

MANIPULACIONES E IRREGULARIDADES DEL PROYECTO DE LA RED DE MAGISTERIO

Voto particular de la Universidad de Almería no incluido en el informe final

Autor

Dr. Francisco Ruiz Juan
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Universidad de Almería
fruizj@ual.es

Resumen

Desde el año 2003 se ha venido trabajando en el llamado Libro Blanco de los títulos de grado de Maestro. Un proceso lleno de **irregularidades e incluso manipulación** de los datos y documentos, tal y como podéis comprobar en uno de los documentos que figuran en la página Web de FEADEF (<http://www.feadef.org>) y que reproducimos aquí: el voto particular de la Universidad de Almería enviado, certificado y con asuse de recibo, el día 11 de marzo de 2003 a D. Antonio Maldonado Rico (coordinador de la Red de Magisterio de la ANECA). La sorprendente desaparición de este voto particular es una prueba fehaciente de ello, de manera que es el único documento que no figura en el Libro Blanco pero sí todos los demás, incluso de aquellos que han sido ajenos al propio proceso. Del mismo modo, podéis comprobar cómo se ha manipulado el documento inicial aprobado el día 3 de marzo y no se corresponde con el publicado bajo el nombre de Libro Blanco de los títulos de grado de Maestro.

En cualquier caso, se trata de un cúmulo de intereses creados, que podríamos tildar de lícitos, de no ser por la escandalosa falta de objetividad y la manipulación de datos que han realizado, y tratar ahora de legitimarse en este documento como la referencia sobre la que tratan de cimentar el futuro edificio educativo de nuestro país. Evidentemente, un edificio sin cimientos envenenados, pero que tratan de sostener por las cuotas de poder universitarios que determinados sectores pretenden ganar dentro de las universidades españolas. Permitidme que lance una pregunta ¿La Universidad está para servir a la sociedad o para que se sirvan de ella las personas que están en ella?

Palabras clave: Magisterio, titulaciones, convergencia europea, planes de estudios, especialidades.

Estimado Sr.

Tal y como figura en la documentación que obra en su poder, fui nombrado, por el Rector de la Universidad de Almería, para participar en el proyecto de la Red de Magisterio en la convocatoria de la ANECA. Por tal motivo, y como consecuencia de los acontecimientos que se han ido produciendo a lo largo de todo este proceso, quiero hacerle llegar mi más rotunda disconformidad con algunos hechos que se han producido. Por ello, le pido adjunte este informe al documento final que será entregado a la ANECA, el próximo día 15 de Marzo, para que sirva de voto particular, tal y como ya anuncié en su momento, acogiéndome a su propia petición realizada mediante e-mail el pasado día 3 de Marzo.

Conviene partir desde el propio documento presentado a la ANECA firmado por todas las Universidades que se encuentran involucradas en la Red. En el punto 6 se dice textualmente «*Se pretende analizar, en función del borrador del RD de las titulaciones de grado, la definición de las competencias profesionales y los resultados de la metodología Tuning, la agrupación de estas titulaciones a un número menor de ellas*». Pues bien, como al final del relato se podrá comprobar, antes de conocer cuales son las competencias profesionales ya se han tomado decisiones sobre número y estructura de los grados, sin atender:

- A los resultados, claros y objetivos, que se han aportado desde las diferentes investigaciones que se han realizado

- A que lo acordado atenta frontalmente con la Ley Orgánica de la Calidad en la Educación, que recientemente ha entrado vigor, debiéndose cambiar esta Ley en caso de prosperar todo este proceso de la forma en que se pretende (quizá que esto sea en el fondo lo que se esté buscando).

- A que con el actual borrador de grado no se puede realizar una estructura de grado que faculte, con itinerarios en la optatividad, una adecuada inserción al mundo laboral.

El día 29 de abril, se nombra inicialmente una comisión de expertos en la, que figuran, 13 personas. De estas 13 personas destacar como de la Universidad de Valladolid hay 3 personas (1 del Centro de Palencia y 2 de una misma Facultad, la de Valladolid). Igualmente sucede con la Universidad de Castilla La Mancha que tiene a 2 personas en la comisión de dos Centros diferentes, cuando realmente es sólo una Universidad. Otro dato que se puede recabar fácilmente es el área de conocimiento a la que pertenece cada uno de los miembros, pero no entremos ahora en esos detalles. Podemos apreciar la siguiente distribución por comunidades autónomas:

Andalucía	1
Aragón	1
Castilla La Mancha	2
Castilla León	3
Cataluña	3
Galicia	1
Las Palmas	1
Madrid	1
Valencia	1

