

ESTUDIOS DE POSTGRADO Y ESPECIALIZACION EN LAS ESCUELAS UNIVERSITARIAS DE MAGISTERIO

BENJAMIN ZUFIAURRE
ENRIQUE GARCIA

RESUMEN

Una vez examinadas las deficiencias y contradicciones del Plan Experimental de 1971 vigente en las E.U.M. se buscan vías alternativas.

A continuación se hace un estudio de la Formación de Postgrado, estableciendo sus objetivos, consideraciones a corto y largo plazo y la titulación homologada ó titulación propia.

Se tienen en cuenta las actuaciones del M.E.C. en Formación del Profesorado, suponiendo la descentralización de la Formación del Profesorado y reflexionando sobre los Planes de Formación vigentes - las figuras de formador de formadores y responsables de área y significado de la actuación didáctica.

Dentro del apartado de experiencias se plantean ofertas y el análisis de los estudios, considerando dentro de este último: el alumno -funcionarios y no funcionarios-, evaluación, profesorado, créditos Doctorado y créditos Estudios Propios y relaciones con los CEP.

ABSTRACT

Now that the deficiencies and contradictions of the E.U.M. Experimental Plan, 1971, have been examined, other alternatives are being looked for.

Studies have been made of in-service training, establishing aims, short-term and long-term considerations and problems about degrees.

M.E.C. actions in teacher training are taken into account, supposing that teacher training will be decentralized and thinking about present training plans-training teachers, those responsible for different areas and meaningful didactic action.

In the section of work-experience, future proposals and the analysis of studies are established, taking into account in this last one: students, evaluation, teachers, different ways of getting credits for promotion and the relations with C.E.P.s.

PALABRAS CLAVE

Formación del Profesorado, Formación Postgrado, Créditos Doctorado.

KEYWORDS

Teacher Training, In-service Training, Credits.

ESQUEMA

1. Introducción
2. La formación de Postgrado
 - 2.1. Objetivos

- 2.2. Justificación
3. Actuaciones del MEC en Formación del Profesorado.
 - 3.1. Descentralización
 - 3.2. Planes de Formación
4. Relato de algunas experiencias
 - 4.1. Algunas ofertas
 - 4.2. Análisis de los estudios: Alumnado, Evaluación, Profesorado.
 - 4.3. Otras cuestiones
 - 4.3.1. Créditos Doctorado y créditos Estudios Propios
 - 4.3.2. Cómo se inicia un Estudio Propio
 - 4.3.3. Relaciones con los CEPs
5. Propuestas
6. Algunas preguntas para el debate

1. INTRODUCCION

El inicio de la Reforma educativa, en 1983, marca un proceso que comprende diversas fases que afectan a la estructura y a los servicios del Sistema educativo. La formación del profesorado aparecía, entonces, como un reto a asumir y, en este sentido, había que plantearse consecuentemente la reforma de la Formación Inicial.

Al inicio de la Reforma educativa, el MEC proponía compensar las deficiencias de la Formación Inicial del profesorado a través de diversos y consecutivos planes de Formación Permanente. En ese momento, el status de las Escuelas Universitarias era seriamente cuestionado y su integración en la Universidad no tenía una clara correspondencia en la realidad. Por otro lado, el C.A.P. (Certificado de Aptitud Pedagógica) no había sido un éxito y la formación del profesorado de todos los niveles adolecía de grandes insuficiencias:

- escasa preparación científico-cultural del profesorado de EGB.
- excesiva especialización y deficiente preparación profesional del profesorado de secundaria.

Con la reforma educativa se pretende la readaptación del sistema educativo al dinamismo y al cambio continuo de la ciencia, la tecnología y la sociedad. Los objetivos son:

- ampliar el tronco de la escolarización obligatoria.
- reconducir el problema del fracaso escolar.
- asumir la integración educativa.
- dignificar las enseñanzas técnico-profesionales.

En la Universidad, la entrada en vigor de la L.R.U. implica que los Departamentos asumen la docencia y la investigación con los siguientes problemas de áreas de conocimiento, adscripción de asignaturas, de las didácticas especiales, etc. Por otra parte, esta Ley establece nuevas categorías del profesorado: Catedrático de Universidad, Titular de Universidad, Catedrático de E.U., Titular de E.U., asociados, ayudantes. Los profesores de E.U., especialmente los titulares, constituyen un caso atípico en cuanto a exigencia de titulación, dedicación horaria y remuneración. Esta atipicidad entra en contradicción con las necesidades de cambio cualitativo del sistema que conllevan una mayor concreción de líneas de investigación, conexión teoría-práctica, profesionalización de la labor docente, etc.

El Plan Experimental de 1971, vigente en las E.U.M., ha sido deficiente y contradictorio en su aplicación porque aglutina muchas asignaturas, posee una metodología inadecuada, una mala organización de las prácticas, la investigación apenas existe y consagra a las E.U.M. como Centros universitarios de segunda categoría.

Esta situación genera diversas respuestas:

a) En la década de los setenta, los movimientos de PNNs plantean la reivindicación de la equiparación económico-laboral de los cuerpos universitarios: el mismo número de horas de trabajo en condiciones similares, estabilización del profesorado. En la década de los ochenta, al aplicarse la L.R.U., el profesorado se convierte en funcionario y se estabiliza pero con todas las contradicciones que esto conlleva y sin dar solución al resto de problemas.

b) Se publican algunos estudios, como los de PILAR BENEJAM (1986) y RODRIGUEZ ROJO (1986-87) relacionados con la formación del profesorado y se celebran encuentros y seminarios de E.U.M. (Teruel, 1987; León, 1987; Murcia, 1988) que reflejan esta problemática. En todo caso, se demanda el status universitario y la integración real de los estudios de Profesorado en la Universidad.

