos del citado rechazo, están detallados en el documento titulado: *“Toma de posición de departamentos, secciones y profesoras o profesores del área de Didáctica y Organización Escolar ante el proceso de reforma de las titulaciones relativas a Educación, con motivo del proceso de Convergencia Europea (Murcia, 2004)”*, que el lector puede consultar íntegro en la siguiente dirección electrónica: [<http://www.aufop.org/xi-congreso/conclusiones.asp>]. (Ver Anexo II a las conclusiones de este congreso, dentro de la citada página web).

8) Valoración del “XI Congreso de Formación del Profesorado”: perspectiva crítica

La organización del congreso ha recibido incontables muestras de agradecimiento y satisfacción por la oportunidad del tema y por el momento elegido para su análisis, por su enfoque crítico, por la calidad de las ponencias y por el método de trabajo (grupos de discusión); por el número de asistentes (253 personas), que hicieron posible que estuvieran presentes en este evento la mayor parte de las universidades españolas y algunas hispanoamericanas; por el ambiente de convivencia y debate que se generó entre los congresistas; y, finalmente, por el trato que dispensó a todos la ciudad de Segovia.

Resaltamos también que de este congreso se hicieron eco numerosos medios de comunicación, entre ellos “El Adelantado de Segovia” (los días 17, 18 y 20 de febrero de 2005), el diario “ABC” (el día 20) y el diario “El País” (el 21).

Con respecto a la estructura del congreso, uno de los aspectos más valorados fue la sustitución de la presentación individual y sucesiva de las distintas comunicaciones por un tratamiento conjunto de todas ellas, agrupadas en torno a los temas básicos de discusión. Los Grupos de Trabajo fueron muy bien valorados, ya que en ellos los coordinadores se encargaron de introducir y centrar los temas de debate, dando a todos los participantes la oportunidad de aportar los contenidos fundamentales de sus comunicaciones. Por otra parte, se entregó a todos los participantes copia del texto completo de las comunicaciones, por lo que las sesiones de grupo no supusieron ninguna merma, sino el enriquecimiento

y puesta en contexto de los contenidos que cada uno había aportado ya por escrito. En opinión del Comité Organizador, se evitaron de esta forma algunos de problemas existentes en este tipo de congresos, en los que las comunicaciones se convierten en mini-ponencias, se generan retrasos porque los congresistas necesitan más tiempo del disponible, y cada uno va preocupado sobre todo de su exposición y no tanto de la de los demás, provocando así las quejas de los últimos, que se quedan sin tiempo y sin asistentes.

Ahora bien, la creación de grupos de trabajo sólo es posible si se dispone de un panel de expertos en contenidos, capaces de asumir la coordinación de cada grupo y tema. Los coordinadores de este “XI Congreso de Formación del Profesorado”, leyeron previamente todas las comunicaciones correspondientes a su grupo, estudiaron las aportaciones de cada una al tema de estudio, estructuraron los contenidos, hicieron propuestas para el debate, distribuyeron los tiempos de debate y elaboraron las conclusiones correspondientes.

En este contexto, la aprobación de las conclusiones estuvo muy consensuada y se hizo por unanimidad. A pesar de ello se produjo alguna muestra de disconformidad, teñida en todo caso de generosas manifestaciones de reconocimiento; en particular, como consecuencia de la “*Propuesta alternativa de Planes de Estudio*”. Siguiendo la línea crítica de este encuentro, queremos dejar constancia de ello en este informe, incluyendo a continuación un amplio extracto del documento remitido por dos de las congresistas, que celebran la iniciativa y que agradecen la oportunidad de este congreso, pero que a la vez se muestran críticas con sus *momentos finales*, por adolecer, a su juicio, de una falta de “isomorfismo”, es decir, de un suficiente reconocimiento de la diversidad de posiciones existentes a la hora de diseñar los nuevos planes de estudio:

«Algunas y algunos de los que recibimos la convocatoria de este congreso decidimos acudir a él por motivos diversos, pues entre los participantes se contaban tanto aquellos/as que vienen trabajando dentro de las Universidades –y particularmente dentro de las Facultades de Educación, en las comisiones creadas para estudiar los planes de convergencia–, como aquellos/as que hemos estimado, desde el principio, que se había adoptado un modelo de convergencia y un procedimiento para elaborar una propuesta, muy alejados en contenido y forma de lo que consideramos que debería ser. Son dos formas de actuar que implican a su vez posiciones muy diversas, ya que los compañeros y compañeras que en la actualidad tienen cargos institucionales se han visto implicados/as en un maremagnum, que resulta más fácil de esquivar cuando no se ocupan puestos de responsabilidad. Ellos y ellas, al ser cargos representativos, democráticamente elegidos, han tenido que defender, no sus posiciones personales –y de ser así,

mal hecho—, sino las conclusiones de los debates desarrollados en sus respectivos centros, y de no ser así, mal hecho. En el congreso, asumiendo el respeto que nos debe merecer la representatividad de tales cargos, se ha cuestionado, no la legitimidad de su representación, sino el sesgo de la propuesta resultante del trabajo de la Conferencia de Decanos, por mostrarse poco sensible a la posibilidad de otras formas de entender la Convergencia Europea.