En la primera reunión, pasaron a ser, sin saber nadie cómo, 14 los miembros. En un reunión que se mantuvo en Zaragoza, el día 9 de Junio, se amplía esta comisión, incorporándose dos nuevos miembros (Universidad de Lleida y País Vasco) pasando a ser de 16 miembros. Por último, en Valladolid, el día 18 de Septiembre, se incorpora un nuevo miembro, siendo ya un total de 17. Se puede apreciar como no ha existido criterio alguno (al menos aparentemente) para formar esta comisión de expertos la que, durante todo este proceso, ha llevado el peso del trabajo y ha realizado las propuestas que han sido presentadas al pleno de la Red, después de haber sido sometidas a votación en su seno, con la consecuente influencia que ha podido tener. Es curioso observar como en las votaciones realizadas en el pleno de la Red sólo puede emitirse un voto por Universidad (el día 2 de Marzo se le negó a Ceuta el voto) y, sin embargo, se permite que existan 3 miembros de una misma Universidad con voz y con voto y, por tanto, poder de decisión dentro de la comisión de expertos.

Otro aspecto que llama poderosamente la atención es el de como la Universidad de Barcelona tiene a dos personas diferentes con representación en la Red, una en la figura de co-coordinador de la Red y, otra diferente, como representante por la Universidad de Barcelona, cosa que no sucede con el coordinador de la Red, de la Universidad Autónoma de Madrid, que es el mismo en ambos casos.

Cuando se distribuyen las coordinaciones de los diferentes puntos de que consta el proyecto, vuelve a ser la Universidad de Valladolid, a petición propia, la que demanda un alto protagonismo asumiendo dentro de la comisión de expertos ser los coordinadores de los puntos 1, 2 y 4, mientras que la Universidad de Barcelona coordinará el 3 y la Autónoma de Madrid el punto 5, que son los que inicialmente se asignan. Esto ha traído serios problemas a la hora de interpretar los datos ya que se ha perdido la objetividad en la redacción de los diferentes informes que se han efectuado. Sobre todo, por parte del coordinador encargado de desarrollar el punto referente a «los estudios de inserción laboral de los titulados durante el último quinquenio» (punto 4). Ante la falta de rigor detectada, en la reunión celebrada el pasado día 26 de febrero en Bilbao, se encargó a otro miembro de la comisión, la elaboración del informe sobre el punto 4 anteriormente mencionado.

El pasado día 20 de Enero, en Madrid, se celebró la segunda reunión del pleno de la Red de Magisterio. En ella, figuraba en el orden del día, en uno de sus puntos, presentación de los informes preliminares de las distintas subcomisiones y, en otro, propuesta de acuerdo en torno al diseño de las titulaciones en función de los informes anteriores y procedimiento de toma de decisiones respecto a perfiles profesionales. El coordinador de la Red presentó un esquema de alternativas sobre las distintas estructuras posibles de titulaciones en función de los informes preliminares que se habían presentado. Su propuesta fue aprobar, provisionalmente, un esquema de titulaciones que fuera compatible con los informes, los estudios y las entrevistas a distintas instituciones, dejando claro que lo que se iba a debatir era un esquema de alternativas.

Curiosamente, no se adjuntan las propuestas con la convocatoria de la reunión sino que se entregan con la documentación el mismo día que ésta se celebra. Por tanto, no es posible estudiar, ni analizar previamente, estas propuestas que tan sólo son conocidas por su entorno cercano y por quienes las proponen, con la consecuente ventaja que esto produce. Pues bien, se establecen cuatro propuestas agrupadas en dos opciones: las que presentan una alta compatibilidad con los resultados de los análisis y otras dos con una baja compatibilidad.

En palabras del propio coordinador, en un esfuerzo por realizar una síntesis de los distintos informes, enfatiza que los aspectos más destacables extraídos de esos estudios son:

- La necesidad de diseñar un grado con 240 créditos ECTS para poder atender a las competencias profesionales del maestro.
- Que la especialidad de Audición y Lenguaje no tiene sentido que siga existiendo como grado, que tampoco lo tiene que exista la especialidad de Educación Primaria.
- Que es absolutamente necesario que se mantengan las especialidades LOCE (Educación Musical, Educación Física, Educación Especial y Lengua Extranjera).
- En cualquier caso, se decante por la opción que se decante la Red, resalta que es necesario que el futuro maestro adquiera plenas competencias específicas como tutor y también plenas competencias específicas como maestro especialista en alguna de las especialidades LOCE.