La insuficiente formación científico-cultural-profesional de los Diplomados de Profesorado de EGB pone en cuestión los estudios de ciclo corto (tres años) y se propone una equiparación de los niveles de formación del profesorado de EGB y de secundaria, formación única pero diferenciada según ciclos y áreas de cinco años de preparación como una opción a largo plazo y de cuatro años como paso intermedio.

Se asume la necesidad de un nuevo tipo de profesor/a que cubra aspectos disciplinares y profesionales, y a su vez se requiere capacidad de coordinación, evaluación y revisión curricular. Por otro lado, se constata la existencia en un número excesivo de E.U.M y de diplomados de EGB, cotejándose 88 E.U. y 15.000 diplomados por año.

Urge, por tanto, buscar vías alternativas:

1. Integrar las E.U.M. en Facultades de Ciencias de la Educación, a través de la integración del profesorado en Departamentos universitarios, con vista a la creación de un macrodepartamento de Formación del Profesorado.

2. Mantener las E.U.M. como Centros específicos encargados de la formación de docentes de todas las especialidades y niveles.

3. Transformar las E.U.M. en Centros encargados de titulaciones de primer ciclo de formación general o cultural que sirvan de acceso a segundos ciclos.

La tendencia general se orienta hacia la ampliación de la formación profesional del profesorado de primaria: el mantenimiento de un cierto equilibrio entre la formación cultural y pedagógica y la equivalencia en la formación del profesorado de primaria y de secundaria, formación común pero diferenciada.

La situación española se caracteriza por las deficiencias del actual sistema de formación inicial del profesorado:

- escasa capacitación de las E.U. del Profesorado de EGB, formación teórica en las Facultades de Ciencias de la Educación.

- escasa seriedad del C.A.P., organizado a través de los ICEs, limitado, muchas veces, a una mera colección de cursos sin sentido.

- la resistencia al cambio de los cuerpos universitarios.

- la previsible lejana reforma de la Formación Inicial¹.

En este marco, los Estudios de Postgrado y de Especialización surgen como una posibilidad de capacitación y de prolongación de los estudios que abren el camino hacia una mayor polivalencia de las Escuelas Universitarias, la reestructuración de los Planes de Estudio con la introducción de nuevos contenidos, la adaptación de los estudios a las demandas sociales, la revalorización de la profesionalización en conexión con la práctica, la readaptación y reconversión de los profesionales de la educación entre otros.

El Informe realizado por la O.C.D.E. en Enero de 1985, publicado en abril de 1986, sobre la educación en España, manifestaba al respecto que convenía reducir el número de licenciaturas y aumentar los estudios de postgrado, al igual que la clara necesidad de conectar la formación teórica con la práctica y la realidad socioproductiva.

Ahora bien, para proceder de este modo convendría revisar la normativa de la Función Pública y de la Carrera Docente: La Ley de Medidas de la Función Pública (LEY 30/84 de 2 de agosto), el Documento de Bases del Estatuto del Profesorado (febrero 1986), el R.D. 2352/86 de 7 de noviembre, el R.D. de Adecuación de la Función Pública de 29 de enero de 1987. Esta legislación o proyectos legislativos contribuye poco, a nuestro entender, a crear cauces para una reforma cualitativa en la formación del profesorado y para una readaptación de los estudios a los nuevos tiempos de reestructuración socio-tecnológica y de la sociedad del ocio.

¹ Véase las dificultades inherentes a la realización de la propuesta del Grupo XV (febrero 1988) y las dificultades que conllevaría la aplicación de esta propuesta.

Parece necesario reconvertir el sistema de formación del profesorado a una formación más integrada a través de:

- la coordinación de la formación inicial y la formación permanente.
- los planes institucionales de formación.
- la potenciación de los Departamentos de psicopedagogía y de didácticas especiales.
- la conexión teoría y práctica.
- la preparación científico-académica-profesional adecuada a los diversos niveles de enseñanza.

2. LA FORMACION DE POSTGRADO

2.1. Objetivos

Antes de comenzar a reflexionar sobre la formación de postgrado hemos querido señalar cuáles son los objetivos que le asignamos en el sistema de formación del profesorado. Pensamos que la formación del profesorado tiene varios grados y que se trata de un continuum que comienza con la formación inicial, que sigue con la formación de posgrado, y que exige la actualización y la formación PERMANENTE en el transcurso del ejercicio de la profesión.

Tampoco hemos querido obviar al redactar estos objetivos, el aquí y el ahora de la situación actual, con muchas carencias y limitaciones; desde esta perspectiva debemos iniciar la planificación de la formación de postgrado del profesorado.

Los objetivos que podríamos asignar a la formación de postgrado son;

a) Cubrir las deficiencias de Formación Inicial y atender las demandas sociales específicas.

b) Dar respuesta a las necesidades de Formación Permanente y de actualización didáctica, de acuerdo con las propuestas y directrices de los proyectos de Reforma.

c) Preparar a las necesidades de Formación Permanente y de actualización didáctica, de acuerdo con las propuestas y directrices de los proyectos de Reforma.

d) Introducir al profesorado en los nuevos lenguajes y estrategias de dirección y gestión de centros y de recursos acorde con las necesidades manifestadas en los proyectos de Reforma.