Esta falta de sensibilidad se hace más notable en el caso de las titulaciones en educación que en otras titulaciones universitarias ya que, obviamente, en nuestro caso, el hablar de educación no sólo es un tema que nos afecta como profesores y profesoras de Universidad, sino que constituye el objeto de nuestro estudio. Es decir, somos conscientes de la relevancia que el cambio de planes de estudio y formas de trabajo en la Universidad tiene para la configuración de los profesionales de la educación, de todos ellos y ellas, tanto de los maestros/maestras que ejercerán como profesionales en la educación infantil, primaria y secundaria, como de los licenciados/as que ejercerán como profesorado de secundaria, e incluso de los que se dedican a la enseñanza en la propia Universidad. Además de otros profesionales, como pedagogos/as, psicopedagogos/as o diplomados/as en pedagogía social, que trabajan en ámbitos formales y no formales de la educación.

Nuestra asistencia al congreso si algo ha mostrado con claridad ha sido todo esto, es decir, la complejidad que reviste para nosotros/as afrontar un proceso de reforma y de afrontarlo, además, con la amenaza de unos plazos previstos, como si se nos presentara la disyuntiva de ahora o nunca. El mismo hecho de que cuando más necesario resulta el debate, menos tiempo haya para debatir, nos suena a política de hechos consumados, nos lleva a sospechar de la falta de interés por el propio debate. Son las formas de procedimiento las que nos llegan a resultar insoportables y, aun así, no consiguen que abandonemos. Prueba de ello es que a Segovia llegaron gentes de los lugares más remotos, desde Galicia hasta Murcia, desde Cataluña hasta las Islas Canarias, desde el País Vasco hasta Málaga. Este poder de convocatoria es muestra del interés que reviste el tema, independientemente de las expectativas de cada cual sobre el modo en que se gestionaría el congreso. Dicho de otro modo, dábamos un voto de confianza a la organización, que debía ser asumido con responsabilidad. Más aún si ésta se asume desde un posicionamiento crítico, tendente a fomentar la participación.

Como asistentes al congreso, hemos disfrutado de una oportunidad que debemos agradecer a los organizadores, al propiciar un encuentro entre compañeras y compañeros, que se ha prolongado fuera de las actividades del congreso en discusiones interminables en cafés y restaurantes de esa acogedora ciudad, a pesar del frío intenso. Han sido estas ocasiones, con mucho, las más fructíferas, ya

que nuestros diálogos nos han permitido conocer las perspectivas de los demás y considerar razones y argumentos a los que, desde nuestra propia comprensión de la situación, no hubiésemos llegado.

Frente a este ambiente de discusión, el desarrollo del debate en el marco formal del congreso nos ha parecido que adolecía, *en sus momentos finales*, de una falta de reconocimiento suficiente a la diversidad de posiciones existentes. Es por ello por lo que a la vez de celebrar vuestra iniciativa y agradecer la oportunidad de este encuentro, os hacemos llegar nuestra percepción sobre lo que nos ha parecido que faltaba en el congreso [...]. Ha faltado “isomorfismo”.

¿Y en qué ha fallado el congreso en relación a la práctica del principio del isomorfismo? En el reconocimiento de diferentes posiciones que no pueden plantearse reducidas a dos: la oficial, representada por la mantenida por la Conferencia de Decanos, adherida al “modelo de competencias”, y la crítica, que parte del reconocimiento de una posición mantenida por un grupo independiente dentro del marco institucional de las Facultades de Educación, que no acepta el “modelo de competencias”, a la vez que propone líneas generales para el diseño de los Planes de Estudio.