Es importante reseñar que, por primera vez desde que se inició todo este proceso, se hace referencia expresa a que la convergencia con Europa no obliga a que exista un mismo modelo de formación de maestros en toda Europa. Es más, en palabras de la profesora Carmen Ruiz-Rivas Hernando, «en Europa no se pretender implantar un modelo único de titulación superior», es más, dijo textualmente, que «nunca se llegará en Europa a tener un título único de maestro, ya que cada país deberá adecuar la titulación a su propia realidad social y dar servicio a ella». Hasta estos momentos, desde algunos miembros de la propia Red y desde otros de la propia comisión de expertos, se había estado emitiendo un doble mensaje. Por un lado, que la convergencia con Europa obligaba a tener que recurrir a un modelo europeo de grado diferente al español. Por otro lado, que Europa quiere una reducción drástica de títulos de maestros y que hay que dejarlos en dos o a lo sumo tres grados.

Debatidas las cuatro opciones, se desechan aquellas que tienen una baja compatibilidad con los análisis e investigaciones realizados. Se entra en un debate para matizar las dos propuestas finales y se acuerda someter dichas alternativas al análisis y la votación en las diferentes Juntas de Centro, a petición de algunos miembros de la Red quienes deseaban informar de ello en sus centros y conocer la opinión y así, que la decisión y las posibles consecuencias no recayeran nunca sobre una sola persona. Por el contrario, existía un importante número de miembros de la Red quienes no querían realizar esta consulta y tomar ellos mismos allí la decisión, tal y cómo figura en propia acta.

Sin embargo, no se ha seguido el mismo procedimiento de consulta en todas las Facultades. Hay

quienes hemos llevado el debate y la consulta al máximo órgano con capacidad de toma de decisiones de esta índole y trascendencia, como ha sido en nuestro caso, la Junta de Facultad. Otros, han utilizado diferentes comisiones para ello. Algunos han mandado un mensaje totalmente diferente, quien sabe por que intereses, y cito textualmente «os recuerdo que el método de trabajo acordado en la Red no contemplaba la posibilidad de someter a votación las propuestas, dado que se pretende implicar a muchos otros colectivos y no de manifestar cual es la correlación de fuerzas en cada centro». En otros casos, los Decanos ni siquiera han consultado, ni debatido el tema en su Facultad trasladando a la Red su propia opinión.

A todo este proceso de consulta, hay que unir la forma equívoca en que se transmitió, por parte del coordinador. Esto ha provocado que en numerosas Facultades se sometieran a votación, en Junta de Facultad, opciones diferentes a las que se había acordado en la Red, con la consecuente invalidación del voto que se debería haber tenido que hacer, ya que, en muchos casos, no se anuló. Las dos opciones a consulta y debate deberían haber sido:

A) 2 títulos de Maestro (240 créditos, Educación Infantil, Educación Primaria). Los graduados adquirirían plenas competencias específicas como tutores y como profesores especialistas, mediante itinerarios, en una de las especialidades LOCE.

B) 5 títulos de Maestro (240 créditos, Lengua Extranjera, Educación Física, Educación Musical, Educación Infantil y Educación Especial) sobre la base de las titulaciones actuales reforzando la formación en todas las titulaciones de las competencias como tutor y como profesor generalista (Matemáticas, Lengua, Sociales, Experimentales,..). Los graduados adquirirían competencias específicas como tutores y específicas como profesores especialistas.

Conviene no perder de vista, tal y como figura en el acta de esta reunión que «se propone ampliar el *practicum actual* (...) se afirma como principal propuesta de mejora el aumento de años de formación. Así mismo, existe una doble aceptación de la formación como generalistas y especialistas como la más adecuada».

Por otro lado, también se recoge el texto que figura en el documento entregado en la ANECA, el día 27 de Enero, por la importancia que tiene, ya que aclara enormemente como está el estado de la cuestión y, posteriormente, nos apoyaremos en él para tratar de esclarecer toda la situación. Se considera que las competencias a conseguir por los docentes son básicamente las mismas en los dos casos, si bien la primera de las alternativas presenta una mayor complejidad debido a la necesidad de articular procedimientos de acreditación

de especialización tal como se refleja en la legislación vigente. Por otra parte, también esta alternativa es la que presenta un mayor acercamiento a las titulaciones de Maestro más presentes en los países del EEES. La segunda de las propuestas refleja la actual situación de demanda de plazas en los centros educativos (especialista y generalista a la vez) sobre la base de las especialidades con funciones docentes profesionales definidas en la LOCE, y potenciando en todas ellas las competencias comunes a todos los maestros, especialmente las relativas a la docencia en materias instrumentales (Lengua y Matemáticas), conceptuales (Ciencias Sociales, CC. Experimentales) y artísticas.

Dichas alternativas están siendo analizadas por los centros, remarcando que la decisión entre ambas alternativas presenta ventajas e inconvenientes que sólo en último término habrá de resolver la Administración Educativa. En este sentido, conviene destacar que se ha conseguido el pleno apoyo del MECD para el desarrollo de este proyecto, celebrándose una primera y fructífera reunión con la Secretaría General Técnica del Educación y Formación Profesional, D^a Isabel Couso, y su gabinete. En esta reunión, las autoridades del MECD han pedido prudencia en la elaboración de propuestas, que en todo caso habrán de articularse en torno a las leyes educativas vigentes (especialmente la LOCE).

