

NUEVOS PROGRAMAS DE MÁSTER Y DOCTORADO DE LA UNIVERSIDAD DE ALCALÁ PARA LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN EL MARCO DEL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR (EEES)

Christian ROITH¹

Resumen: En la primera parte se presentan los principios de Salzburgo de 2005 para la formación de doctores en el EEES. A continuación se informa sobre las últimas tendencias en los estudios de doctorado en Europa. Un estudio comparativo llega a la conclusión que el sistema de formación de doctores en España se caracteriza actualmente por el formato minoritario de la formación exclusiva en programas estructurados, mientras que la mayoría de los países europeos tiende al doctorado en escuelas de posgrado cuya introducción está pendiente en España. Los paradigmas de la prevalencia de la investigación original y del estatus profesional del doctorando no se aceptan plenamente en España. No obstante, los nuevos programas de máster y doctorado del Departamento de Psicopedagogía de la Universidad de Alcalá que se presentan en la última parte intentan incorporar los paradigmas europeos identificados, cumpliendo simultáneamente con los requerimientos formales de la administración educativa española.

PALABRAS-CLAVE: Programas de doctorado. Programas de máster. Espacio Europeo de Educación Superior.

Introducción

La declaración conjunta de los Ministros Europeos de Educación del 19 de Junio de 1999, conocida como la Declaración de Bolonia, es una manifestación de intenciones políticas que no posee obligatoriedad jurídica alguna, pero que está revolucionando con una fuerza sorprendente y una autodinámica imparable todo el sistema de educación superior en Europa. Un gran número de países – 45 – que supera ampliamente el número de estados miembros de la Unión Europea se ha adherido al proceso de reforma iniciado por esta declaración. Aunque muchos observadores del proceso de Bolonia critican la radicalidad de las reformas que reorganizan en algunos países un sistema universitario basado en una tradición centenaria, hay que constatar que un retorno al sistema anterior a Bolonia parece inimaginable, incluso en aquellos países que más se resistieron a unos cambios tan fundamentales (VID LIESNER; LOHMANN, 2009).

El proceso de Bolonia introduce un sistema novedoso de titulaciones universitarias, prestadas de las estructuras académicas anglo-americanas, y unos criterios de organización de

¹ UAH – Universidad de Alcalá. Departamento de Psicopedagogía y Educación Física. Madrid, España. 19001 – christian.roith@uah.es

los estudios que se justifican con un vocabulario procedente sobre todo de las ciencias económicas. Este cambio paradigmático afecta principalmente a los sistemas de educación superior desarrollados en la tradición humboldtiana, es decir, las universidades de la zona germanoparlante, mientras que los efectos notables en otras zonas con tradiciones diferentes y una orientación más destacada en el modelo anglo-americano – por ejemplo, en España – parecen menos radicales, aunque no carezcan de importancia. No obstante, mientras que la nueva estructuración del primer y segundo ciclo de los estudios universitarios – el grado y el máster – parece haber adquirido un carácter irreversible, el tercer ciclo – el doctorado – se encuentra aún en un proceso de debate muy vivo.

En la primera parte de este trabajo resumiré críticamente algunos de los aspectos más importantes de la discusión actual sobre la nueva organización del doctorado en el Espacio Europeo de Educación Superior. A continuación presentaré nuevos programas de máster y doctorado para la formación del profesorado de la Universidad de Alcalá, reflexionando principalmente sobre su relación con el debate anteriormente resumido.

Programas de doctorado para la Sociedad Europea del Conocimiento – los diez principios básicos de Salzburgo

Los Ministros de Educación Europeos añadieron un aspecto importante al proceso de Bolonia durante una reunión en Berlín en 2003 al destacar la importancia de los programas de doctorado y la formación de investigadores para el Espacio Europeo de Educación Superior y el Espacio Europeo de Investigación.

Conscientes de la necesidad de fomentar vínculos más estrechos entre el EEES y el EEI, y de la importancia de la investigación como un elemento integral en la educación superior en Europa, los Ministros creen que es necesario ir más allá del enfoque actual de los dos ciclos principales de la educación superior e incluir el nivel del doctorado como el tercer ciclo en el Proceso de Bolonia. Destacan la importancia de la investigación y de la formación de investigadores y la promoción de la interdisciplinariedad para mantener y mejorar la calidad de la educación superior y para mejorar en general la competitividad de la educación superior europea. Los Ministros reclaman una movilidad aumentada en los niveles doctoral y posdoctoral y animan a las instituciones afectadas a aumentar su cooperación en los estudios de doctorado y la formación de jóvenes investigadores. (BOLOGNA..., 2005).