2.2. Justificación

Estos objetivos nos plantean la realización de algunas consideraciones:

A corto plazo

Debemos distinguir entre los objetivos a alcanzar en una situación en la que existiera una formación inicial adecuada a las necesidades del sistema educativo y la situación actual, en la que la formación inicial se sustenta en un plan provisional de 1971 y en dos planes (preescolar y educación especial) del año 1978. Estos planes están descoordinados con los planteamientos propuestos en la Reforma y también con el sistema cíclico actual. Por eso el primer objetivo se dirige a cubrir las carencias de la deficiente e inadecuada formación inicial.

Titulación homologada ó titulación propia

La Ley de Reforma Universitaria concede a las Universidades la posibilidad de establecer titulaciones propias denominadas, al principio, como no oficiales para distinguirlas de las que poseen "carácter oficial y validez en todo su territorio nacional" (art. 28.1.). La Ley era incluso más imprecisa al referirse a este tipo de titulaciones: "art. 28.3. Las Universidades, en uso de su autonomía, podrán impartir enseñanzas conducentes a la obtención de *otros* diplomas y títulos".

Es decir, el legislador no confiaba mucho en la autonomía universitaria y en las posibilidades de las titulaciones propias. Sin embargo, las mismas están resultando muy eficaces para atender a las puntuales demandas sociales que la centenaria estructura universitaria no puede asumir a través de estudios oficiales y que las Universidades canalizan a través de la oferta de titulaciones propias.

Las Titulaciones Propias (T.P.) y las Titulaciones Homologadas (T.H.) tienen una serie de ventajas e inconvenientes, sin considerar el problema de si un determinado estudio es más apropiado como formación inicial (Titulación Homologada) o como formación postgrado (Titulación Propia), por razones anteriormente expuestas.

La T.P. debe autofinanciarse tal como se señala en la mayoría de los Estatutos de las universidades y resulta difícil recibir subvención del MEC, salvo que éste lleve la iniciativa.

La T.H. permite acceder a recursos que el Ministerio concede para dotar a nuevas titulaciones.

La T.P. se dirige sólo a postgraduados.

La T.H. se dirige a postgraduados y a alumnos procedentes del Bachillerato.

La T.P. es más ágil en su implantación.

No obstante, también existe la vía de los *títulos oficiales de especialización profesional* indicados en el artículo 18 de D.L. 185/1985 sobre tercer ciclo. "Por el Gobierno, a propuesta del Ministerio de Educación y Ciencia y, en su caso, los Ministerios interesados, se determinarán requisitos de acceso a estas enseñanzas y su conexión con el

resto del sistema educativo así como el carácter y efectos de los correspondientes títulos y las condiciones para su obtención, expedición y homologación".

3. ACTUACIONES DEL M.E.C. EN FORMACION DEL PROFESORADO

Con la entrada en vigor de la Reforma educativa, la Subdirección General de Formación del Profesorado consideró que había que realizar una serie de esfuerzos que se dirigieran fundamentalmente hacia la formación permanente en tanto se plasmase la reforma de la formación inicial.

Así a partir de 1987, se reafirmaron una serie de tentativas de las que algunas corresponden, teóricamente, a procesos de Formación Inicial, por ejemplo los cursos de especialización en Educación Musical, Logopedia, programas de actualización didáctica, Planes de Formación de Formadores y de Responsables de Area; actuaciones especiales; prensa-escuela, drogodependencia, educación para la salud, experiencias didácticas, museos-aula, etc.

Con la Reforma, el Perfeccionamiento del profesorado se canaliza a través de los CEPs (R.D. 2112/1984 de 14 de noviembre), de los Centros de Recursos (R.D. 1174/83 de 17 de Abril), de los C.A.R. (Orden 27 de junio del 84 del Gobierno Vasco, más recientemente COPs), de los C.R.I.E., y de los Movimientos de Renovación Pedagógica² en alguna medida. Se tiende hacia una colaboración entre las diversas instituciones que tienen algo que aportar en la Formación Permanente Institucional y, en tal sentido, firman convenios con algunas Universidades.

Por otra parte, la Orden de 28 de febrero de 1975, prorrogada en años sucesivos, afianzaba el compromiso de los I.C.E.s en la formación del profesorado de secundaria a través de los Cursos de Adaptación Pedagógica (C.A.P.)

Paralelamente, el R.D. 2138/80 suprime el I.N.C.I.E. y crea en su lugar la Subdirección General de Perfeccionamiento del Profesorado (luego de Formación) y la Subdirección General de Investigación Educativa, (ésta depende del Ministerio de Universidades). A partir de esta nueva estructura se organiza un modelo de perfeccionamiento del profesorado que es rediseñado desde 1984.

3.1. Descentralización

Los C.E.P.s, los Centros de recursos e instituciones similares en las Comunidades Autónomas con transferencias, suponen la descentralización de la Formación del Profesorado y en consecuencia, acercar la formación a las necesidades del medio educativo, incorporar la innovación a la práctica cotidiana, superar la separación entre la oferta y la demanda de perfeccionamiento, organizar la formación espontánea del profesorado sin dejarla en manos de especialistas ajenos. Se busca la puesta al día en el ámbito didáctico, la conexión entre investigación y práctica docente y la participación del profesorado en la planificación y en la evaluación formativa de los procesos.

² El Ministerio ha colaborado con los movimientos de renovación pedagógica, (ejemplo; congreso de Barcelona de 1983), y ha apoyado a las Escuelas de verano, etc.

Para conseguirlo, se establecen una serie de prioridades en áreas, aspectos estructurales y curriculares, (integración, tutoría, evaluación, nuevas tecnologías) y se subvencionan actividades de formación en el extranjero, asimismo, se conceden becas para enseñantes y proyectos de innovación.

