

# GRUPO DE INNOVACIÓN PARA LA ELABORACIÓN DE LA GUIA DE LA TITULACIÓN DE PEDAGOGÍA

M<sup>a</sup> Ángeles Hernández Prados  
Isabel M<sup>a</sup> Solano Fernández  
[mangeles@um.es/imsolano@um.es](mailto:mangeles@um.es/imsolano@um.es)

Universidad de Murcia

## RESUMEN

Nuevamente la educación superior se encuentra en proceso de cambio, en esta ocasión, en un proceso de convergencia hacia un modelo europeo unificado. Frente a otros procesos innovadores que le han precedido, parece que éste no supone un cúmulo de normativas bien formuladas que no se traducen en cambios en los procesos de enseñanza –aprendizaje. Por el contrario, la *convergencia* ha movilizadopor completo el espíritu de un numeroso grupo de docentes que apuestan por la nueva configuración de las universidades, y que consideran que el cambio contribuirá a lograr una ansiada mejora en las mismas. Este proceso de convergencia pone el foco de atención precisamente en aspectos denostados en normativas, propuestas y leyes anteriores, tratando de revalorizar el papel del aprendizaje del alumno, y admitiendo la necesidad de un replanteamiento docente en todas sus dimensiones (conceptuales, finalidades, metodológicas, de evaluación, de procesos). A partir de ahí, se están revisando todos los planes de la titulación, se están cambiando los procesos, se están definiendo competencias, se reflexiona sobre los distintos perfiles profesionales que forma la universidad, se llevan a cabo experiencias de innovación, se revaloriza la formación del profesorado universitario,...

Son múltiples las iniciativas que se están desarrollando en las distintas universidades del territorio español, algunas pioneras, otras rezagadas, pero en definitiva, un proceso por el que todas las universidades han de pasar. En este sentido, el trabajo que presentamos recoge la experiencia del grupo de innovación para la elaboración de la guía de titulación de pedagogía, que durante un año, ha desarrollado un numeroso grupo de profesores de la universidad de Murcia, y en ella prestaremos atención al proceso que se ha seguido, las dificultades encontradas, así como los elementos que componen la guía.

## 1. DIRECTRICES DEL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Desde 1998 con la declaración de Sorbona, que surge con la intención manifiesta de armonizar la estructura del sistema europeo de enseñanza superior, hasta nuestros días, el proceso de reforma universitaria ha recorrido un largo camino que trataremos de sintetizar brevemente, centrándonos especialmente en el panorama español. Son muchos los documentos europeos que analizan la Educación Superior que ponen de manifiesto la finalidad, objetivos, ventajas, características, formato, financiación de este proceso de convergencia que tiene una fecha de implantación cada vez más cercana: el 2010.

En este proceso de reforma, los docentes universitarios somos participantes integrantes del decisivo proceso de cambio. Sin embargo, la mayoría, lejos de sentirnos investigadores y negociadores de una auténtica situación de investigación- acción, asistimos con temor e inseguridad a los cambios progresivos impulsados por la administración educativa, esperamos impasibles a que la corriente nos arrastre y que

arribemos a la orilla *del 2010* encontrándonos la anhelada universidad patentada por el *proceso de Bolonia*.

Es posible que en los ocho años que llevamos conviviendo con las directrices que contribuyan a que nos dotemos de un nuevo *Espacio Europeo de Educación Superior*, todavía no hayamos caído en la cuenta de que estamos ante un auténtico proceso de reforma que nos permite decidir y actuar, experimentar y progresar, asumir y cooperar para una mejora efectiva de nuestra enseñanza superior. En este sentido, González-Soto señala que “En virtud del principio de subsidiariedad, cada Estado miembro asume la plena responsabilidad de la organización de sus sistemas de educación y de formación, así como del contenido de los programas”, y continúa apuntando que la Comunidad Europea tan sólo contribuirá “al desarrollo de una educación de calidad, fomentando la cooperación entre los estados miembros, y en caso necesario, apoyar y completar su acción” (2005).

Asimismo, si este proceso de reforma lo localizamos en las instituciones universitarias, y específicamente en las aulas, percibiremos a docentes que interpretan las directrices y las ponen en marcha, con el apoyo institucional de programas locales, nacionales o comunitarios, o con el único impulso de sentirse parte del engranaje del proceso de cambio al que estamos asistiendo. Viendo este panorama, no podemos dilatar más nuestra responsabilidad, aunque tampoco debemos olvidar que el éxito del proceso de cambio radica en la vertebración de un plan de formación de docentes por parte de la institución universitaria, que contribuya a la renovación de mentalidad de los profesionales de la educación, y que con el mismo, se apoye el cambio actitudinal y cultural de los alumnos, e incluso de la propia institución.

El *proceso de Bolonia* ha iniciado un cambio estructural en las Universidades Europeas. Uno de los principales cambios estructurales a los que asistimos es el paso de un sistema continental de titulaciones a un sistema angloamericano; el primero está basado en dos tipos de programas universitarios, uno largo, normalmente de cinco años y con una mayor orientación teórica, y uno corto, de tres o cuatro años y con una mayor orientación práctica. En cuanto al sistema angloamericano, se identifica un programa de pregrado (o universitario), de tres o cuatro años y uno de postgrado con una duración máxima de dos años.