La EUA (European University Association – Asociación Europea de Universidades) puso en marcha en 2004 un proyecto para analizar cuestiones relacionadas con la estructura y organización, financiación, calidad y prácticas innovadoras en programas de doctorado, financiado con fondos procedentes del programa Sócrates. La participación de un total de 49 universidades en 25 países muestra el gran interés de las instituciones de educación superior en este tema. Por iniciativa del Ministerio Austriaco de Educación y Cultura, el Ministerio Alemán de Educación e Investigación y la EUA se organizan regularmente los llamados “seminarios Bolonia”. De las discusiones en el seminario de Salzburgo en 2005 surgió un acuerdo sobre diez principios básicos que constituyen desde entonces el punto de referencia para los debates actuales. Estos principios destacan lo siguiente:

- I. **El componente fundamental de la formación de doctores es el avance del conocimiento mediante la investigación original.** Simultáneamente se reconoce que la formación de doctores tiene que cumplir con los requerimientos del mercado de trabajo que son más amplios que los requerimientos académicos.
- II. **Implementación en estrategias y políticas institucionales:** las universidades como instituciones tienen que asumir la responsabilidad para garantizar que los programas de doctorado y la formación de investigadores que ofrecen estén diseñados para enfrentarse a nuevos desafíos y que incluyan las oportunidades adecuadas para el desarrollo de una carrera profesional.
- III. **La importancia de la diversidad:** la rica diversidad de programas doctorales en Europa – incluyendo doctorados conjuntos – es un punto fuerte que necesita ser reforzado por la calidad y una práctica bien fundamentada.
- IV. **Doctorandos como investigadores jóvenes:** se deberían reconocer como profesionales – con los derechos correspondientes – que contribuyen decisivamente a la creación de nuevos conocimientos.
- V. **El papel crucial de supervisión y asesoramiento:** respetando el doctorando individual, la organización de supervisión y asesoramiento debería basarse en un marco contractual transparente de responsabilidades compartidas entre doctorandos, supervisores y la institución.

- VI. **Alcanzar una masa crítica:** Los programas de doctorado deberían buscar una masa crítica y contar con diferentes tipos de prácticas innovadoras que se introducen en las universidades en toda Europa.
- VII. **Duración:** los programas de doctorado deberían desarrollarse en un tiempo apropiado (tres o cuatro años a tiempo completo como regla).
- VIII. **La promoción de estructuras innovadoras:** para abordar el desafío de la formación interdisciplinaria y el desarrollo de capacidades transferibles.
- IX. **Movilidad incrementada:** los programas de doctorado deberían buscar la movilidad tanto geográfica como interdisciplinaria e intersectorial y la colaboración internacional dentro de un marco de cooperación entre universidades y otros socios.
- X. **Garantizar la financiación apropiada:** el desarrollo de programas de doctorado de calidad y su superación con éxito por parte de los doctorandos requiere una financiación apropiada y sostenible. (BOLOGNA..., 2005).

Los participantes en el seminario de 2005 recomendaron establecer estos principios como el fundamento de la futura acción política y acordaron la elaboración de informes regulares que informasen sobre los logros alcanzados en la organización de programas de doctorado para la Sociedad Europea del Conocimiento.

Últimas tendencias en la formación de doctores en Europa

Un “seminario Bolonia” tuvo lugar en Varsovia recientemente, ofreciendo la oportunidad de debatir las últimas tendencias en los estudios de doctorado en Europa, intercambiar experiencias con modelos actuales de estudios de doctorado, discutir las ventajas y desventajas de la introducción de créditos ECTS en los programas de doctorado y reflexionar sobre indicadores de calidad para los estudios de doctorado y posibles modelos de acreditación y control de calidad. Todas las contribuciones al seminario destacaron por un grado casi sorprendente de coincidencia en el análisis de las tendencias más recientes en el desarrollo de los estudios de doctorado en las universidades europeas.