Los diferentes momentos políticos que se van constatando en el proceso de Reforma contribuyen a que estas intenciones tengan altibajos. Pero el presupuesto destinado a perfeccionamiento va incrementándose: 600 millones en 1982, 1300 millones en 1986 (en el territorio MEC) y las dotaciones de apoyo a las Reformas experimentan un crecimiento continuo.

3.2. Planes de Formación

La publicación del Proyecto de Reforma de las Enseñanzas en junio de 1987 marca las líneas directrices de los Planes de formación del profesorado, de los presupuestos de programas de reforma entre otros.

La formación científica, psicológica, didáctica del profesorado se concibe como una parte de la formación permanente. La investigación curricular en los Centros escolares será un objetivo prioritario y todo esto conlleva una nueva articulación del proceso global de las Reformas más estructurada, regulada y apoyada institucionalmente: planes globales de perfeccionamiento, estrategias de acción territorial, etc.

Los planes de formación del profesorado de 1987-88 y 1988-89 plantean objetivos para la consolidación de la red de C.E.P.s. y la implicación de grupos y de instituciones en un Plan de Formación global, un apoyo a las dotaciones materiales y humanas, potenciación de la participación de las Universidades en la formación permanente, elaboración de programas de actualización científico-didáctica, formador de formadores, responsables de áreas y otros de especialización recualificación profesional, apoyo al reciclaje y a la formación individual por medio de ayudas, becas, licencias de estudio. En resumen, se trata de proporcionar la necesaria infraestructura de perfeccionamiento, colaborando con las Comunidades Autónomas, con las Universidades y con cualquier institución relacionada con el perfeccionamiento.

Los programas de perfeccionamiento se caracterizan por resaltar:

- la reflexión teórico-práctica.
- la actualización científico-didáctica.
- la potenciación de la formación académico-profesional.
- la especialización en áreas prioritarias.
- la profundización en psicología educativa, en teoría y proyectos curriculares.
- la investigación en recursos didácticos.
- la evaluación retroalimentadora de los procesos.

Algunos ejemplo son:

Formador de Formadores: constan de una fase inicial de formación intensiva de seis semanas, como mínimo, una fase de prácticas de varios meses y una evaluación final. Participan profesionales con cierta experiencia, liberados en Comisión de Servicios. Se han ocupado de los siguientes niveles o áreas: Educación Infantil, Ciclo Inicial, Ciclo Medio, Educación Artística, Matemáticas, Lengua y Literatura, Ciencias Sociales, Ciencias Experimentales, Idiomas Modernos.

Responsables de Area: constan de una fase inicial de formación intensiva de al menos un mes, una fase práctica de varios meses con seguimiento y evaluación final. Participan, profesionales con experiencia, liberados en Comisión de Servicios. Se refieren a áreas como Educación Artística, Matemáticas, Lengua y Literatura, Ciencias Sociales, Ciencias Experimentales, Idiomas Modernos, Coeducación, Integración, Nuevas Tecnologías.

El profesorado que participa en estos cursos se destina a los CEPs y a Programas Educativos, liberado de docencia total o parcialmente en función de las necesidades de las Direcciones Provinciales. Este profesorado depende de las entidades de perfeccionamiento de la zona y debe coordinar y generalizar la difusión "en cascada" de los programas.

Durante el curso 1989-90 se prevé la generalización de un Plan de Formación único, a través de:

"ASESORES DOCENTES": profesionales preparados en determinados programas y destinados a los CEPs y/o Unidad de Programas y Centros para atender las necesidades de perfeccionamiento de las diferentes áreas curriculares y programas específicos.

"COLABORADORES EXTERNOS": liberados parcialmente de docencia para laborales de perfeccionamiento con niveles de cualificación similares a los responsables de área.

Actualización didáctica: se pretende capacitar al profesorado en ejercicio en la puesta al día de los contenidos disciplinares, así como en psicología de la adolescencia y del aprendizaje, y en didácticas específicas. La fase de formación intensiva es de seis semanas, la fase de prácticas de tres meses y, posteriormente, se establecen las bases de evaluación de los modelos y el desarrollo de la experiencia en las aulas. Los programas de actualización se realizan por zonas y pretenden potenciar el trabajo en equipo, el análisis y la evaluación de los modelos, proyectos y experiencias en el área y nivel. Las áreas cubiertas con estos programas han sido: Matemáticas para EGB y Enseñanzas Medias (EE.MM.), Ciencias Experimentales para EE.MM., Lengua y Literatura para EE.MM., Ciencias Sociales para EGB y EE.MM., Filosofía para EE.MM., Educación Técnica y Artística, Dramatización y Diseño en EE.MM.

Se trata de potenciar, en una primera fase, la infraestructura mínima de perfeccionamiento a través de cursos y grupos de trabajo. Esto debe realizarse en colaboración con la Universidad y, posteriormente, generalizar la Reforma a través del procedimiento de "cascada".

Algunos planes de perfeccionamiento se han realizado en convenio con Universidades, que han encajado esas enseñanzas como Estudios Propios, por ejemplo, Perturbaciones de la Audición y del Lenguaje (Logopedia), Educación Especial, Idioma

Moderno, Educación Física, Expresión Artística, Formador de Formadores de Ciclo Medio, Educación Infantil. Los estudios constan de varias fases, unas teóricas y otras prácticas que se desarrollan durante dos cursos.

4. RELATO DE ALGUNAS EXPERIENCIAS

Actualmente, no existe la suficiente coordinación en el tema de las titulaciones propias en las diferentes Universidades españolas que permita hacer un balance objetivo de la situación, pero sí procede realizar una breve reflexión sobre las experiencias conocidas.