Es propósito de los coordinadores de esta Red presentar en el informe final ambas alternativas, debido a su similitud de fondo: potenciación de las competencias específicas como Maestros, pero comunes a todas las especialidades. En todo caso, conviene resaltar que las especialidades derivadas de la existencia de distintos tipos de puestos de trabajo de Maestros, regulados por Leyes Orgánicas o RR.DD que las desarrollan, seguirán vigentes sin que existan perspectivas a largo plazo razonables para su desaparición del Sistema Educativo Español.

Podemos encontrar un claro gesto de lo que significa no respetar lo acordado y tratar de imponer antidemocráticamente lo que les interesa a quienes ostentan algún tipo de representación dentro de la Red de magisterio, cada vez que tienen oportunidad para ello. En el informe emitido de la reunión del día 29 de enero entre las Redes Magisterio y de Educación se dice textualmente: «en el caso de las opciones A) y B) de Magisterio, varios miembros de la Red de Educación -en tanto que tales- sugirieron la conveniencia de introducir en la Opción A) la titulación de Maestro de Educación Especial (con competencias en este ámbito, en Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria)».

Se puede comprobar como esto no fue lo acordado por la Red, sino que se trata de intereses

particulares de algunos Decanos que luego lo han llevado a sus propias Facultades sembrando la confusión, el desconcierto y alejando el verdadero debate, en caso que se haya llegado a celebrar.

En todo este proceso, se ha preguntado en numerosas ocasiones, tanto en las reuniones celebradas, como por medio de los correos electrónicos enviados a la Red, por las diferencias entre ambas opciones ya que, bajo mi punto de vista, debería ser el mismo diseño de grado en ambos casos. En este sentido se ha manifestado públicamente el propio coordinador de la Red, afirmando que «es cierto, como se ha comentado en más de una ocasión que la opción A) implica cambios legislativos de diversa índole -no sólo internos a las universidades, sino también externos, i.e., de legislación educativa, mientras que apenas se generan cambios en la opción B). La primera nos acerca más a la estructura de las titulaciones predominante en muchos países de la UE, mientras que la segunda nos acerca menos. Pero me gustaría resaltar que tanto A) como B) habrían de ser idénticas en la definición de las competencias transversales, específicas de todos los maestros y específicas de los distintos perfiles (o especialidades) de maestros. No encuentro ninguna razón para considerarlas distintas en este aspecto. Es cierto que la opción A) nos llevaría sólo a definir el 60%-75% de los contenidos formativos comunes a todos los maestros, señalando como condición «sine qua non» que habría de ser las universidades las que ofertaran «itinerarios encapsulados» correspondientes a las especialidades.

Esto puede conducir a una restricción en la oferta que puede hacer la universidad con los restantes (40-25% de los contenidos) (...) En el caso de la Opción B) el trabajo a presentar conducirá a la definición de competencias comunes a todos los maestros y competencias específicas de cada titulación independiente, dejando los contenidos no comunes a la decisión de la universidad. (...) Pero a nosotros nos corresponde hacer una propuesta a partir de los datos del mercado de trabajo y de los que se considera mejor para el sistema educativo. Serán los responsables de la política educativa (MECD y Consejerías) quienes tomen las últimas decisiones.»

El pasado día 26 de febrero en Bilbao, tuvo lugar una reunión de la comisión de expertos para preparar la tercera reunión de la Red que se iba a celebrar el día 2 de marzo en Madrid. En ella, abordamos, entre otros, los siguientes puntos en el orden del día:

e) Avance sobre las líneas generales de los objetivos de los títulos

f) Inicio del debate sobre la estructura de las titulaciones de contenidos formativos comunes (en-

tre 60% y 75%) de contenidos formativos en itinerarios/titulaciones específicas.

El coordinador de la Red tomó la palabra y recalcó que los principales resultados procedentes de las investigaciones realizadas, más concretamente, las que hace referencia a los estudios de inserción laboral de titulados durante el último quinquenio (encuestas de inserción laboral del estudio específico encargado por la Red de Magisterio realizado por la empresa Demométrica, los realizados por otras universidades españolas y la oferta de empleo público por oposiciones de Magisterio de 1991 a 2003) pero, sobre todo, por lo que se deduce del informe final del cuestionario de opinión a profesionales sobre perfiles profesionales de los maestros, sugieren partir de las siguientes premisas:

- Se demanda un perfil profesional que sea capaz de desempeñar la labor de tutor y una de las especialidades LOCE.
- Se demanda una mayor duración de practicum y un mayor enfoque práctico de las diferentes asignaturas que acerquen más a la realidad de la escuela.
- Hay una demanda expresa de mantener las actuales especialidades LOCE, no pudiendo bajar la calidad formativa de éstas. Es decir, es necesario, al menos, mantener el porcentaje de créditos ya que éste parece ser bueno, según los resultados arrojados.
- Las áreas psicopedagógicas pueden mantenerse como están, no se ha demandado una mayor formación en estos aspectos, más bien han sido tildados de elevados.
- Hay dos áreas que deben crecer: Lengua, Matemáticas. Otra área que debe hacerlo, pero de forma conjunta, la de Ciencias Naturales, Geografía e Historia. También debe aumentar la formación Plástica.