Los miembros de diferentes Consejos EUA definieron la formación de doctores como el puente entre el EEES y el EEI (JØRGENSEN, 2010; BITUSIKOVA, 2010), por lo que está

incorporada como el tercer ciclo del proceso de Bolonia. Uno de los objetivos de la EUA consiste en el aumento del número de doctorandos en los países que participan en este proceso a más de 700.000. En los últimos años se pudo observar que los títulos de doctor se adquirieron en programas estructurados cuyos planes de estudio habían sido reformados recientemente y, en algunos países, en escuelas de doctorado. No obstante, el proceso de armonización observable en los estudios del primer y segundo ciclo no se está llevando a cabo en el tercer ciclo, donde sigue existiendo una gran diversidad. Un estudio de la EUA diagnostica las siguientes diferencias en la organización de los estudios de doctorado:

Organización de la formación de doctores	Número de países	Países
Formación individual exclusivamente (1)	5	Bosnia-Herzegovina, Chipre, Georgia, Malta, Montenegro
Programas estructurados exclusivamente (2)	4	Croacia, Estonia, Lituania, España
Escuelas de investigación doctoral / de posgrado exclusivamente (3)	3	Francia, Liechtenstein, Turquía
Mezclada (1) y (2)	12	Andorra, Austria, Bélgica-Flandes, República Checa, Grecia, Islandia, Irlanda, Letonia, Polonia, Rumania, Rusia, República Eslovaca
Mezclada (2) y (3)	2	Italia, Noruega
Mezclada (1) y (3)	2	Bélgica-Valonia, Países Bajos
Mezclada (1), (2) y (3)	9	Albania, Armenia, Alemania, Dinamarca, Finlandia, Suecia, Suiza, Reino Unido y Escocia

Figura. 1 – Organización de los estudios doctorales.

Fonte: Doctoral... (2007, p.9).

Según los expertos, es de esperar que no se produzca una armonización de estas estructuras en el futuro cercano; probablemente no se volverá a producir la hegemonía de un solo modelo para la formación de doctores, tal y como existió con el modelo de Humboldt en el pasado. A pesar de esta diversidad en la organización formal de los estudios de doctorado, parece existir un acuerdo mayoritario entre los países de que el fundamento básico del doctorado tiene que ser la investigación original, aunque algunos países interpretan este paradigma de una manera particular debido a la idiosincrasia especial de su sistema universitario, como por ejemplo España.

La estrategia Europa 2020 para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador destaca la importancia de

[...] desarrollar una agenda de investigación estratégica centrada en grandes retos como la seguridad energética, el transporte, el cambio climático y el

uso eficaz de los recursos, la salud y el envejecimiento, los métodos de producción respetuosos del medio ambiente y la gestión del territorio; e incrementar la programación conjunta con los Estados miembros y regiones.” (COMISIÓN EUROPEA, 2010, p.13).

Según esta comunicación, la Comisión pretende promocionar la colaboración entre universidades con el fin de aumentar el nivel de innovación. En cuanto al tema de la movilidad, se ha fijado el fin de conseguir que el 20% de los doctorandos europeos trabajen fuera de su país de origen, un porcentaje muy superior al 7% actual. También existen unas cuestiones aún no aclaradas en el seno del Consejo Europeo de Investigación (CEI): Todavía no se ha tomado una decisión sobre la opción de financiar directamente a los doctorandos o las escuelas de doctorado. Igualmente quedan por precisar las implicaciones de los programas conjuntos para los candidatos doctorales. Un tema en este contexto es la introducción de créditos ECTS en el doctorado, ya que esta formalización de los estudios de doctorado, favorecida por algunas voces, iría en contra de los principios de Salzburgo.

No obstante, simultáneamente a la constatación de la ya mencionada gran diversidad en la organización de los estudios de doctorado, se puede observar la tendencia de que “[...] la última década se caracterizó por la rápida expansión de las escuelas de doctorado y que se presta más atención a la supervisión y formación de estudiantes de doctorado.” (SURSOCK et al., 2010, p.7) Según el informe citado, la formación de doctores se está “desprivatizando” actualmente y se suele desarrollar en un grado mayor dentro de un marco institucional que empieza a aplicar estrategias generales. Cada vez más se está aceptando que *los cursos o créditos no son esenciales* en la formación de doctores (JØRGENSEN, 2010; BITUSIKOVA, 2010), sino que la investigación tiene que constituir la base del doctorado. Una intención primordial en la organización de los estudios de doctorado debería consistir en conseguir una masa crítica de investigación y la consiguiente generación de instrumentos para la investigación, no la enseñanza – en coincidencia con los principios de Salzburgo.