El dinamismo que se percibe en las enseñanzas no universitarias con la aplicación de la Reforma, los Planes y Proyectos de perfeccionamiento, empieza a llegar a la Universidad con actuaciones encaminadas a preparar profesionales de áreas específicas. El marco de los estudios de postgrado puede ser el idóneo para recoger aquellas iniciativas de capacitación que se demandan socialmente. Se trataría de que a través de este tipo de estudios y en razón a las demandas de especialización que se observan en las diferentes comunidades (carencias en la formación, aspectos preeminentes en determinados territorios, urgencias que se plantean a través de las Comisiones Provinciales de perfeccionamiento, etc.), dar una respuesta a través de la Universidad a las carencias de formación inicial y a las demandas de formación permanente.

4.1. Algunas ofertas

La oferta de las Universidades ha surgido por la inquietud de algunos profesionales que han sentido la necesidad de que las E.U.M. se dediquen a actividades diferentes de la formación inicial en las Especialidades "clásicas" (lengua, ciencias sociales, ciencias, preescolar y especial), o en otros casos, porque algún organismo público ha solicitado a las Universidades cursos de especialización profesional que se han canalizado como Estudios Propios.

Estos últimos han contado con el apoyo institucional y económico del M.E.C. (subdirección general de formación del profesorado, sub. general de educación permanente, renovación pedagógica, direcciones provinciales), del Consejo Superior de Deportes, del Instituto Nacional de Empleo, de Diputaciones Provinciales, de Gobiernos Regionales, etc.

La oferta ha estado asociada a necesidades patentes en el sistema escolar o paraescolar, sin preocuparse por si debía ser una formación inicial o postgraduada. Era evidente que había que satisfacer una necesidad o carencia. Por eso, los ámbitos que ha tratado esta oferta educativa de postgrado, han sido:

- educación especial, como reciclaje para la "integración".
- educación física, pensando en el 92.
- logopedia, para los gabinetes de atención individualizada.
- educación de adultos, para cuando desciende la tasa de natalidad.

- educador especializado, educadores de calle y similares.
- educación artística, musical.
- formador de formadores, los populares "fofos".
- idiomas (inglés y francés), para la integración en las C.E.C.
- dirección y gestión de centros docentes.

4.2. Análisis de los estudios

En este apartado pretendemos recoger algunos de los problemas detectados en el desarrollo de los estudios, con el fin de que sirva de escarmiento ajeno a quienes comiencen la andadura de los estudios propios y de consuelo a quienes ya lo experimentaron.

Alumnado: funcionarios y no funcionarios

El alumnado que acude a los estudios de postgrado tiene diversas expectativas, entre las que destacaremos:

- aprender y mejorar su formación.
- obtener un "papel" para un concurso de traslados.
- liberarse de sus "pesados" alumnos unos meses gracias al MEC.
- facilitar la obtención de un puesto de trabajo.
- obtener un dinerillo gracias al INEM, o una beca de una institución.

Por eso, las actitudes con respecto al estudio son muy diferentes de unas y otras personas. Sin ánimo de ser maniqueo estableceríamos dos grandes grupos: funcionarios y no funcionarios.

El funcionariado se caracteriza por considerar los estudios propios como un perfeccionamiento que el Ministerio está obligado a facilitar y por tener grabado en su memoria los antiguos cursillos de los ICEs y la Inspección Técnica y recuerdan perfectamente todas las antiguas costumbres.

Los NO funcionarios suelen tener asociada la condición de parados y acuden a cursar estos estudios con la esperanza de que con ellos será más fácil encontrar un empleo y que les proporcionará la formación práctica que no recibieron en la diplomatura de Profesorado de EGB.

Un ejemplo ilustrará estas afirmaciones:

- un curso de especialización con dos convocatorias, una para funcionarios y otra para parados.

- en cuanto a diseño, profesorado y coordinación es idéntico, es decir, las mismas personas en cada uno de los roles.

- la opinión de las personas de una convocatoria con respecto al curso fue negativa y las de la otra convocatoria fue positiva, al curso de los alumnos de una convocatoria es negativa y los de la otra convocatoria es positiva.

Evaluación

Algunas personas, funcionarias o no, identifican los Estudios Propios, erróneamente, con cursillos o cursos organizados por ICEs, Inspecciones Técnicas, etc. En aquellos modos de especialización no existía ningún control de aprovechamiento, tal vez control de asistencia y no muy severo. Por eso, "suena raro" cuando en un Estudio Propio se habla de evaluación individualizada, de calificaciones, de pruebas de rendimiento.

Algunos estudiantes de estudios de especialización consideraban suficiente su presencia física (no estaba claro si debían estar presentes psíquica y mentalmente) para obtener la titulación y el reconocimiento de su capacidad. Es decir, que el vulgamente conocido "calentar la silla" daba derecho al aprobado.

Aunque parezca increíble, ha habido que "pelear" para conseguir que se hicieran pruebas para comprobar el aprovechamiento y la aptitud de los estudiantes de los estudios de postgrado. (Existe un escrito de un Vicerrectorado de Ordenación Académica al respecto).

Por otra parte, dos hechos han coadyuvado al "río revuelto" de la evaluación:

- la indefinición del tema de convocatorias.
- la inversión económica del MEC en alguno de estos estudios.

El primer hecho, provocado por la novedad de estos estudios, condicionaba las decisiones del profesorado. Y por otra parte, la posibilidad del no apto, del suspenso era dramatizada en exceso por los estudiantes.