Ante este planteamiento, cuando vamos a comenzar a hablar sobre el siguiente punto, el (f), a última hora de la tarde, a punto de finalizar la reunión, el co-coordinador de la Red nos entrega a todos los presentes dos propuestas concretas. Sobre ellas, se centró el debate, a pesar de la precipitación que suponía hablar sobre el diseño de grado, cuando aún no están definidas, ni aprobadas las competencias genéricas y, por lo tanto, las competencias específicas. Este nuevo planteamiento, totalmente alejado de las cinco premisas establecidas anteriormente, en función de los resultados de los distintos estudios llevados a cabo, pretende ofertar un título único en Primaria de maestro generalista, dónde se utilizan los itinerarios a modo de trampa, para garantizar que el 75% de la troncalidad sea de las áreas de conocimiento de aquellos que son partidarios de quien presentaba la propuesta y que, dicho sea de paso, se encuen-

tran en una mayoría dentro de la comisión de expertos y de la propia Red de Magisterio.

Realmente, con las propuestas presentadas, que a la postre sería una de ellas la que se aprobase en la Red de Magisterio, no se estaba garantizando una oferta de los cuatro perfiles profesionales que habían salido de la investigación. Además, el tema del bilingüismo autonómico se dejó entrever que podía estar también detrás de todo esto, al margen de otros intereses concretos de quienes pertenecen al área de conocimiento de las llamadas didácticas especiales que no están insertadas en los itinerarios, así como los intereses propios de las áreas psicopedagógicas.

Sin llegar a ningún grado de consenso, se dio por finalizada la reunión de la comisión de expertos. Al día siguiente, entre cinco Decanos que forman parte de la comisión de coordinación con la Red de Educación, elaboraron otras dos propuestas más de diseño del grado de Maestro, sin que nadie del resto de la comisión de expertos supiésemos nada. Es curioso observar como cuando el coordinador de la Red de Magisterio realiza la convocatoria de la reunión del día 2 de marzo nos indica en su correo que adjunta las diferentes propuestas que se habían realizado. Pues bien, en ese archivo adjunto no figura ningún tipo de información por lo que, rápidamente, numerosos miembros de la Red le pedimos conocer cual es la información. Hasta el mismo día 2, con la entrega de la documentación, no pudimos conocer esas propuestas de diseño de grado, por lo menos una parte de ellas y, por tanto, no se pudo analizar a priori las diferentes propuestas presentadas.

En la convocatoria de la citada reunión, figura una planificación horaria de los diferentes puntos del orden del día. Concretamente, el punto tres iba a ser tratado entre las 11,45 y las 14 horas, lo que no sucedió ya que hasta las 18,50 horas no se pasó al siguiente. El no ajustarse al horario creo malestar entre algunos miembros de la Red que tenían sacados sus billetes de regreso en función de la convocatoria de la reunión, teniendo que abandonar ésta antes de que finalizase y de que las votaciones se produjesen, no pudiendo participar activa y presencialmente en todo el proceso.

Durante el debate originado sobre la estructura del grado de Primaria, que empezó a las 14 horas y se reanudó en la sesión de la tarde a las 16,30 horas, a pesar de que se hizo referencia expresa a ella, no se tuvo en cuenta que las competencias genéricas y las específicas no estaban fijadas ni determinadas. Igualmente, no se supo responder si era factible que dentro de la troncalidad podía haber fijados créditos de los itinerarios ya que, en caso contrario, no tenía sentido estar analizando ni votando alguna de las opciones y todo el proceso estaría invalidado. Del mismo modo, se estuvo

preguntado si las propuestas denominadas A-1 y A-2 se ajustaban a los resultados de la investigación que anteriormente hemos expuesto ya que, desde un sector importante, se entendía que distaban mucho de los resultados que arrojaban las investigaciones, como posteriormente trataremos de exponer.

De las 4/5 propuestas solamente una no entra en la distribución del 75% de la troncalidad al entender que lo importante es garantizar que se cumplan los resultados de la investigación, no anteponer éstos a rígidas estructuras que lo imposibilitan. Lo verdaderamente importante es marcar una estructura que garantice una buena y coherente formación inicial de los maestros, que se ajuste a las necesidades de inserción laboral y a lo que la sociedad demanda, debiéndose anteponer este diseño a estructuras rígidas y a intereses propios y corporativistas de áreas de conocimiento.

Sin atender a nada de esto, se entró en una votación donde no valían argumentos algunos, por más que éstos se vertieran. Todo estaba siendo analizado bajo el punto de vista siguiente: de qué área de conocimiento soy y en que propuesta voy a obtener mayor número de créditos. Reitero que, en ningún caso, se respetó el espíritu de la investigación ya que las propuestas A, B y C atentaban frontalmente contra él, primando claramente los intereses individuales. Es más, durante el almuerzo se estuvieron realizando pactos para votar una u otra propuesta según se era de una u otra área de conocimiento. Como es normal, las áreas minoritarias, concretamente las que forman parte de las especialidades LOCE, tenían perdido cualquier tipo de argumentación que se pudiese realizar. Es decir, una total y absoluta indefensión, tanto de los argumentos a favor de la investigación realizada, como del descenso de créditos en la formación de los maestros especialista que imposibilitaba una formación con un mínimo de garantías.

Es más, se dejó claramente explicitado que la existencia de itinerarios no garantizaba que los alumnos tuvieran que cursar uno de ellos. Precisamente, al estar sometidos los itinerarios a la optatividad de las universidades, un alumno matriculado en Primaria podría optar por asignaturas de cualquiera de los itinerarios ya que éstas son optativas, sin tener la obligación de tener que cursar ninguno de ellos. Es decir, se posibilita un maestro con formación

generalista de tutor pero nunca se garantiza que adquieran competencias específicas de una especialidad LOCE. Incluso, cuando se trata de buscar soluciones para que esto sea así, aflora abiertamente lo que estaba escondido, el interés particular que tienen algunos Decanos por hacer realidad sus propios intereses de cómo tiene que ser la formación del maestro: una formación generalista sin ningún grado de especialización, significando todo esto un importante retroceso en el tiempo, que nos llevaría allá por los años sesenta.

Igualmente, que se puedan hacer otros itinerarios diferentes a los que ha dado la investigación (sin haber definido competencias propias) lo que se ajusta, una vez más, únicamente a sus propios intereses y no a lo que arrojan las investigaciones realizadas. En cualquier caso, utilizan el cargo y el puesto para intereses particulares y no para lo que realmente deben estar allí que debe ser, en palabras del propio coordinador de la Red, para «hacer una propuesta a partir de los datos del mercado de trabajo».

Para entender lo anteriormente expuesto, vamos a partir de la opción aprobada (reflejada en la tabla 1):

	Bloques de materias troncales	Créditos
Troncalidad obligatoria	1. que ayudan a conseguir competencias generales comunes (bloque psicopedagógico)	42
	2. que ayudan a conseguir competencias específicas comunes orientadas a la docencia de las 4 áreas del currículum (Lengua, Matemáticas, Ciencias, Geografía e Historia, materias artísticas)	102
	3. que ayudan a obtener competencias de conocimiento básico de otras áreas del currículum (Lengua Extranjera, Educación Musical, Educación Física) distintas al itinerario que elige	6
	Prácticum	30
Subtotal		180
Materias determinadas discrecionalmente por la Universidad	Itinerarios de especialidad	30
	Optatividad Libre y/o troncalidad Universidad	18
	Prácticum	12
Subtotal		60
TOTAL		240

Tabla 1.- Diseño de grado aprobado el día 2 de marzo.

Conviene hacer un estudio comparativo entre los actuales planes de estudios para poder comprender de dónde partimos y hacia dónde puede estar llevándonos la propuesta aprobada. Para ello, tomemos como es el diseño de unos planes de estudio de cualquier especialidad actual. Hemos realizado un análisis de los planes de estudio, de todas las Universidades españolas, de las diferentes espe-

cialidades de Maestro. De dicho estudio podemos concluir que:

- las materias psicosociopedagógicas tienen una presencia media de unos 40 créditos;
- las materias que van a incidir en las asignaturas de Lengua Española, Matemáticas, Conocimiento del medio y Plástica tienen 18 créditos;

De esta comparación, podemos apreciar:

- En primer lugar, con este planteamiento, la propuesta aprobada por la Red de magisterio no sólo no garantiza que la formación inicial para adquirir competencias como especialista, se mantenga al menos como estaba, sino que se reduce al 16%. Traducidos en créditos, se genera una pérdida entre 26 y 56 créditos (47% o 67%,

Troncales y obligatorias		Media Nacional de los créditos del Plan actual	Propuesta futura	Aumentos/disminuciones	
Asignaturas Psicosociopedagógicas		40	42	+ 2	+ 5 %
Lengua Española, Matemáticas, Conocimiento del medio, Plástica		18	108	+ 90	+ 600 %
Asignaturas de las Especialidades		56	30	- 26	- 47 %
	Optativas de Especialidad	30	0	- 30	- 64 %
Practicum		32	42	+ 10	+ 30 %

Tabla 2. Comparación del plan actual y la propuesta aprobada el día 2 (plan actual = media de los créditos de todas las universidades)

- las asignaturas troncales y obligatorias de las especialidades tienen una media en torno a los 56 créditos;
- las especialidades disponen de una media de 30 créditos optativos para completar la formación de los alumnos, al margen de los créditos de libre configuración.