Estas premisas organizativas defendidas por la EUA tienen el apoyo decidido de Eurodoc, el Consejo Europeo de Candidatos Doctorales, cuyo representante en el seminario de Varsovia destacó que el entusiasmo y la ilusión por la investigación crean nuevos conocimientos, no el motivo de coleccionar créditos. (STANISLAWISZYN, 2010). Cualquier curso que se ofrece a los doctorandos debería poseer, en consecuencia, el carácter de un apoyo a la investigación y menos cualidad de un curso selectivo parecido a los que se organizan para el primer y segundo ciclo. Partiendo de la aprobación de esta tesis, el reducido número de partidarios de la introducción de créditos ECTS en los estudios de doctorado tenía dificultades

en defender su posición. El tenor del debate entre los expertos en Varsovia fue que la discusión de este asunto ni siquiera valía la pena o, como mucho, que la decisión sobre la introducción o no de créditos ECTS debería ser la competencia de cada institución que forma a doctores, pero que no habría que forzar esta introducción desde el nivel europeo.

Nuevos programas de máster y doctorado de la Universidad de Alcalá para la formación del profesorado

Actualmente, los nuevos planes de estudio, diseñados según los requerimientos del plan Bolonia, se están introduciendo en la Universidad de Alcalá, como en todas las universidades españolas. El Departamento de Psicopedagogía y Educación Física de esta universidad, en su función de pequeña unidad organizativa dentro de la institución, se encuentra en un proceso de introducción de los nuevos estudios. La elaboración de los estudios de grado está terminada y se están esperando las primeras experiencias con esta nueva forma de organizar la carrera. En lo que se refiere al segundo ciclo, se introducirán en este y el siguiente año académico nuevas titulaciones de máster, de las que presentaré brevemente dos programaciones. Igualmente expondré el resumen de un programa de doctorado relacionado con uno de los títulos de máster presentados.

De los párrafos anteriores se puede derivar fácilmente que la organización de los estudios de doctorado en España en este momento no coincide con las tendencias europeas actuales. Las universidades españolas siguen manteniendo el sistema de los programas estructurados, concediendo mucha importancia a los cursos realizados por el doctorando – que se comparten parcialmente con programas del segundo ciclo – y los llamados “expedientes académicos” en los que consta la nota que el candidato ha obtenido en cada asignatura. La idea mayoritariamente aceptada en el espacio académico europeo de que las asignaturas en el programa de doctorado deberían tener el carácter de apoyo a la investigación, no el de enseñanza tradicional, aún no ha conseguido convertirse en un paradigma primordial para la organización de estos estudios. Además, los organizadores de los programas de doctorado en las universidades españolas han perdido en cierta medida la autonomía de la que disfrutaron antes del inicio de la reformas, ya que están obligados a someter cada nuevo programa de estudios a la aprobación por parte de una agencia estatal centralizada, la llamada ANECA², que suele defender con su enorme poder burocrático recientemente conquistado en el proceso

² Agencia Nacional de la Calidad y Acreditación

de Bolonia las estructuras tradicionales cimentadas en la centenaria idiosincrasia del sistema universitario español. De esta manera contribuye, sin lugar a dudas, a la diversidad europea constatada en la parte anterior, pero, por otra parte, impide que se aprovechen en un espacio temporal breve las posibles experiencias positivas con la organización de los estudios de doctorado realizadas en otros países europeos. Próximamente está prevista en España la creación de escuelas de posgrado que introducirán nuevos límites temporales para la entrega de la tesis doctorales (3 años para completar el doctorado a tiempo completo, 5 para el doctorado a tiempo parcial), manteniendo, no obstante, los demás requisitos formales mencionados.

La tarea para los diseñadores de los nuevos programas de máster y doctorado en el departamento consistía, por lo tanto, en la adaptación de los paradigmas mencionados anteriormente a los requerimientos burocráticos de la agencia; esta tarea se ha podido llevar a cabo con éxito, debido al hecho de que las exigencias de la agencia se mueven en grandes partes en el espacio de la organización formal de los estudios, tocando en menor grado las cuestiones relacionadas con el contenido y el carácter de los cursos ofrecidos. En consecuencia, se ha intentado dotar a todas las asignaturas de un carácter decididamente innovador e investigador, evitando en la medida de lo posible los elementos de enseñanza tradicional.

El máster universitario “Memoria y Crítica de la Educación”

Este máster está organizado actualmente por las Universidades de Alcalá (coordinadora del Máster), Complutense de Madrid y Nacional de Educación a Distancia. Se espera poder contar en el futuro con la participación de universidades europeas, probablemente de las universidades de Birmingham y Hamburgo. La coordinadora de este máster en la Universidad de Alcalá es la profesora María del Mar del Pozo Andrés³.