El otro hecho sólo se produce en aquellos cursos que están realizados en cooperación con alguna institución. Esta invierte en estos estudios para la especialización de sus trabajadores. Se realiza el curso en colaboración con las Universidades para obtener garantía de seriedad y rigor. Pero sus funcionarios estarán capacitados sólo si obtienen la titulación correspondiente. Por tanto, a la institución le interesa el rigor de las enseñanzas pero también que con el mismo dinero se capacite y se titule al mayor número de funcionarios posible. La formulación del problema matemático es simple:

"Si la institución X invierte 9 millones en la especialización de 30 funcionarios inscritos en el curso ¿a cuánto cuesta cada especialista?; y si sólo aprueban 25 funcionarios ¿a cuánto cuesta, ahora, cada especialista?"

Profesorado

Como norma general, con la consiguiente injusticia de la generalización, podemos afirmar que el profesorado universitario tiene a su favor la capacidad de reflexión y teorización, la experiencia docente en niveles universitarios; por contra, tienen una

experiencia escasa o nula en el trabajo de base. Las personas no pertenecientes a la Universidad están en una situación inversa: falta de experiencia docente en niveles universitarios y un buen conocimiento de la realidad.

El profesorado universitario adopta diversas actitudes:

- desde los que se aproximan por primera vez a los temas objeto de especialización hasta los que han abordado los temas previamente por interés personal.

- desde los que preparan de forma esmerada el desarrollo de los temas que le corresponden hasta los que lo hacen por alguna "obligación" de motivación exógena.

- desde los que "sintonizan" rápidamente con los grupos, hasta los que pretenden tratarles de igual modo que a los estudiantes de veinte años.

El profesorado universitario, funcionario y de escuelas universitarias, no está muy motivado a implicarse en estos cursos de postgrado porque:

- considera que esa docencia no es obligación suya.

- opina que le debe ser remunerada aparte aunque no cubra su dedicación legal.

- hay que prepararse mucho más ya que los estudiantes son ya profesionales y exigen mucho más.

4.3. Otras cuestiones

4.3.1. Créditos Doctorado y créditos Estudios Propios

Los estudios de Doctorado y los estudios de Postgrado Propios pertenecen al mismo nivel de estudios universitarios, se trata de enseñanzas de tercer ciclo. Pero existen algunas diferencias, derivadas de la homogeneidad mínima a nivel nacional de los cursos de doctorado y la heterogeneidad de la impronta de cada universidad en sus Estudios Propios.

Mínimos de los Cursos de Doctorado:

- los alumnos deben ser todos licenciados universitarios.

- el profesor ha de ser doctor.

- las tasas por crédito siempre son las mismas.

Por el contrario, dadas sus características, los Estudios Propios admiten a alumnos licenciados, diplomados y, en algún caso, sin tener estos títulos universitarios a profesionales directamente relacionados con la especialidad. Los profesores son doctores y no doctores ya que la orientación práctico-profesional de los estudios propios obliga a buscar a la persona más capacitada, independientemente de su titulación. Y las tasas por cursar un Estudio Propio suelen ser variables, según la Universidad, el tipo de estudios, la existencia de subvenciones, etc.

Por esto, puede resultar muy difícil que los créditos de Estudios Propios sean convalidados por créditos de Cursos de doctorado, por las exigencias de titulación del profesorado y de los alumnos señaladas en el R. Decreto de tercer ciclo. Ahora bien, el proceso inverso: considerar los créditos de cursos de doctorado como parte de un Estudio de Postgrado sería más factible dada la flexibilidad de la organización de los Estudios Propios.

4.3.2. Cómo se inicia un Estudio Propio

Los trámites para iniciar un Estudio Propio son diferentes según la Universidad, pero se pueden destacar algunos puntos comunes que serán de gran ayuda para quien tenga ganas de comenzar.

1º Busque personas que apoyen su iniciativa. Mejor si son Directores/as de Escuela o de Departamento. Ya sabe que comenzar una innovación no debe hacerse en solitario, salvo que quiera fracasar. Hay que convencer, consensuar, etc. Por otra parte, si las cosas salen mal, siempre es más agradable fracasar en compañía.

2º Elabore un Proyecto, en el que se justifique la idea, se señalen los objetivos, el plan de estudios, y, por supuesto, se indiquen las fuentes de financiación (en la mayoría de las Universidades los estudios propios deben autofinanciarse) para cubrir los gastos presupuestados.

3º Pase los trámites legales que su Universidad establezca: aprobación por Consejo de Departamento o Junta de Escuela, Comisiones de Docencia, Junta de Gobierno, etc.

4º Simultáneamente, busque mecenas. Todo vale: Ministerio, INEM, Diputaciones, Gobiernos Regionales, Cajas de Ahorro, Multinacionales, etc. Aquí percibirá si su iniciativa responde a necesidades sociales o sólo se trata de una obsesión personal.

5º Una vez que su Universidad lo aprobó. Empiece y buena suerte. Hágalo lo mejor posible, porque si lo hace mal no habrá otra oportunidad. Los estudiantes no acudirán y las fuentes de financiación desaparecerán.

4.3.3. Relaciones con los CEPs

Las relaciones de los Centros de Profesores con las E.U.M. no deben tratarse como una disputa para ver quién se apodera de la formación permanente. El Decreto de creación de los CEPs señala las funciones de este organismo: "Ejecutar los planes de perfeccionamiento del profesorado, aprobados por la Administración educativa" (art. 5.1.) Pero en el preámbulo del Decreto y en el artículo 10 reconoce la posibilidad de que las Universidades se impliquen en el perfeccionamiento del profesorado de niveles no universitarios a través de convenios de colaboración con la Administración.

Por otra parte, el artículo 28.3. de la L.R.U. reconoce a las Universidades la posibilidad de conceder otros títulos y diplomas que los homologados y con validez en todo el territorio nacional. Por tanto, las E.U.M. deben ofertar los estudios que consideren oportunos, pero estas iniciativas deberían realizarse en colaboración con los Centros de Profesores para no duplicar esfuerzos y para responder a las necesidades de formación que demanda el profesorado.

5. Propuestas

A continuación ofrecemos algunas propuestas que, lógicamente, deberán ser debatidas, y particularizadas a la situación específica de cada E.U.M., respondiendo a las necesidades de cada momento y lugar. Por ejemplo:

Educación Primaria:	Musical Artística Educación Física Idioma Moderno
Educación Infantil:	Expresión artística y motricidad Psicología del lenguaje
Educación Social:	Socioanimación (infantil, juvenil, adultos) Educación de adultos Educador especializado
Nuevas Tecnologías:	Informática Medios Audiovisuales
Educación Especial:	Logopedia Deficientes motóricos Deficientes sensoriales Trastornos de conducta

Orientación Escolar y Vocacional

Educación para la Salud y el consumo

Educación Ambiental

Dirección y Gestión de Centros Docentes

Formación Permanente y actualización didáctica

Profesor de Educación Secundaria: Obligatoria
No obligatoria

De estas propuestas expondremos algunas razones a favor y en contra de que sean formación inicial o formación permanente, desde un punto de vista teórico, ya que mientras las circunstancias no se modifiquen, es decir, a corto plazo, todas las propuestas podrían canalizarse por la vía de la titulación de postgrado.

Al respecto, revisemos las propuestas del Consejo de Universidades y las de la Comisión XV, para tener una información que nos permita valorar si, teóricamente y a largo plazo, es conveniente que sean formación inicial o permanente:

PONENCIA DEL CONSEJO DE UNIVERSIDADES

<i>Denominación</i>	<i>Ciclo</i>	<i>Otras consideraciones</i>
Licenciado en Educación Social (educación permanente)		
Diplomado en Educación Social (educador especializado)	1 ^{er}	
Licenciado en Educador Escolar	2 ^o	
Licenciado en Psicopedagogía	2 ^o	
Diplomado en Educación Infantil y Primaria		
Opciones: Infantil, Primaria, Audición y Lenguaje		
Educación Musical, Ed. Especial, Lengua Extranjera, Educación Física	1 ^{er}	
Profesores de Secundaria	Postgrado (por art. 18, R.D. 185/85)	

GRUPO XV

<i>Denominación</i>	<i>Ciclo</i>	<i>Otras consideraciones</i>
Profesor Educación Infantil y Primaria (opción Infantil)	1 ^{er}	
Profesor Educación Infantil y Primaria (opción Primaria)	1 ^{er}	
Profesor Enseñanza Secundaria Obligatoria	2 ^o	
Profesor Enseñanza Secundaria Postobligatoria	2 ^o	
Profesor Especialista en Trastor- nos de la Audición y del Lenguaje	2 ^o	Existe un informe técnico del grupo XI

Existen, por tanto, titulaciones que consideran que se puede acceder a ellas desde el Bachillerato y otras que exigen el haber cursado una serie de créditos universitarios. En este sentido, es interesante destacar la contradicción de la propuesta del Grupo XV para el profesorado de trastornos de la audición y del lenguaje y la propuesta del grupo XI "Diplomado en Terapia del Lenguaje y la Audición" (sólo primer ciclo), asumida por la Ponencia del Consejo de Universidades.

En la justificación de la propuesta del Grupo XV se incluyen algunas afirmaciones interesantes para el tema que nos ocupa:

1. El profesor de Idioma extranjero en la educación Primaria debe ser un Licenciado en tales áreas.

2. La formación del profesorado de Educación Musical, Artística o Educación Física debe ser como la de otros profesores de otras especialidades.

3. La educación especial debe estar en la formación general de todo docente, pero la especialización en este campo debe ser posterior a esta formación en educación infantil o primaria, o bien como postdiplomatura.

1. Educación Primaria: Musical, Artística, Educación Física, Idioma Moderno:

Se trata de especialistas en cada uno de los ámbitos disciplinares citados. Según los informes del Grupo XV, debería ser un postgrado ya que el profesorado de estos niveles debe formarse como otros profesionales. Lo que exige ser ya maestro/a de enseñanza primaria para especializarse en alguna de estas áreas. Pero según la Ponencia del Consejo de Universidades se tartaría de una formación inicial.

Su función consistiría en apoyar a los centros, al profesorado y al alumnado en estas áreas específicas, ya que se considera que el profesorado generalista, de educación primaria, no puede llegar a dominar estas técnicas y aptitudes específicas. Estarían destinados en un Centro grande o en la zona de un Centro de Recursos y estarían en contacto con el alumnado en el aula.

2. Educación Infantil: Expresión artística y motricidad, Psicología del lenguaje:

Se trata de especialistas en educación infantil, de cero a seis años. Debería ser formación Inicial tal como propone el Grupo XV y la Ponencia del Consejo de Universidades.

Su función consistiría en trabajar como docente en este nivel educativo que amplía su oferta de escolarización, al menos hasta los 3 años.

3. Educación Social: Socioanimación (infantil, juvenil, adultos), Educación de adultos, Educador especializado:

Se trata de un profesional que apoya a Centros y zonas de influencia de un Centro de Recursos, en colaboración con otras instituciones como Diputaciones Provinciales, Gobiernos regionales, Ayuntamientos (Servicios de Educación, Cultura, Deporte, Juventud, Bienestar Social), I.N.E.M...

Debería tratarse como formación Inicial tal como propone el Consejo de Universidades, capacitándole para actuar en situaciones de animación sociocultural, educación de adultos y educación especializada.

Las personas que acometieran estas funciones intervendrían en los Centros como apoyo-externo y participarían en el Plan de Centro aunque en ocasiones dependieran de otras instituciones.

4. Nuevas Tecnologías: Informática, Medios Audiovisuales:

Se trata de un profesorado que domina técnica y didácticamente el uso de determinados recursos tecnológicos.

Se canalizaría como formación de Postgrado, ya que se trata de una formación permanente que es conveniente abordar una vez que se haya adquirido la formación básica. No obstante, durante la formación inicial debería comenzar a conocerse el uso de estas

tecnologías y cómo podrían utilizarlas en el aula. En el espíritu de cooperación que estamos defendiendo esta formación debería coordinarse con una Formación Profesional y con Centros de Recursos convenientemente dotados.

5. Educación Especial: Logopedia, Deficientes motóricos, Deficientes sensoriales:

Se trata de un profesional que apoya al Centro, al profesorado y al alumnado con necesidades de educación especializada.

Se canalizaría como formación de Postgrado, ya que se trata de una formación permanente que es conveniente abordar una vez se haya adquirido la formación básica. Como dice el Grupo XV, la Educación Especial debería ser formación de postgrado y la Logopedia, estudio de segundo ciclo. No parece razonable la propuesta del grupo XI y de la Ponencia del Consejo de Universidades que opinan que la Logopedia (Audición y Lenguaje) sea formación inicial, de primer ciclo. No obstante, durante la formación inicial debería comenzarse la sensibilización con respecto a la "integración" y modos de colaborar con los especialistas en educación especial o en logopedia.

6. Educación para la Salud y el consumo, Educación Ambiental:

Debería ser una formación de Postgrado una vez se haya adquirido la formación básica. Se trataría de realizar una aproximación inicial combinándola con una formación permanente en la que es imprescindible la colaboración intercentros y los grupos de trabajo.

El profesorado dominaría técnicas y recursos para desarrollar este programa en el aula, bien sea como actividad extraescolar o insertándola en el curriculum.

7. Orientación escolar y vocacional:

Se pretende formar a un profesorado especialista en organización-orientación educativa, bien como profesor/a tutor/a, como coordinación pedagógica o como apoyo psicopedagógico. Habría que capacitarle para que incidiera en el ámbito de Centro o de zona en las dimensiones curriculares y de desarrollo afectivo, intelectual y psicomotor.

Debería ser una formación de Postgrado una vez se haya adquirido la formación básica. Se trataría de realizar una aproximación inicial combinándola con una formación permanente en la que se trabaje en coordinación intercentros, equipos pedagógicos de Centro, asesoría y orientación escolar, profesional y personal dirigida a padres, madres, profesorado y alumnado.

8. Dirección y Gestión de Centros Docentes:

Parece conveniente que sea una formación de Postgrado una vez se haya adquirido la formación básica. No resulta motivador aprender cómo se dirige y gestiona un Centro en el cual no se está. Este tipo de curso debe dirigirse a personas que forman parte de equipos directivos o son aspirantes a serlo. La no profesionalización de los equipos directivos derivada de la L.O.D.E. garantiza la necesidad y la demanda de este tipo de estudios de postgrado.

9. Formación Permanente y actualización didáctica:

Se trata de dotar al profesorado en activo de recursos y técnicas de intervención didáctica que incidan en la mejora de la calidad de la enseñanza en el aula.

Proponemos que sea una formación de Postgrado, una vez se haya adquirido la formación básica, y que se realice en colaboración con los CEPS, a través de contratos firmados al amparo del art. 11 de la L.R.U.

10. Profesor de Educación Secundaria: Obligatoria. No obligatoria.

El grupo XV propone que sea formación de segundo ciclo universitario. Y parece lógico pues antes o simultáneamente ha de adquirirse la formación científica y cultural necesaria.

Ahora bien no parece conveniente reinventar el C.A.P., tal como hace la Ponencia del Consejo de Universidades.

En líneas generales, proponemos que casi todas las titulaciones que se citan sean de postgrado o de segundo ciclo, ya que parece necesario una formación básica inicial que capacite para impartir docencia. Pero en el caso del profesorado de Secundaria parece más conveniente que lo específico de su nivel: la capacitación científica o cultural la reciban previamente.

6. ALGUNAS PREGUNTAS PARA EL DEBATE

- ¿Qué titulaciones deben ser formación inicial y cuáles deben ser formación de postgrado?

- ¿La formación de postgrado ha de identificarse con reciclaje o reconversión?

- ¿Es factible compartir otros profesionales, no pertenecientes a las E.U.M., la formación de postgrado del profesorado de los niveles no universitarios?

- ¿Debe la formación de postgrado estar asociada a los Planes de formación ministeriales?

- ¿Es una buena fórmula experimentar con una titulación de postgrado antes de convertirla en estudio homologado?

- ¿Cómo debe ser la relación con otras instituciones de formación de profesorado?

- ¿Qué va a ocurrir con el profesorado de Enseñanzas Medias: con el futuro y con el actualmente existente? ¿Va a reciclarse didácticamente a este profesorado?

Este Seminario es el lugar idóneo para debatir y establecer líneas de actuación conjuntas de las E.U.M. en lo que se refiere a las titulaciones de postgrado, que pueden ser una de las soluciones al reto de la formación permanente del profesorado.