Hagamos un estudio comparativo entre la propuesta presentada en la tabla 1, sintetizando la información, y los datos presentados de los actuales planes de estudios (tabla 2 y 3).

según se consideren o no las optativas específicas). Es fácilmente observable como se rompe el primer parámetro para configurar la estructura de grado, que salía de los datos de la investigación, faltando a la veracidad de la investigación sobre la formación de los maestros en las especialidades en la que se detectó que no hay demasiada demanda de incremento y que para garantizar la calidad se debía mantener al menos como estaba, aunque se apunta a que es necesario que se produzca un ligero aumento.

	Plan actual		Propuesta futura
	Troncales y obligatorias	Incluidas las optativas de especialidad	
Asignaturas Psicosociopedagógicas	35 %	29 %	24 %
Lengua Española, Matemáticas, Conocimiento del medio, Plástica	15 %	13 %	60 %
Asignaturas de las Especialidades	50 %	68 %	16 %

Tabla 3.- Comparación del plan actual y la propuesta aprobada el día 2, en porcentajes (plan actual = media de los créditos de todas las universidades)

- En segundo lugar, estamos hablando de formar a un doble profesional, según lo acordado y según sale de la investigación. Un tutor y un especialista por igual. Pues hagámoslo así o, en caso contrario, falseamos nuevamente la investigación. Podemos apreciar como en la propuesta aprobada, en lo que es formación como tutor, se pasa de tener 18 créditos que tiene actualmente un maestro especialista, a tener 108 créditos, lo que supone que ese aumento de 90 créditos produzca un aumento de un 600%. Una cosa es aumentar racionalmente la formación de tutor, tal y como se recoge de la investigación realizada, y otra es querer abusar en base a la representación de estas áreas en la votación, como pretende con la propuesta aprobada.

Ante esta situación no cabe más que preguntarse, ¿se pretende investigar y dar a la sociedad lo que necesita? o ¿se pretende repartir la tarta, un vez más, según la cota de poder o el lugar que cada uno ocupa, pues como se ha podido observar la toma de decisiones no se ajusta para nada a la realidad de la investigación?.

Se opta por un modelo que desde su propia estructura impide que pueda establecer un racional diseño de grado adecuado a las exigencias y demandas de la sociedad española, para llevarnos a los que quieren unos pocos Decanos españoles que además están, no sé si por casualidad o no, ubicados entorno a unas comunidades autonómicas con intereses comunes y, además, pertenecen a unas áreas de conocimiento concretas.

Todos los datos de la investigación apuntan a cuatro perfiles de profesionales en Primaria: Educación Musical, Educación Física, Educación Especial y Lenguas Extranjeras. Sólo para eso, y garantizando esto, es a lo que tiene que responder el diseño de grado de maestro para Primaria. Cualquier cosa que atente contra esto será inadmisibles y habrá que tildarla de fraudulenta. Si esto no se puede garantizar, habrá que decirlo, justificar que la opción elegida no es la correcta y que hay que buscar otras opciones. Quizá, tal como indica el propio coordinador de la Red la opción acertada hubiera sido la B (5 títulos de Maestro) ya que: «cuando se hace una exposición directa y franca entre la opción A y B, sólo se puede pensar en que hay diferencias administrativas, pero no de competencias. Otra cosa son las puertas que abren -o cierran- las opciones y los motivos por los que se vota». Con el resultado final de este proceso y con la propuesta votada mayoritariamente (ante la indefensión anteriormente expuesta) podemos apreciar los intereses ocultos de quienes han estado promoviendo la opción A buscando llegar a esta situación, lejos de la objetividad de las investigaciones realizadas, alterando intencionalmente el resultado final del proceso.

Llegado a este punto, creo conveniente recordar cuales fueron las principales conclusiones y las premisas sobre las que se debía haber diseñado la estructura del grado de maestro. Antes de la reunión, le pedí esto mismo al coordinador de la Red, cuando le indicaba textualmente que «cualquier propuesta que se haga se atenga a estos plan-

Bloques de materias	Créditos	Practicum
1. Que ayudan a conseguir competencias generales comunes (bloque psicosociopedagógico).	40	
2. Que ayudan a conseguir competencias específicas comunes orientadas a la docencia de las 4 áreas del currículum (Lengua, Matemáticas, Ciencias, Geografía e Historia, Plástica).	76	20
3. Optativas del plan de estudios de los dos primeros bloques (cada universidad puede determinar si ofertan materias del bloque 1, 2, 4).	12	
4. Que ayuda a obtener competencias de conocimiento básico de otras áreas del currículum (Lengua Extranjera, Educación Musical, Educación Física) distintas a las del itinerario que obligatoriamente debe elegir el alumno.	12	20
5. Que ayudan a conseguir competencias específicas de una especialidad LOCE. Estas deberán contemplar 54 créditos de asignaturas troncales y 6 optativos.	60	
TOTAL	200	40

Tabla 4.- Propuesta D presentada en la reunión del día 2 de marzo

teamientos y no a ningún otro, en caso contrario, se estaría cometiendo un serio FRAUDE, o se estaría intentando hacerlo». La propuesta que respeta las premisas establecidas en base a los estudios realizados (pág. 6 y 7 del presente documento), es la siguiente.

- Garantizar que las especialidades tengan al menos igual carga en la nueva estructura, para que no bajen su calidad y si es posible mejorarla un poco.

- Que los créditos de las asignaturas de Lengua y Matemáticas deben crecer. Otra asignatura que debe hacerlo es la que ahora se denominará Ciencias Naturales, Geografía e Historia. Igualmente, debe hacerlo Plástica.

la tabla 4. En la tabla 5 se realiza una comparación con los planes de estudios actuales.

Esta propuesta pretende crear un perfil profesional del maestro que satisfaga las necesidades actuales de la sociedad española. Todos los datos apuntan a que desde la Universidad Española, deben formarse los siguientes perfiles profesionales:

- 1.- Maestro de Educación Primaria, reforzando las competencias profesionales para asumir la docencia en Lenguas Extranjeras.
- 2.- Maestro de Educación Primaria, reforzando las competencias profesionales para asumir la docencia en Educación Física.

Troncales y obligatorias		Plan actual	Propuesta futura	Aumentos	
Asignaturas Psicosociopedagógicas		40	40	=	=
Lengua Española, Matemáticas, Conocimiento del medio, Plástica		18	88	+ 70	+ 488 %
Asignaturas de las Especialidades		56	54	- 2	- 3,5 %
	Optativas de Especialidad	30	18	- 24	- 40 %
Practicum		32	40	+ 10	+ 25 %

Tabla 5. Comparación del plan actual y la propuesta D presentada día 2 de marzo

- Lo denominado como Psicosociopedagógico tiene que mantenerse porque no ha salido deficitario, sino al contrario, como excesivo y falta de sentido en la práctica docente.

- Que el practicum debe aumentar, al igual que las propias prácticas que realicen los alumnos en cada asignatura, no tanto en las especialidades que ya se hacen muchas prácticas, sino en las que tienen una carga de contenido teórico elevado que hace que se formen alumnos sin apenas contenidos prácticos.

La propuesta D que se realizó es la que más se ajusta a estos principios, aunque siempre puede estar sujeta a mejoras que se le puedan incorporar. Puede ser la estructura base sobre la que diseñar los cuatro títulos de maestros de Primaria pero cambiando, evidentemente, de la opción A) a la B) ya que los motivos y problemas aquí planteados así lo aconsejan. No obstante, se podrá también apreciar como las especialidades tienen una pérdida relativa que puede llegar a ser paliada con la optatividad ofertada en cada Universidad, estando tremendamente favorecida por el incremento sufrido en la formación en competencias genéricas como maestro tutor. La propuesta figura en

3.- Maestro de Educación Primaria, reforzando las competencias profesionales para asumir la docencia en Educación Musical.

4.- Maestro de Educación Primaria, reforzando las competencias profesionales para asumir la docencia en Educación Especial.

5.- Maestro de Educación Primaria, con formación generalista.

Ante los hechos acontecidos que se han expuesto en el presente documento, solicitamos el amparo del Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte, para evitar un fraude en el proceso y en la toma de decisiones, puesto que, los acuerdos a los que se han llegado en la Red de Magisterio, atentan directamente contra La Ley Orgánica de la Calidad de Educación, perjudicando claramente la futura formación inicial del maestro, al obviar los datos resultantes de las distintas investigaciones llevadas a cabo, en donde se apuntan a cuatro perfiles profesionales en Primaria: Educación Musical, Educación Física, Educación Especial y Lenguas Extranjeras, de tal forma que el futuro maestro adquiera plenas competencias específicas como tutor y plenas competencias específicas como maestro especialista en alguna de las especialidades LOCE.