Las sucesivas declaraciones de ministros europeos han otorgado entidad a otros cambios estructurales como el Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS), la movilidad de docentes, alumnos y personal de administración de las universidades europeas y la gestión de titulaciones conjuntas entre universidades europeas. Pero para conseguir los ansiados principios de “calidad, movilidad, diversidad y competitividad” (Bolonia, 1999), debemos atender y enfatizar la importancia del cambio de mentalidad de los Estados, de las instituciones y de los miembros que componen la Comunidad Universitaria (Praga, 2001; Berlín, 2003). En la definición del nuevo sistema se enfatiza la unidad de trabajo del estudiante en el que se integran las enseñanzas teóricas y prácticas. Asimismo, el *aprendizaje a lo largo de toda la vida* adopta más directrices para su puesta en marcha, y se comienza un arduo trabajo de configuración de estrategias didácticas para lograr los principios europeos.

La reunión de la Sorbona (1998) inició la sucesión de Declaraciones de Ministros Europeos en torno a la constitución de un espacio común de enseñanza superior. Posteriormente, llegó Bolonia (1999) con una definición más precisa de los objetivos a lograr, un acuerdo explícito de reunirse, proponer nuevas directrices y debatir sobre los logros del proyecto bianualmente, y sobre todo, con un aumento

considerable de los miembros participantes, pues a Francia, Italia, Alemania y Reino Unido, se unieron 25 países más, cantidad que se vio ampliada en la *Conferencia de Praga* (2001), la *Conferencia de Berlín* (2003), y la *Conferencia de Bergen* (2005).

A medida que eran publicadas nuevas Declaraciones en torno al Espacio Europeo de Educación Superior, diversas entidades, administraciones y asociaciones, hacían lo propio con documentos e informes que materializaban, matizaban, redefinían o analizaban la situación de las universidades europea ante el cambio real que estaba aconteciendo. De hecho, en la *Conferencia de Berlín* (2003), los ministros europeos reconocen el papel fundamental que han cumplido estas asociaciones y entidades, instituciones y organizaciones de estudiantes. Una recopilación detallada de estos documentos se puede encontrar en el portal de Universia (<http://ees.universia.es/>) y en el del Ministerio de Educación y Ciencia (<http://www.mec.es/universidades/ees/index.html>)

Por otro lado, la CRUE y la ANECA están fuertemente comprometidas con el proceso de convergencia europea y han elaborado una serie de documentos nacionales de gran utilidad para la totalidad de las universidades españolas:

- a) *Informe técnico de la CRUE: El crédito europeo y el sistema educativo español* (2002)
- b) *El Documento Marco: La integración del sistema universitario español en el espacio europeo de enseñanza superior* (2003)
- c) *Declaración de la CRUE* (2003)
- d) *Los libros blancos que aportan las directrices generales de las titulaciones de Grado* (ANECA, 2005)

Por último, la legislación en España acerca del Espacio Europeo de Educación Superior se ha ido configurando desde el año 2003, destacando:

- a) *Real Decreto 1044/2003*, de 1 de agosto, por el que se establece el procedimiento para la expedición por las universidades del Suplemento Europeo al Título.
- b) *Real Decreto 1125/2003*, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional.
- c) *Real Decreto 56/2005*, de 21 de enero, por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de Postgrado.
- d) *Real Decreto 55/2005*, de 21 de enero, por el que se establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios universitarios oficiales de Grado.

Junto con estos documentos nacionales, empiezan a aflorar las primeras guías de docentes y de titulaciones, los congresos nacionales e internacionales, las jornadas de formación, los cursos de perfeccionamiento docente, el intercambio de experiencias de innovación, la implantación de experiencias piloto,...En definitiva, las universidades españolas inician su proceso de adaptación al modelo de enseñanza-aprendizaje que delimita el marco europeo.

Actualmente, nos encontramos metidos de lleno en una etapa de reforma de la educación superior, que exige hoy más que nunca de una mirada crítica, no sólo respecto a los cambios en los procedimientos y características que se están introduciendo (créditos, competencias, metodologías, etc.), sino también en lo que respecta a las implicaciones sociales, axiológicas, económicas, etc. “A nadie se le escapa, sin embargo, que la transformación hoy pretendida en la universidad no ha venido especialmente motivada por razones de tipo pedagógico sino por otras, más bien de orden político y económico” (Asensio, 2005, 2). A pesar de ello, los pedagogos no pueden dar la espalda a este proceso de convergencia, hoy más que nunca deben dejar constancia de su saber en cuestiones referidas a la educación en todos sus niveles, incluida la universitaria, ya que en definitiva, aunque sea por intereses político-económicos se están introduciendo cambios en los procesos de enseñanza-aprendizaje y este constituye, por antonomasia, el objeto de análisis de la Pedagogía.

Este proceso de convergencia introduce un modelo de educación superior que se caracteriza, entre otros, por los rasgos que se exponen a continuación.

1. Uno de los principales aspectos de cambio ha sido centrar, el proceso de enseñanza aprendizaje en el contexto de la educación superior, no tanto en la enseñanza y más en el aprendizaje. En la sociedad del conocimiento que nos ha tocado vivir se hace insostenible mantener un modelo de reproducción de los conocimientos y se demanda formar al alumno bajo el concepto amplio de la educación: aprendizaje a lo largo de toda la vida. Tal y como señala Esteban Chapapría (2005), Vicerrector de Estudios y Convergencia Europea de la Universidad Politécnica de Valencia, un aprendizaje universitario que se caracteriza por:

- Un saber cada vez más extenso
- Una fuerte tendencia a la fragmentación y especialización del conocimiento
- Un ritmo de producción del conocimiento cada vez más acelerado, y una obsolescencia casi inmediata.

Asimismo, la Unión Europea señala que: “la universidad debe responder a las nuevas necesidades en materia de educación y formación que surgen con la economía y la sociedad del conocimiento, y especialmente, la necesidad cada vez mayor de enseñanza científica y técnica, de competencias transversales y de posibilidades de aprendizaje permanente que exigen una mayor permeabilidad entre los distintos elementos y niveles de los sistemas de enseñanza y formación” (2003: 9)

2. En definitiva, este cambio apuesta por fomentar un aprendizaje autónomo del alumno universitario, donde la construcción del conocimiento no se le ofrezca, sino que se le posibilite, proporcionándole al alumno las condiciones y elementos cognitivos y actitudinales necesarios para que pueda llevar a cabo dicha construcción. Se trata de favorecer un aprendizaje significativo –constructivo, de modo que el alumno desarrolle la capacidad de saber utilizar la información recibida para construir nuevos conocimientos. Esta capacidad le permitirá poder desarrollar uno de los pilares básicos de la educación, según el informe de Delors (1996), *aprender a aprender*, haciendo que su aprendizaje no sea finito, sino permanente.

3. La definición de competencias es otro de los cambios fundamentales que propone el *Espacio Europeo de Educación Superior*. En un enfoque de aprendizaje centrado en el alumno no hay cabida para un modelo de evaluación que se base en objetos de enseñanza, en la valoración exclusiva de contenidos conceptuales, en la

evaluación sumativa y el trabajo individualista de los docentes que imparten clases en las aulas universitarias.

Las competencias se conciben como la “capacidad para seleccionar y movilizar conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes para responder con éxito a una determinada situación” (Sanz, 2006). A esta referencia deberíamos añadir la precisa definición incluida en la Guía de la Titulación de Pedagogía que presentamos en este trabajo (Mínguez, 2006). En ella se indica que las competencias son estructuras complejas en las que las personas ponen en acción para resolver problemas y realizar actividades, orientadas a la construcción y transformación de la realidad. Integran el *saber* (observar, analizar, comprender y explicar), el *saber hacer* (desempeño basado en procedimientos y estrategias), el *saber estar* (participación y trabajo colaborador) y el *saber ser* (automotivación, iniciativa, liderazgo y creatividad). El concepto de competencia implica la capacidad de movilizar varios recursos para hacer frente a un tipo de situaciones. Los aspectos básicos de las competencias son:

- a) No son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan tales recursos.
- b) Esta movilización sólo resulta pertinente en una situación, y cada situación es única, aunque pueda tratar por analogía con otras ya conocidas.
- c) Ejercer una competencia implica el uso de operaciones mentales complejas, sostenidas por esquemas de pensamiento, los cuales permiten determinar una acción relevante adaptada a una situación.
- d) Las competencias se desarrollan mediante procesos de formación, pero también gracias a la actividad del sujeto.

4. Aprendizaje apoyado en las TICs. Las universidades españolas están incorporando en los últimos años las TIC a sus ámbitos de actuación, principalmente el administrativo o de gestión y el de investigación. Sin embargo, las iniciativas y proyectos innovadores en la docencia siguen estando expuestas a la voluntariedad del profesorado.

En las Universidades españolas deberíamos tender a utilizar todos aquellos medios y recursos que se adecuen a la metodología utilizada, para lo cual también es necesario que diversifiquemos los modelos de enseñanza, y que ampliemos sus posibilidades con la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs). Debemos reconocer que para conseguir esta aspiración nos queda un arduo trabajo, pues la enseñanza universitaria sigue poniendo de manifiesto la excesiva dependencia de los métodos didácticos tradicionales, y con ello la escasa diversidad en el uso de recursos tecnológicos, sigue siendo uno de los principales puntos débiles de las universidades españolas (CRUE, 2004).

La Unión Europea comenzó en el año 2003 a promover el uso de las TICs como recursos para la docencia en el EEES con la creación del Programa *elearning*, que en la última convocatoria pretendía “el fomento, divulgación y aprovechamiento (...) de los resultados, buenas prácticas y logros obtenidos en la aplicación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) a la educación, la formación y el aprendizaje continuo en Europa” (Unión Europea, 2006: C75/20). Este programa priorizaba los proyectos destinados a la alfabetización digital, la creación de campus virtuales europeos y otras acciones transversales que repercutiera positivamente en la comunidad universitaria. No podemos negar que la implementación de las TIC entre las directrices del Espacio Europeo de Educación Superior, va a contribuir al desarrollo de la

innovación pedagógica, y el establecimiento de nuevas metodologías y actualizadas técnicas y recursos de enseñanza.

5. Aprendizaje dinámico apoyado en la cohesión social de los estados miembros. Uno de los pilares fundamentales promovidos por el *proceso de Bolonia* es la movilidad de docentes, alumnos, investigadores y personal de administración de las Instituciones Europeas. Éste constituye uno de los objetivos fijados en la *Declaración de Bolonia*, donde se hace explícita la necesidad de eliminar obstáculos que permitan conseguir el “derecho a la libre circulación”, favoreciendo para los alumnos “el acceso a las oportunidades de enseñanza y formación” (1999: 2) y para los docentes, investigadores y personal administrativo el “reconocimiento y la valorización de los periodos de investigación, enseñanza y formación en un contexto europeo, sin perjuicio de sus derechos estatutarios” (p. 2 y 3).

Partir de la aceptación y promoción de la movilidad de la comunidad universitaria europea implica la promoción de un aprendizaje más dinámico y flexible que permita el conocimiento, aceptación y difusión de las tradiciones, cultura y valores lingüísticos, entre otros aspectos, de los países europeos. El objetivo perseguido no es otro que conseguir una Europa del conocimiento en el que todos sus miembros tengan las mismas oportunidades de *saber, hacer y ser*, y todo ello respetando y conservando, como dice la *Declaración de Berlín* (2003), la riqueza cultural de Europa y la diversidad lingüística y contribuir para realzar su potencial de innovación, así como el desarrollo social y económico, por medio de la cooperación realizada entre las Instituciones de Enseñanza Superior de los estados miembros.

## **2. ORIGEN Y COMPOSICIÓN DEL GRUPO DE TRABAJO**

Durante el mes de julio de 2005, el Vicerrectorado de Convergencia Europea de la universidad de Murcia hizo pública la *convocatoria para el desarrollo de experiencias de innovación educativa en el contexto de la convergencia europea para el curso 2005-2006*, y a su vez la Vicedecana de la Facultad de Educación transmitió a través a la totalidad de profesores de dicha facultad. Las propuestas de proyectos debía ser presentados en el decanato de la facultad antes del 31 de julio.

Tal y como se recoge en esta convocatoria, “La Universidad de Murcia se encuentra comprometida, al igual que el resto de las universidades españolas y europeas, en el proceso de reforma de la educación superior en el marco del EEES. En este proceso se realizará una modificación estructural y organizativa de las enseñanzas universitarias y de los planes de estudio”. De modo que apoyándose en esta convocatoria, desde la Facultad de Educación se concedió prioridad a los proyectos centrados en el diseño y elaboración de las Guías de las distintas Titulaciones, dejando estas iniciativas abiertas a la totalidad del profesorado para que de forma voluntaria se inscribieran. Estos proyectos se hicieron públicos por diversas vías, pero quizás la más destacable dado que era requisito de la convocatoria, es que en cada departamento se realizó un consejo extraordinario para dar el visto bueno a la solicitud de colaboración de los profesores interesados y posteriormente, éstos debía formalizar la colaboración introduciendo sus datos personales (nombre, apellidos y DNI) y firmar en el anexo que el vicedecanato de convergencia europea de la facultad de Educación tramitaría al vicerrectorado de convergencia.

En principio, no había ningún impedimento en la convocatoria para que un mismo profesor participara en distintos proyectos de innovación, excepto el esfuerzo

personal y el aumento de horas de trabajo que cada uno estuviera dispuesto a asumir. De hecho en el grupo de innovación para la elaboración de la Guía de titulación de Pedagogía había dos profesores que a su vez estaban participando en la Guía de Educación Social y la totalidad de los profesores pertenecientes al Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico de la Educación (en adelante MIDE) que se encontraban participando en una iniciativa departamental bajo la convocatoria *Educa 2005* para el diseño y elaboración de la totalidad de las guías docentes de las disciplinas vinculadas a dicho departamento. Ésto más que suponer un problema fue una gran ventaja, pues estas personas permitían conocer al grupo como trabajaban en los otros proyectos cuando surgían puntos problemáticos, así como poder hacer matizaciones, especialmente en los perfiles, que contribuyan a marcar mayores diferencias entre educadores sociales y pedagogos,...

El listado de participantes en el grupo de innovación para la elaboración de la Guía de Titulación del Grado de Pedagogía es el que se muestra a continuación en la siguiente tabla.

<b>PROFESORES</b>	<b>DEPARTAMENTO</b>
Ballesta Pagán, Fco. Javier	Didáctica y Organización Escolar (DOE)
Bas Peña, Encarnación	Teoría e Historia de la Educación (THE)
Campillo Díaz, Margarita	THE
Ferrándiz Sánchez, Carmen	Métodos de Investigación, Diagnóstico y Evaluación (MIDE)
García Sanz, M <sup>a</sup> . Paz	MIDE
González González, M <sup>a</sup> . Teresa	MIDE
Hernández Prados, M.A.	THE
Hervás Avilés, Rosa	MIDE
Lozano Martínez, Josefina	DOE
Madrid Izquierdo, Juana M <sup>a</sup>	THE
Martínez Clares, Pilar.	MIDE
Martínez Segura, M <sup>a</sup> . José	MIDE
Mínguez Vallejos, Ramón	THE
Parra Martínez, Joaquín	MIDE
Prendes Espinosa, M <sup>a</sup> Paz	DOE
Sebastián Vicente, Ana	THE
Solano Martínez, Isabel	DOE
Visedo Godínez, José Miguel	DOE

Como se puede comprobar existe una representación variada de profesores de los distintos departamentos y de distintas áreas, además de una diversidad en cuanto al perfil de contratación o vinculación con la universidad<sup>1</sup>, lo cual enriqueció bastante al grupo, no sólo en cuanto al intercambio de información y los dilatados diálogos sobre temas de convergencia, sino también en lo que respecta al intercambio de experiencias de aquellos que ya habían experimentado otros momentos de cambio o nacimiento de nuevas titulaciones, así como nuevas inquietudes y demandas sociales y laborales que

<sup>1</sup> Entre los miembros del grupo de trabajo existían once titulares de Universidad, tres profesores asociados a tiempo completo y cuatro Ayudantes de Facultad.

aportaban aquellos que habían pasado por una situación laboral distinta del universitaria.

Pero lo realmente destacable, es que a pesar de partir de distintas áreas, quizás con intereses docentes distintos, todos los componentes de este grupo teníamos una meta común: elaborar una Guía de Titulación de la Pedagogía en la que se primaran los intereses profesionales del futuro pedagogo, de modo que éste pudiera gozar de una formación universitaria de calidad que le permitiera acceder a un mercado laboral con las competencias necesarias para ejercer su labor satisfactoriamente y gozar de un mayor reconocimiento laboral. El fin de este proceso de reforma no somos nosotros como profesores, ni nuestra actividad docente, sino la mejora del aprendizaje de nuestros alumnos como futuros profesionales. En el mejor de los casos, el profesor universitario es el medio que puede favorecer la consecución de ese fin, que en última instancia, no depende exclusivamente de ellos, sino del alumno. La responsabilidad en los procesos de enseñanza aprendizaje aunque es compartida por el profesor y el alumno, se debe hacer mayor hincapié en el alumno, según el proceso de convergencia.

### **3. LA ELABORACIÓN DE LA GUÍA DE LA TITULACIÓN DE PEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE MURCIA**

Desde la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia, se ha iniciado el proceso de innovación hacia la convergencia europea, con algunas jornadas de formación dirigidas al profesorado y con la planificación de los planes de estudios de las titulaciones de grado vinculados a dicha Facultad: Pedagogía, Educación Social y las titulaciones de magisterio agrupadas en las titulaciones de grado de Infantil y Primaria. Para ello se han formado grupos de innovación compuestos por profesores que conjunta y voluntariamente han trabajado durante el año académico 2005/2006 en la elaboración de las guías de cada titulación que servirán de referente para poder planificar cada disciplina.

Desde el 2003, el Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad de Murcia ha dedicado las Jornadas de Docencia Universitaria anual a temas relacionados con el EEES. Las segundas Jornadas se celebraron bajo el tópico “*Ante el EEES: Ser profesor universitario, hoy*”. Las III Jornadas universitarias sobre Formación y Docencia en la Universidad en febrero de 2005 se organizaron en torno al lema “*La Convergencia al EEES: un compromiso para los docentes*”. En febrero del 2006 las IV Jornadas sobre Docencia Universitaria se centró en analizar “*La Universidad ante el compromiso de la convergencia*”. Como decíamos al inicio de este trabajo, la formación de los docentes es uno de los pilares fundamentales para conseguir el cambio de mentalidad de los profesores, y una de las mayores garantías de éxitos de las medidas y actividades puestas en marcha.

Además de las Jornadas de Docencia Universitaria, el ICE ha diseñado un plan de formación de docentes universitarios analizando aspectos didácticos orientados a la planificación de la docencia en el EEES, organizado en torno a los bloques *Cómo mejorar la enseñanza y el aprendizaje en la universidad, cambios y orientaciones en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior, Intercambio de experiencia de innovación docente*, y un módulo específicos de *Nuevas Tecnologías para la docencia Universitaria*. No debemos olvidar tampoco el apoyo decidido de esta institución por la formación del profesorado novel con la planificación de un curso destinado a la formación de docente con menos de 10 años de experiencia en la Institución. Se trata de



*FIPRUMU* (Plan de Formación Inicial del Profesorado de la Universidad de Murcia), y en él se ha hecho especial hincapié en el análisis de las directrices del Espacio Europeo de Educación Superior, el proceso de planificación de la docencia y la elaboración de las guías de la asignatura.

Generalmente, no ha existido tradición universitaria en el diseño de planes de estudio que partan del análisis del perfil y de las demandas de los ámbitos de actuación del profesional a formar, que constituyan la base que da coherencia y sentido al diseño de disciplinas. Tal y como reconoce Esteban Chapapria (2005, 11) el modelo de planes de estudio, al que estamos acostumbrados “consiste en un conglomerado de disciplinas identificadas a través de una serie de descriptores generales que permiten organizar los contenidos en las áreas de conocimiento, tal y como se organizan en las clasificaciones reconocidas por la comunidad académicas. El referente es la propia organización disciplinar”. Sin embargo, desde el proceso de convergencia el acento se pone en el diseño del plan de titulación, y el diseño y planificación de las distintas materias o disciplinas constituye un nivel de concreción de segundo orden.

De todas las guías de titulación que se han diseñado en la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia, nos centramos exclusivamente en describir el proceso de trabajo, las vivencias y los resultados de la Guía de Titulación de Pedagogía, por ser en la que hemos participado activamente.

### 3.1. PLAN DE TRABAJO

Antes de comenzar a trabajar en la elaboración de la Guía de Titulación de Pedagogía, fuimos convocados por el Coordinador, Ramón Mínguez, a través del correo electrónico a una primera reunión en la que básicamente nos dimos a conocer como grupo de trabajo y cada miembro manifestó el grado de conocimiento, implicación y actividades desarrolladas en el marco de convergencia, pudiendo comprobar que se trataba de un grupo muy heterogéneo en este sentido. Posteriormente, se nos informó detalladamente del proyecto y la finalidad del mismo para, a partir de ahí, determinar cuales son los primeros pasos en la inicial andadura. Básicamente el trabajo realizado se podría sintetizar en tres etapas de trabajo:

#### **1. Etapa de formación y reflexión de los principales documentos de convergencia europea.**

A pesar de que algunos disponían de un nivel elevado de conocimientos sobre los documentos relacionados con el EEES, la mayoría del grupo consideró oportuno comenzar con una breve etapa de estudio y análisis de los mismos, para situarnos todos en parámetros similares de reflexión. En este sentido, el coordinador previamente había elaborado un listado de los documentos más destacados, a los que algunos compañeros añadieron algún otro texto. El conjunto de textos fueron divididos en tres bloques y se estimaron tres sesiones para reflexionar sobre los mismos. Las tareas a realizar de forma individual consistían en leer detenidamente los documentos y formular cuestiones al respecto, aunque se formaron algunos grupos de trabajo voluntarios para realizar una síntesis y exposición de los mismos, de manera que la breve exposición diera pie al posterior debate y análisis.

Nos gustaría resaltar que de esta etapa de formación surgieron documentos de elaboración propia muy interesantes que permitían conocer brevemente las principales directrices de cambio que se introducen en marco de convergencia. Asimismo, supuso

un punto de partida esencial y de gran relevancia para la realización de la Guía, ya que se estableció un mismo marco conceptual y teórico.

Sin embargo, la formación no finalizó con este primer momento de documentación y reflexión compartida, sino que además, a lo largo de todo el proceso de elaboración de la Guía se intercambiaron información de congresos específicos sobre la temática de convergencia, cursos de formación del ICE, e incluso la experiencia en sí misma supuso una gran oportunidad de aprendizaje para todos los miembros. Por otra parte, dado que el grupo de innovación contaba con un presupuesto económico se contempló la posibilidad de recibir una formación específica sobre alguna temática concreta y de escaso conocimiento en el grupo como es la *Tutoría en el EEES*, impartido por Dr. Manuel Álvarez, de la Universidad de Barcelona.

## 2. Etapa de elaboración de la Guía de la Titulación de Pedagogía

Una vez constituido el grupo y establecidas los objetivos y directrices comunes para la elaboración de la guía, el coordinador del grupo comenzó a distribuir las tareas a realizar y a temporalizar las reuniones de seguimiento, aunque con flexibilidad se trata de tener aproximadamente dos encuentros por mes. Las tareas fueron realizadas en gran grupo o en grupos reducidos de miembros que asumían voluntariamente diferentes actividades específicas, y que hemos denominado *Subcomisiones*. Aún así, todas las actividades requerían un trabajo individual previo de los miembros de grupo: revisar las tareas a realizar, realizar propuestas de mejora y revisar los documentos que sobre Convergencia Europea existía a nuestra disposición.

La totalidad de las reuniones posteriores del grupo de trabajo se centraron concretamente en la elaboración de la Guía de la Titulación de Pedagogía. Comenzamos tratando de clarificar en el grupo qué es una Guía de Titulación y diferenciándola claramente del Plan de estudios realizado hasta el momento y de la Guía docente. Posteriormente, tratamos de esbozar los distintos puntos y apartado que ésta debía incluir, coincidiendo que uno de los puntos más importantes y al que más tiempo dedicamos era la concreción del perfil del pedagogo. La organización de las sesiones, y las tareas llevadas a cabo en cada una de ellas, quedó establecida como se recoge en la tabla 1.

FECHA	HORARIO	FINALIDAD
13-12-2005	10:00 a 12:00	Analizar los ámbitos de actuación del pedagogo actual y futuro partiendo del documento de "Perfil y competencias Hoy" elaborado por Carmen Armengol.
22-12-2006	11:00 a 13:00	Sintetizar y ampliar los espacios de profesionalización del pedagogo Analizar los distintos perfiles profesionales del pedagogo
23-1-2006	10:00 a 12:00	Ultimar el perfil del pedagogo y revisar la asignación o agrupación de los ámbitos en las distintas categorías.
8-2-2006	10:30 a 12:30	Diferenciar entre el perfil del pedagogo y el perfil del educador social Adaptar los ámbitos al contexto de Murcia Asociar los perfiles a los ámbitos de actuación

2-3-2006	10:30 a 12:30	Reflexionar sobre el concepto de competencia y acordar la terminología que se va a emplear Asignación de las competencias transversales del título de Grado de Pedagogía a cada uno de los perfiles ya acordados por el grupo de trabajo.
17-3-2006	10:00 a 12:00	Leer las competencias transversales y específicas del perfil del libro blanco y del Tunnig
28-3-2006	10:30 a 12:30	Revisar todas y cada una de las competencias específicas de la titulación de Pedagogía, cambiando la formulación de algunas de ellas y reduciendo a 30 las mismas.
26-4-2006	10:00 a 12:00	Establecer la relación entre los distintos perfiles y las competencias específicas, para determinar el peso entre las mismas. Analizar el documento “La planificación de la docencia universitaria desde la perspectiva de la Convergencia Europea”.
3-5-2006	10:00 a 12:00	Se hace un balance de cómo se encuentra el proceso de elaboración de la Guía, estado de cuentas, se comenta la posibilidad de recibir una sesión de formación específica sobre tutorías, y se determinan los pasos a seguir.
15-5-2006	10:00 a 12:00	Se crean distintas subcomisiones de los distintos bloques a incorporar en la Guía de la Titulación, para trabajar en pequeños grupos de profesores que voluntariamente deciden en que subcomisión se agregan.
24-5-2006	10:00 a 12:00	Se comparte el trabajo realizado hasta el momento y se concede la oportunidad de que aquellos que no se han agregado a ninguna subcomisión de trabajo lo hagan.
15-6-2006	10:00 a 12:00	Se comparten, analizan y se hacen propuestas de mejora a los documentos entregados por las distintas subcomisiones.
23-6-2006	10:00 a 14:00 16:00 a 20:00	Taller de formación de los miembros del grupo en las Tutorías según el EEES.
10- 7- 2006	10:00 a 12:00	Entrega, por parte de las distintas comisiones, del documento definitivo según las correcciones que ha recibido del resto de miembros del grupo de trabajo.
Septiembre 2006		Presentación del formato definitivo de la guía y aprobación por los miembros del grupo de trabajo

Tabla 1: Organización temporal y tareas del proceso de elaboración de la *Guía de la Titulación de Pedagogía*.

Las Subcomisiones se creaban con distinta finalidad. La mayoría de las veces se formaban como punto de partida de un trabajo que luego era reflexionado y analizado

por la totalidad del grupo de innovación introduciendo modificaciones y sugerencias al respecto. Aunque, en ocasiones para no quedar estancados en algún aspecto de la Guía que había sido ampliamente debatido en el grupo de innovación, se pedía voluntariamente que algún miembro hiciera la labor de recoger las modificaciones y elaborara dicho aspecto según lo establecido en la sesión de trabajo. Así en la siguiente reunión se presentaba su trabajo y se volvía a analizar no sobre opiniones, que pueden dar pie a confusiones o malas interpretaciones, sino sobre un texto escrito. A continuación se recogen las distintas subcomisiones que se han formado en el grupo de trabajo y que han permitido agilizar la realización de la Guía:

- Síntesis de las distintas declaraciones
- Concepto de perfil y competencias
- Ámbitos de actuación del pedagogo
- Adaptación de los espacios de actuación del pedagogo a la región de Murcia
- Determinar los perfiles
- Subcomisión introducción al EEES
- Subcomisión Perfiles y competencias
- Subcomisión Metodología, recursos y TIC
- Subcomisión Evaluación

Por último, resulta relevante destacar que se hizo hincapié en la necesidad de que las valoraciones de los miembros del grupo fueran lo más objetivas posibles con el fin de elaborar un perfil de pedagogo y una recopilación de competencias no sesgadas a cada uno de los campos de especialización de los componentes del grupo. Independientemente de esta medida adoptada, la selección de las subcomisiones creadas para la elaboración de la guía (la agrupación de miembros por comisiones fue voluntaria) sí se basó en criterios de áreas de conocimiento con el fin de la información contenida en la guía fuera lo más precisa y concreta posible.

### **3. Etapa de unificación y formato final al documento elaborado**

Las dos últimas sesiones fueron destinadas a unificar el formato, revisando las expresiones, posibles erratas, estilos, etc. de manera que el documento final, no quedara como la suma de unas partes, sino como un todo unificado y con sentido. Esta etapa se encuentra todavía sin finalizar, ya que el coordinador del proyecto, en colaboración de Pilar Martínez Clares tienen pendiente este trabajo. Una vez finalizado el documento, se entregará en septiembre por correo electrónico a la totalidad de los participantes en el proyecto de innovación, para que podamos revisar nuevamente el trabajo realizado y enviarle las sugerencias al coordinador. Una vez finalizado este proceso de valoración final, el decanato de la Facultad de Educación se encargará de publicar la guía.

#### **3.2. RESULTADOS. ELEMENTOS INCORPORADOS EN LA GUIA**

Son muchos los resultados que personal y profesionalmente podemos derivar de esta experiencia, cada uno de los miembros que componen el grupo de trabajo. Sin embargo, por motivos pragmáticos nos centramos en describir brevemente los elementos que han sido incorporados en la Guía de Titulación de Pedagogía de la Universidad de Murcia:

1. **Introducción: Directrices generales.** En este apartado de la Guía se han incluido brevemente una reflexión sobre la docencia universitaria según los

parámetros que determinan el proceso de convergencia europea, haciendo hincapié especialmente en los cambios que se introducen y que constituyen las directrices generales a seguir por la totalidad de profesores. La utilidad de este apartado es fundamental, ya que hay profesores que se han intentado mantener al margen de esta reforma universitaria y desconocen en qué consiste. Así mismo, es importante para el futuro estudiante de pedagogía conocer la filosofía de acción del proceso de enseñanza-aprendizaje del que va a formar parte.

2. **El perfil profesional del título de grado en Pedagogía.** Ha sido considerado por la totalidad del grupo como uno de los apartados más importantes y de mayor peso en la Guía de la Titulación y al que más tiempo se le ha invertido. En las universidades no existe tradición de planificar la docencia desde una perspectiva curricular integradora en vista a la consecución de un perfil profesional adecuado, que tenga en cuenta lo que el alumno aprende, las competencias que adquiere y las necesidades actuales y futuras del ámbito de actuación de ese profesional que estamos formando. En este bloque se han incluido diversos aspectos:

- Definición de perfil profesional
- Funciones generales del pedagogo
- Competencias genéricas o transversales
- Competencias específicas de la Titulación de pedagogía
- Definición de cada uno de los perfiles del pedagogo, así como el desglose de las competencias del saber, saber hacer y saber ser y estar vinculadas a cada perfil.
- Ámbitos de actuación propios del pedagogo
- Asociaciones de los perfiles a los distintos ámbitos de actuación profesional

Nos gustaría señalar que tanto los miembros participantes en la subcomisión del perfil profesional como el resto de participantes en el proyecto consideran que hay perfiles que comparten la mayoría de sus competencias, aunque no necesariamente su campo de intervención profesional y, que por tanto, podrían ser reagrupados.

3. **Criterios metodológicos.** Partimos de la idea de que la adaptación de la educación superior a los parámetros de la convergencia europea conlleva necesariamente una serie de cambios metodológicos. En este apartado no se trata tanto de incluir detalladamente todas y cada una de las técnicas metodológicas a emplear, sino de facilitar una serie de orientaciones generales al profesorado para que a partir de ellas puedan trabajar, y si alguno lo requiere poder documentarse posteriormente al respecto. La Guía de la titulación ha de ser un documento manejable y operativo, no una enciclopedia pedagógica en la que tengamos que incluir todo el saber respecto al proceso de convergencia. No obstante, debemos tener en cuenta que estamos en la Facultad de Educación y que más o menos la mayoría dispone de unos conocimientos mínimos respecto de metodología docente. Por lo tanto, se ha incluido en este apartado una breve reflexión sobre cómo debe ser la metodología según el espacio europeo, los supuestos metodológicos que han de regular por un lado, la acción del profesorado, y

por otro, los del estudiante. Además, se ha recogido distintas metodologías de enseñanza, descritas brevemente. Se ha separado la tutoría y se le ha concedido un subapartado importante en este bloque, ya que es un aspecto de especial importancia en el EEES y supone un cambio sustancial respecto de lo que se estaba haciendo hasta el momento.

4. **Recursos para la docencia en el espacio europeo de educación superior.** Para algunos de los miembros de grupo, este apartado podría haberse incluido dentro de la metodología, sin embargo, la decisión mayoritaria del grupo de trabajo fue abordarlo con una relevancia similar al anterior, ya que los recursos didácticos se amplían con las posibilidades de las TIC, y no todos los profesores tienen conocimiento de ellos, ni de cómo usarlos, de ahí la necesidad de analizarlo como un apartado más de la guía de la Titulación. Los elementos que componen este apartado son:
  - Los recursos didácticos en la enseñanza superior
    - Recursos para la transmisión de información
    - Recursos humanos
    - Recursos contextuales e infraestructuras
  - Las TIC como recursos metodológicos para la enseñanza superior
    - Funciones y usos de las TIC en las universidades
    - La infraestructura informática y de red de la universidad de Murcia
5. **Orientaciones y criterios generales de evaluación.** Siguiendo con la trayectoria iniciada y acordada por el grupo, se evitó hacer un monográfico específico de evaluación en esta Guía de Titulación, y se apostó más por aportar las directrices y orientaciones básicas del EEES que regulen, por un lado, la evaluación del aprendizaje de los estudiantes y por otro, la evaluación docente.
6. **Recursos bibliográficos.** El grupo de trabajo además de incluir la bibliografía citada en la Guía de la Titulación de Pedagogía, estimo de gran utilidad añadir algunas referencias bibliográficas que sirvieran de recomendación a aquellos profesores que necesiten ampliar información de los apartados referidos a la metodología, recursos y evaluación.

Tras la certificación por parte del Vicerrectorado de Convergencia Europea del Proyecto de la elaboración de la *Guía de la Titulación* iniciado a partir de la *convocatoria para el desarrollo de experiencias de innovación educativa en el contexto de la convergencia europea para el curso 2005-2006*, concluimos la guía de la titulación de Pedagogía, que será publicada en septiembre para ser utilizadas por los docentes de la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia. Consideramos que el paso siguiente debe consistir básicamente en la elaboración de un plan de actuación desde el conjunto del Decanato de la Facultad en el que se secuencialicen los pasos a seguir, se detecten necesidades de formación del profesorado, se concreten las acciones a desarrollar y la temporalización aproximada de las mismas, antes de introducir el proceso de convergencia en el primer curso de pedagogía. De cualquier otro modo, podemos caer en acciones particulares, aisladas, inconexas y sin sentido, yendo en contra de la filosofía del espacio europeo que premia el trabajo de equipo que ha de contar con el compromiso de la totalidad del profesorado.

## BIBLIOGRAFIA

- ASENSIO, J.M. (2005) *Acerca del EEES y el buen sentido de la cosas*. Addenda al XXIV Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación. Universidad Politécnica de Valencia.
- CONFERENCIA DE MINISTROS DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN BERLÍN (2003).  
[http://www.mec.es/universidades/eees/files/030919Berlin\\_Communique.pdf](http://www.mec.es/universidades/eees/files/030919Berlin_Communique.pdf)  
[Consultado el 26 de agosto de 2006]
- CRUE (2004). Primer informe sobre las tecnologías de la información y de las comunicaciones en el sistema universitario español.  
<http://www.crue.org/pdf/TIC.pdf> [Consultado el 21 de agosto de 2006].
- DECLARACIÓN DE BOLONÍA (1999).  
[http://www.mec.es/universidades/eees/files/Declaracion\\_Bolonia.pdf](http://www.mec.es/universidades/eees/files/Declaracion_Bolonia.pdf) [Consultado el 26 de agosto de 2006]
- DECLARACIÓN DE PRAGA (2001).  
[http://www.mec.es/universidades/eees/files/010519PRAGUE\\_COMMUNIQUE.pdf](http://www.mec.es/universidades/eees/files/010519PRAGUE_COMMUNIQUE.pdf) [Consultado el 26 de agosto de 2006]
- DELORS, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana. Ediciones UNESCO.
- ESTEBAN CHAPAPRIA, V. (2005) Presentación del SITE05. En Esteban Chapapria (edit.) *El Espacio Europeo de Educación Superior*. Universidad politécnica de valencia, ICE.
- GONZÁLEZ-SOTO, A.P. (2005). Posibilidades de la Teleformación en el Espacio Europeo de Educación Superior.  
<http://tecnologiaedu.us.es/mec2005/html/objetivos.htm> [Consultado el 26 de agosto de 2006].
- MÍNGUEZ, R. (Coord). *Guía de la Titulación de Pedagogía de la Universidad de Murcia*. Documento inédito.
- SANZ, M.P. (2006). *Elaboración de guías docentes e instrumentos para su evaluación*. Taller de perfeccionamiento docente de Plan de Formación de la Universidad de Murcia 2005-2006. Documento policopiado.
- UNIÓN EUROPEA (2003). Comunicación de la Comisión. El papel de las Universidades en la Europa del Conocimiento.  
<http://www.uclm.es/espacioeuropeoes/EspaEEES/pdf/p5.pdf> [Consultado el 26 de agosto de 2006].
- UNIÓN EUROPEA (2006). Convocatoria de propuestas\_programa eLEARNING-EACEA/01/06.  
[http://eur\\_lex.europa.eu/LexUriServ/Site/es/oj/2006/c\\_075/c\\_07520060328es00200021.pdf](http://eur_lex.europa.eu/LexUriServ/Site/es/oj/2006/c_075/c_07520060328es00200021.pdf) [Consultado el 26 de agosto de 2006].