[...] Parece que buscar adhesiones a causas que se consideran justas, o que se formulan para hacer frente a propuestas consideradas injustas, se presta a un conflicto en el que de no practicarse los valores de la tolerancia y el respeto, asociados a la necesidad de reconocer posiciones diferentes, encamina el sentido de lealtad hacia un terreno particularista, imponiéndose su vertiente negativa, asociada a un exceso de fidelidad que, efectivamente, significa la entrega de autonomía personal al grupo, ocultando la verdadera diversidad existente [...] Cuando las adhesiones, además, se plantean en un marco institucional donde están presentes las relaciones de poder que reconocen un reparto desigual de méritos y capacidades para tomar decisiones, se debe reflexionar sobre tales representaciones del debate, cuyo significado más genuino, tanto a nivel intelectual como afectivo, puede llegar a ser, sin que éste sea su propósito, el de la imposición».

9) A modo de conclusión: El reto de la convergencia, luces y sombras

Queremos concluir este informe, rescatando un breve texto que se publicó en la contraportadilla del número 51 (volumen 18,3) de esta revista, dedicado monográficamente a las ponencias presentadas en el “XI Congreso de Formación

del Profesorado”. En ellas quedaba bien reflejada, a nuestro juicio, la línea de trabajo y la intencionalidad de este encuentro:

«La Universidad europea está hoy ante un reto lleno de luces y esperanza, pero también de silencios y sombras, que nos obligan a plantearnos algunas preguntas incómodas: ¿Pretende Europa una reforma educativa seria y profunda, o tan sólo gestionar las bases de una convergencia de titulaciones divididas en grados y postgrados? ¿De qué estamos hablando, de calidad educativa o de política de mercado? Inmersos como estamos en la cultura de la globalización neoliberal, ¿no nos encontraremos ante un simple proceso de mercantilización de los servicios públicos? ¿No será el Espacio Europeo de Educación Superior un hipermercado diseñado para competir de forma más ventajosa en el negocio universitario mundial, y en particular con las universidades de Estados Unidos? Por último, ¿no se estará hurtando a la sociedad un auténtico debate democrático al respecto? Y si esto es así, ¿qué nivel de legitimidad ética tendrán las instancias políticas, sindicales y académicas que están promoviendo este proceso de mercantilización de los servicios universitarios?»

Estamos, también, como señalábamos al principio, ante un reto que podría abrir un camino de luces y esperanzas. El reto de la creación de una gran red solidaria de universidades, frente al mercantilismo que acabamos de denunciar. Una verdadera reforma universitaria exige cuestionarse el papel que debe desempeñar la Universidad y su profesorado en un mundo globalizado, que está incrementando las brechas sociales. Exige, asimismo, preguntarse por los grandes objetivos de la educación y de la formación del profesorado. Interrogarse, en definitiva, por la naturaleza de los planes de estudio necesarios para transformar la era de la información en una era de la comunicación y del conocimiento, de forma que la Universidad pueda dar una respuesta colectiva a las necesidades sociales locales y globales.

Si frente a la globalización neoliberal, nos posicionásemos en la perspectiva de la globalización solidaria, estaríamos poniendo los cimientos de una Universidad que mirase realmente a las estrellas. El Espacio Europeo de Educación Superior podría convertirse, de esta forma, en una gran red de solidaridad interuniversitaria, capaz de poner docencia e investigación al servicio de la sociedad, contribuyendo así al afrontamiento y solución de los problemas globales que acechan a la humanidad. Esto sí que sería hablar de calidad educativa, un concepto sobre el que se ha derramado últimamente mucha tinta, aunque frecuentemente en vano. Se habla hoy de calidad total, aunque nos tememos que se trata de un simple eufemismo, bajo el que se oculta una cruda e inconfesable verdad: que tan sólo vale lo que se pesa y se mide, que tan sólo cuentan los resultados, que tan sólo

es valioso lo eficaz, sin considerar otros contextos más complejos. Y así se reduce la calidad, aunque se la llame total, a mero economicismo sustentador de un mercado que produce la acumulación de la riqueza en manos de un reducido grupo de multinacionales.

Desde las páginas de esta revista preguntamos: ¿Qué Universidad se está proyectando? ¿A qué proyecto europeo se quiere responder? ¿Al proyecto europeo de la lógica del mercado, o al proyecto, aún por hacer, de la Europa de las comunidades, solidaria e intercultural? Si se responde a éste último, no habrá sido baldío el esfuerzo realizado por el “XI Congreso de Formación del Profesorado”. En efecto, estamos convencidos de que la Universidad proyectada desde Bolonia a Berlín, sólo será defendible y beneficiosa para la cultura y para la humanidad, si sirve para levantar en Europa un proyecto justo, universalmente solidario, e intercultural. Si, al contrario, la Universidad proyectada se pone al servicio de una Europa sin proyecto, o con un plan insolidario e injusto, de poco o nada servirá la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior».