

Begoña Martínez, Eva Cid y Enrique García nos hablan de los Grados y del Máster de formación de los docentes

Habíamos quedado en el decanato de la Facultad de Educación para hablar de los cursos de formación inicial de maestros y profesores de secundaria con Begoña Martínez, artífice del proceso de creación del Máster; con Eva Cid, Vicedecana de Nuevas Titulaciones; y con el propio decano que ha protagonizado estos procesos de cambio en los últimos años. Empezamos hablando con Begoña Martínez y con Enrique García, poco después se incorpora Eva Cid.

¿Cómo fue la puesta en marcha de las nuevas titulaciones del Máster?

Begoña

Martínez: Poner en marcha el Máster fue muy un trabajo precipitado porque el Real Decreto establecía que había que empezar en un determinado curso y había que aprobar antes el Plan de estudios. El Plan tenía además que aprobarlo la ANECA (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación), la DGA, la universidad... y ponerlo en marcha. Teníamos unos plazos muy delimitados y llegaba septiembre y no teníamos las autorizaciones, ni de la DGA, ni de la ANECA, que tam-

bién se retrasó, nos hizo correcciones y hubo que hacer modificaciones, para que lo aprobasen. Se nos exigía que cumpliéramos unos estándares: hacer costar el material, profesores con los que se contaba, definir las asignaturas y su programa, el tipo de evaluación y todo cumplimentando unas fichas muy completas. Era complejo pero se

hizo. Costó que llegase la aprobación de la ANECA, también la de la DGA pero en mayo ya nos habíamos puesto a trabajar para que estuviera todo preparado. Había también que organizar un examen previo porque podían acceder además de aquellos que tenían la titulación correspondiente, los estudiantes que hubiesen cursado un número de créditos de

determinadas especialidades o aquellos que no tenían ni la titulación ni los créditos pero podían demostrar mediante una prueba tener los conocimientos de una especialidad. Esto se da sobre todo en la especialidad de inglés, estudiantes con una licenciatura cualquiera que

quieren ser profesores de inglés porque dominan el idioma aunque carecen del título de filología inglesa.

A estas alturas no tenemos pruebas de todas las especialidades, por ejemplo las de formación profesional, ya que dentro de una especialidad hay varias subespecialidades. Todo este tipo de cosas fue costoso, empezamos con prisas y muy precipitadamente pero más o menos bien, y eso nos permitió empezar en no-



Begoña Martínez es profesora de Didáctica de las Ciencias y forma parte del equipo del decano de la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza. Fue responsable de la puesta en marcha del Máster en profesorado.

Eva Cid pertenece al Departamento de Matemáticas de la Facultad de Educación y es Vicedecana de Nuevas Titulaciones.

Enrique García, profesor de Didáctica, es decano de la Facultad de Educación

viembre. Teníamos la opción de empezar en enero, pero pudimos hacerlo en noviembre. Fue bueno para hacer la primera parte teórica y organizar el Practicum que también era difícil. Para el Practicum la gente que había en la DGA se portó muy bien porque asumió la responsabilidad, asumieron pagar inicialmente a los profesores de secundaria y seleccionar entre todos los institutos de una manera abierta y teniendo en cuenta lo que los alumnos deseaban, incorporar a los centros rurales... Yo creo que eso funcionó bien también. Fue un agobio porque había que firmar un convenio entre la universidad y la DGA. Las prácticas empezaban, el primer periodo en febrero, el segundo casi en abril y lo importante es que se cumplió el calendario, tal como estaba previsto: lo que tenía que ser la docencia presencial de las asignaturas teóricas y también de la docencia presencial de las asignaturas prácticas. Salió muy dignamente aquel primer curso.

Tuvimos también un problema importante con las pruebas de idioma porque los estudiantes del Máster tienen que acreditar un nivel de idioma de B1. No teníamos la estructura necesaria para acreditarlo y los estudiantes, como era la primera vez, tampoco tenían las certificaciones. La universidad tenía que encargarse de hacer la prueba correspondiente y eso suponía una serie de negociaciones con departamentos de filología francesa, inglesa... y eso también fue muy laborioso. Las negociaciones se prolongaron hasta mayo, justo cuando los estudiantes estaban acabando el máster. Los estudiantes desconocían la fecha de la prueba y eso provocó malestar y se quejaron al rector e incluso al Justicia de Aragón. Finalmente se hicieron las pruebas y aún creo que nos quedan diez estudiantes a los que no se les puede dar el título, pendientes de que acrediten el nivel de idioma.

Enrique García: El problema que tenemos con el tema de la lengua es justamente el contrario, los estudiantes que vienen de fuera que

no tienen el nivel de B1 en español. Pero es verdad que el tema del idioma sigue siendo un gran hándicap, en estos momentos hay muchos estudiantes que solicitan plaza en el Máster que se quedan fuera porque no tienen la titulación de B1 y no superan la prueba de nivel.

Se incorpora Eva Cid a la mesa y continuamos la conversación.

Durante años se habló de una actualización de la formación inicial del profesorado de secundaria pero se ha tardado mucho en establecer el nuevo plan ¿Qué ventajas presenta el Máster frente al CAP?

Begoña Martínez: Es un cambio muy positivo, la ventaja es que a lo largo de un año los estudiantes que vienen de las licenciaturas donde tienen una formación sólida en un área de conocimiento, haciendo el Máster adquieren una visión de la psicología del adolescente al que van a dar clase, de cómo serán los alumnos con los que se va a encontrar, cuál va a ser su comportamiento, se le ofrecen recursos para afrontar los problemas del aula, para diseñar una metodología que favorezca los aprendizajes, para resolver problemas concretos de enseñanza de su materia... Pero además tendrán la oportunidad a través del Practicum de contrastar lo que se les está diciendo en el Máster. Pueden comprobar la diversidad que hay en el aula, los problemas que los alumnos plantean, problemas en relación con las materias, problemas entre los propios alumnos...

Aunque desde mi punto de vista, tendrían que ser dos años para que lo que aprenden se asentara, un año resulta muy precipitado y no acaban de cogerle el gusto, es todo muy novedoso: la psicología, la pedagogía... es un mundo nuevo para ellos y radicalmente diferente de todo lo que han estudiado. Es inviable, pero en un plano ideal me parecería lo más adecuado. Desde luego la mejora con respecto al CAP es sustancial.

¿Su puesta en marcha desde la Facultad de Educación ha generado

algún tipo de tensión con otras facultades?

Enrique García: El Máster no es de la Facultad de Educación es interfacultativo aunque toda la gestión y su desarrollo recae sobre nosotros. Pero bueno hemos ido haciendo una labor de atracción hacia nuestra Facultad y además el resto de facultades se han ido dando cuenta de que era un Máster que superaba con creces su organización. La complejidad se puede medir por el número de departamentos que intervienen, son más de 30 departamentos implicados y además todas las facultades, aunque también es verdad que la mayoría de los alumnos procede de las facultades de Filosofía y de Ciencias.

Eva Cid: El porcentaje más alto de créditos lo están dando los departamentos de ciencias de la educación, de psicología y sociología y los de las didácticas específicas. En estos momentos la intervención de áreas que pertenecen a departamentos diferentes de los que están aquí en la Facultad de Educación casi, casi se ciñe a la disciplina de contenidos disciplinares, porque dentro del Máster hay una asignatura de contenidos disciplinares donde allí ya solo se habla de Física, de Geología, de Biología... Claro ahí sí que siguen interviniendo, sin embargo las didácticas no las podían abordar.

¿El Máster puede variar mucho en créditos y número de horas presenciales de una universidad a otra?

Begoña Martínez: En principio el Máster está definido como un Máster de un año y con 60 créditos, y eso es para todas las universidades.

Enrique García: Incluso la propia orden señalaba que al menos el 80% de los créditos deberían ser presenciales. Puede ser que las universidades privadas intentaran hacer una oferta con el fin de atraer a los alumnos pero incluso a nivel de precios hemos sido más competitivos, incluso con la subida de las tasas se ha mantenido un precio cercano a los costes. El Máster del profesorado ha quedado al margen de la gran

subida de tasas que ha habido en otros. El precio se ha incrementado al mismo nivel de un Grado.

Begoña Martínez: Puede haber contrastes en las universidades no presenciales, en las universidades a distancia. Como la ley descartaba a la UNED de estas condiciones suponemos que estas universidades privadas estarán también al margen. Su obligación será garantizar las prácticas...

Enrique García: Por cierto que nuestro gobierno de Aragón ha firmado convenios para las prácticas con la Universidad Internacional de Valencia...

Begoña Martínez: Y la de la Rioja.

¿Y el alumnado, cómo ha respondido a la exigencia de tener que realizar una formación específica más prolongada para acceder a la profesión docente?

Begoña Martínez: No te voy a engañar, hay de todo, les cuesta un poco entrar y siempre comienzan quejándose de por qué les ha tocado a ellos.

Enrique García: Yo creo que hay también una cultura diferente, vienen de una formación en otra facultad de cuatro, o en muchos casos aún, de cinco años en la que se les inculca unas cosas. Aquí sabemos que estamos formando gente que después se va a dedicar a enseñar y por tanto lo que tú estás haciendo en la clase debe tener una cierta coherencia con lo que estás diciendo y que luego van a tener que hacer. Entonces cuando llegan aquí y se encuentran con otra forma de hacer, entonces se preguntan pero esto que es, estos de que van. Están acostumbrados más a una clase en la que predomina una exposición de contenidos y al final una aclaración de dudas, cuando aquí lo que hacemos o intentamos es ponerles en situación, usted tiene este problema como consigue resolverlo, eso cuesta.

Begoña Martínez: Otro problema que incrementó el malestar de los alumnos era la propia estructura de los estudios: tiene dieciocho

especialidades y aquí estamos impartiendo quince. Tiene asignaturas que son comunes a las quince especialidades, asignaturas que son comunes a dos o tres especialidades, asignaturas propias de cada especialidad y dentro de cada especialidad optativas, también hay optativas a todas las especialidades. Claro, con el fin de optimizar esfuerzos, las asignaturas y las optativas que son comunes a todas las especialidades se impartieron el primer año en cuatro grupos. Como la matrícula fue alta, los grupos fueron casi de 100 personas. Puedes imaginar que los alumnos se quejaban de que estaban haciendo un Máster con más alumnos que cuando estaba haciendo la carrera.

Eva Cid: Y como se está empezando además lo que se cuentan son conocimientos elementales de materias que empiezan y que desconocen, luego no tiene ese sentido que tiene un Máster en que tú te especializas continuando con tu materia. Así que de pronto les empiezas a hablar de cosas que desconocen. Hay también un problema de fondo relacionado con la mentalidad del alumnado, piensan que para enseñar tienen que conocer en profundidad la materia que vas a enseñar, lo cual es cierto pero no es condición suficiente. Cuando llegamos a clase y empezamos a hablar de que deben tener otros conocimientos no acaban de creérselo y lo viven como una imposición porque piensan que no es necesario. Cuando van a las primeras prácticas y se ven de pronto en el papel de profesor, porque la enseñanza la conocen como alumnos, y se empiezan a dar cuenta de todas las dificultades. A partir de ahí empezamos a notar un cierto cambio de mentalidad y a medida que van avanzando en las prácticas.

Begoña Martínez: En poco tiempo saldrán los graduados de otras facultades y se supone que mejorará la actitud pues los estudiantes tendrán asumida la estructura: "hemos empezado un Grado y después hay que hacer un Máster", se verá como algo natural.

¿Cómo ha sido la colaboración del profesorado de secundaria?

Enrique García: Las cosas van bien y hay algún problema que se ha solucionado. Hubo un cambio que nos generó problemas, el hecho de que se decidiera en su momento que el profesorado de secundaria iba a percibir unos emolumentos mientras que el de primaria no los recibía, y acabó por rebotarnos en nuestras prácticas y a nuestros tutores. Esto nos llevó a proponer que todos debían cobrar, lo que pasa es que luego vino la crisis, los recortes y las rebajas. Hemos tratado, salvo en casos excepcionales, de que cada maestro tenga un solo alumno, mientras que en secundaria por aquello de cobrar y ahorrar nos dijeron que cada profesor tuviera más de uno. Entendemos que un alumno es una ayuda, dos empieza a ser una dificultad, tres es un incordio y cuatro supone trabajar más con ellos que con los propios alumnos de clase. Este año ha habido un poco más de dificultad que otros años en el caso de secundaria. Y es que claro el profesorado de primaria se ha formado haciendo prácticas y sabe lo que significa para la formación de un joven porque él ha sido aprendiz de maestro, las prácticas para él han supuesto mucho. Hay una aceptación solidaria. Mientras que en el caso de secundaria no tenemos aún casi profesores que han hecho el Máster. Afortunadamente hay profesores que están colaborando porque verán que es una ayuda. También tenemos que mejorar el contacto entre esos profesores y la Facultad, nosotros tenemos también que hacer un esfuerzo de acercamiento, intentar desarrollar proyectos comunes, de innovación que propicien un mayor contacto.

La puesta en marcha del Máster ha coincidido también con el momento en el que la universidad cuenta con menos recursos y ha tenido que recurrir más al profesorado asociado...

Enrique García: El Máster ha funcionado con una parte importante de profesorado asociado. En algu-

nos casos estaba bien porque era profesorado procedente de institutos y eso suponía un enriquecimiento. Pero tampoco la Administración es capaz de actuar de una forma coordinada, no podemos disponer de excelentes profesores porque no disponen de compatibilidad horaria ¿no formamos parte todos del mismo sistema: Departamento de Educación, universidad y centros educativos? Debería interesarle sobre todo al Departamento que la formación inicial la impartieran los más preparados. La verdad es que no se facilita suficientemente ni se han buscado fórmulas para que el profesorado dentro de su dedicación se contemplase también la posibilidad de impartir unas horas en la Facultad.

Begoña Martínez: Lo ideal sería que un profesor de secundaria estuviera exento de dar unas horas en el instituto y las diese aquí, entonces se podrían organizar de forma más adecuada los horarios. No ha sido posible, y menos en esta situación de crisis en que los profesores de secundaria tienen que dar cuantas más horas mejor. ¡Cómo se le van a quitar para que vaya a la universidad!

Enrique García: El porcentaje de profesorado asociado es muy alto, en general estamos por encima del sesenta, setenta por ciento y como hay mucha necesidad de coordinación sobre todo cuando pones en marcha unos nuevos planes, aunque ya implantados también exigen un mayor trabajo conjunto, pues claro resulta que no tienes disponibilidad para esa coordinación. No tienen horas, generalmente les exigen seis horas de docencia más seis de tutoría, que por el dinero que les pagan la exigencia es desproporcionada, las horas de exámenes no se les deben contabilizar...

Pasamos a hablar de los Grados de Maestro y de las novedades que han supuesto frente al modelo anterior

Eva Cid: En cuanto a la estructura de los planes el cambio es claro,

antes había siete especialidades y cada una era una titulación distinta y ahora eso se ha reducido a dos, Primaria e Infantil. Los planes de las diplomaturas anteriores dieron mucha importancia a las especialidades, pero por ley el especialista estaba capacitado para ser profesor generalista, entonces lo que sucedió es que la formación en las especialidades era bastante buena y la formación generalista quedaba muy por debajo de los estándares aceptables. Y ahora ha cambiado el panorama, ahora la formación del generalista es equivalente a la que recibía el especialista de entonces pero ahora se les da a todos. Es decir ahora todos saldrán con una formación generalista amplia. Sin embargo, la formación de

Hay también un problema de fondo relacionado con la mentalidad del alumnado, piensan que para enseñar tienen que conocer en profundidad la materia que vas a enseñar, lo cual es cierto, pero no es condición suficiente (Eva Cid)

especialistas es la que se ha visto reducida, ha quedado en una mención y son 30 créditos, nosotros concretamente los hemos concentrado en el último curso. La formación del especialista antes era equivalente a unos 60 créditos. Desde mi punto de vista de formadora de profesores generalistas hemos ganado pero es verdad que los especialistas se ven con unos contenidos reducidos. Se ha impuesto el modelo de maestro con una pincelada de especialidad para que se puedan ocupar de un área específica, mientras que antes se imponía el maestro especialista.

Si en la formación anterior hubieran dicho que para dar la formación generalista sólo lo hicieran

los que tienen la especialidad de Primaria hubiera estado muy bien. Pero a la Administración le interesa utilizar al maestro tanto para unas materias como para otras y entonces trata de mezclar las dos cosas y unas veces la mezcla favorece la especialidad y otras al generalista.

Yo creo que la solución final, a la que tarde o temprano se acabará llegando, será un único título de formación de Magisterio que dará lugar al maestro de Primaria y después un Máster de especialidad de 60 créditos para formar al especialista con unos requisitos de entrada que tengan que ver con las enseñanzas que va a impartir, nivel de lengua extranjera para el que quiera especializarse en un idioma, conocimientos de conservatorio para el que quiera acceder a la especialidad de Música, etc. Pero de momento no hemos llegado a eso.

¿Qué otros cambios, más relacionados con los contenidos, se han producido?

Eva Cid: Otras cuestiones relacionadas con la estructura del Grado han sido muy importantes. Antes teníamos una diplomatura en tres años con 207 créditos, ahora tenemos un Grado en cuatro años con 240. Ahora estamos dando 60 créditos al año mientras que antes eran 70.

Antes la mayor parte de las asignaturas del Plan de Estudios eran muy pequeñas, de 4 créditos, entre esto y que se daban más créditos por año hacía que los alumnos llevaran entre 7 y 8 asignaturas cada cuatrimestre. En estos momentos hemos puesto todo asignaturas de 6 créditos y resultan 5 asignaturas por cuatrimestre. Esto que no es ninguna tontería ha contribuido al mayor éxito y que hayan aumentado el rendimiento de los alumnos de la Facultad respecto a las diplomaturas. En realidad los alumnos al dedicarse a menos asignaturas pueden centrarse más y no dispersarse. Hemos podido también establecer unos buenos horarios: de 9 a 13 horas para los horarios de mañana y de 16 a 20 horas para los grupos de tarde. Las

clases son más aprovechables así, antes tenían horarios de 8 a 14 horas y a partir de las 12 el nivel de atención bajaba muchísimo, ninguna persona puede aguantar seis horas seguidas prestando atención. Ahora los horarios son más razonables y las asignaturas están mejor organizadas en 6 créditos. En cuanto a los contenidos no hay grandes diferencias porque los planes anteriores fueron bastante profesionales. Los cambios brutales se produjeron entre los planes del 71 y las diplomaturas que estamos acabando ahora.

Donde sí ha habido un gran cambio es en la metodología, ahí sí y la verdad es que hay que decir que los profesores han puesto en marcha su trabajo con muchos tipos de actividades, las clases prácticas se han potenciado reduciendo los grupos de alumnos. Tenemos menos alumnos, se cierran a 60 los grupos y además podemos hacer desdobles, esto ha favorecido el desarrollo de clases mucho más prácticas.

¿Cómo ha sido la respuesta de los alumnos?

Eva Cid: Las tasas de éxito y de rendimiento son muy buenas, mucho mejores que en la diplomatura. Otro tema que ha ayudado son las normas de permanencia, el Consejo Social aprobó un reglamento de normas de permanencia, en el que puso en marcha una serie de ideas interesantes. Antes el alumno estaba obligado a matricularse en primero en todo el curso pero a partir de ahí podía hacer lo que quisiera, es decir, que si suspendía 7 asignaturas en primero las dejaba y se matriculaba en todo segundo, podía hacerlo. Podía matricularse como quisiera, cuando quisiera y en las materias que quisiera, no tenía límites para hacer la carrera, podía tardar 30 años. Ahora los alumnos están obligados a que deben matricularse en las asignaturas que suspenden. Así desaparecen ciertas fantasías de si estoy en un curso o en otro aunque me falte casi todo lo anterior por aprobar. Esto ha hecho cambiar la mentalidad del alumnado, está más preocupado por aprobar. A esto con-

tribuye también que cada vez que se tienen que volver a matricular el coste es tremendamente más alto.

La asistencia en realidad no es obligatoria, lo que pasa es que si los alumnos no van haciendo las tareas que se piden a lo largo del curso, esa parte de la nota que pueden conseguir no la obtienen. El examen es solo una parte de la nota y sin duda para los alumnos es más cómodo este sistema. Los que no asisten a clase tienen que enfrentarse a un examen global al final y se lo juegan todo a un examen.

Begoña nos abandona porque tiene que atender a una alumna pero continuamos.



¿Hay alguna posibilidad de que la Facultad intervenga en la formación permanente del profesorado?

Enrique García: es un tema en el que sigo siendo muy pesimista. Yo defiendo desde hace mucho tiempo la unión que debería haber entre la formación inicial y la formación permanente pero no acabo de ver que en estos momentos se pueda producir un acercamiento entre estas dos formaciones. La verdad es que siempre ha habido una especie de divorcio. Cuando se discutían los planes de estudio de los del 93 se estaba discutiendo la LOGSE. Las universidades estábamos haciendo los planes de estudio por un lado y la LOGSE se planteaba por otra parte la formación permanente, sin comunicación alguna.

Esa separación entre lo universitario y lo no universitario debe

interesar a todo el mundo. Desde la Ley General de Educación se impuso a las universidades la formación del profesorado y se ha hecho pero siempre parece que se haya considerado que el tema de la educación era un tema de segunda. Tampoco la Administración ha apoyado que sea de otra manera, que no sea así. Es verdad que deberíamos acercarnos más, quizá no hacemos todo lo que podríamos hacer pero la otra parte tampoco se mueve o se aproxima. Si no hay mayor colaboración es porque no encontramos los mecanismos para encontrarlos.

Un ejemplo, una profesora de la Facultad, doctora, decide participar en un centro para conocer mejor la realidad de las aulas. Pues ha tenido que ir finalmente al aula de un ex alumno suyo que le ha facilitado las cosas pero de aquellas maneras, que no se sepa mucho y si viene el inspector tú desapareces, algo así. Cuando debería ser lo más natural que un profesor de la Facultad participe en las aulas de una escuela. Todos somos empujados públicos. Es deseable pero...

Eva Cid: La administración resolvió la formación permanente por otra vía, los CEP, después CPR y yo creo que se veía la universidad con cierta desconfianza.

Enrique García: Una cosa que estoy tratando de hacer estos días es una asociación de ex alumnos de la Facultad, de aquí han salido muchos maestros muy capacitados y valiosos que hacen muchas cosas por la educación y que reciben premios que a veces no son suficientemente bien reconocidos. Una de las actividades a desarrollar claramente es la de constituir unas Jornadas de buenas prácticas. Nunca me ha parecido que sea lógico que la formación inicial vaya por un lado y la formación permanente vaya por otro. Nosotros formamos un tipo de maestro que luego parece que haya que rehacer porque hemos decidido que sea de otra manera.

Fernando Andrés Rubia