El título propuesto, “Memoria y crítica de la educación”, pretende definir un campo de enorme importancia en el momento presente. En esta época estamos viviendo transformaciones continuas y sorprendentes que afectan a las formas de comprender y practicar la educación en todos los países avanzados, y a sus relaciones con la sociedad y la cultura. Una respuesta a esta complejidad surge de la exploración de los diferentes elementos

³ Quiero expresar mi agradecimiento a la profesora por la autorización a utilizar ampliamente su resumen del programa del máster en esta comunicación.

que han contribuido a dotar de una “identidad” a la escuela y podría ensayarse a través de la potenciación de estudios que pongan la “memoria” en el centro de atención, una memoria que debe abordarse desde una perspectiva crítica. De hecho, la recuperación de la memoria personal o colectiva de la educación es uno de los grandes objetivos de las pedagogías renovadoras, que ven en este encuentro una posibilidad de afrontar los retos de la innovación y de construir un futuro con sentido. Por lo tanto, la elección de este título responde al primer propósito del Máster, que es preparar a los alumnos para la reconstrucción crítica del archivo en que se objetiva la memoria de la cultura de la escuela.

El interés social y profesional del Máster se justifica por el fenómeno que se está produciendo en estos últimos meses en España, en el que numerosos centros públicos de enseñanza primaria están intentando reconstruir su propia historia. Igual movimiento es perceptible en los centros de enseñanza secundaria, y de hecho los Institutos históricos de Madrid llevan ya años trabajando en la preservación de sus documentos y colecciones. Encontramos procesos similares en otras Comunidades Autónomas, y están desarrollándose, no sólo en el marco de las instituciones educativas, sino en el nivel de las políticas educativas regionales. Muchos gobiernos autonómicos y municipales están potenciando la creación de Museos de Historia de la Educación, como una forma de construir identidades regionales y locales. En Europa y Latinoamérica se han creado también en estos últimos años numerosos museos e instituciones destinadas a preservar el patrimonio histórico-educativo, cuyos profesionales requieren una preparación específica sobre la cultura material de la escuela.

El interés académico de este Máster se concreta en el objetivo de iniciar una trayectoria integrada de los campos de la Teoría de la Educación y la Historia de la Educación, explorando parcelas curriculares compartidas y que se verán ampliamente enriquecidas con esta doble perspectiva de estudio. La búsqueda de puntos de encuentro, que aún no ha sido ensayada en España, pero que constituye un espacio académico novedoso en otros países europeos, como Alemania y Bélgica, nos permitirá dotar a este Máster de un carácter de innovación deseable y exigible en todos los nuevos títulos universitarios. Este espacio de encuentro se ampliará con la presencia de investigadores de otros campos que pueden aportar sus herramientas metodológicas al estudio de los nuevos ámbitos de la Teoría y la Historia de la Educación. Por eso, este Máster nace con una clara vocación interdisciplinar, incorporando entre el profesorado a docentes de otras áreas de conocimiento, como la Antropología cultural, la Historia de la Cultura Escrita, la Biblioteconomía, la

Psicología o la Lingüística, cada uno de los cuales puede aportarnos nuevas miradas para entender mejor los procesos de “memoria”, “identidad” y “crítica” de la educación.

El máster universitario se dirige a todos los profesionales que quieren estudiar los conceptos de “memoria” e “identidad” desde la perspectiva crítica que ofrece la reflexión y la reconstrucción de la cultura escolar. El título consta de 60 créditos y tiene una orientación académica e investigadora. Se desarrollará de una forma semi-presencial, utilizando la plataforma para cursos virtuales de la UNED para la enseñanza a distancia. Las materias se dividen en tres grandes bloques: Metodología de investigación sobre Memoria y Crítica de la Educación (10 créditos), estudios sobre la Memoria escolar y la Crítica de la Educación (20 créditos) y tendencias actuales de la investigación (15 créditos). Informaciones más detalladas están disponibles en la página <<http://www.uah.es/documentacion/index.asp>>.

El máster oficial y el programa de doctorado de “Comunicación y Aprendizaje en la Sociedad Digital”

El Departamento de Psicopedagogía y Educación Física, perteneciente a Facultad de Documentación de la Universidad de Alcalá, iniciará este año académico un nuevo máster en “Comunicación y Aprendizaje en la Sociedad Digital”. Los titulados tendrán la ocasión de continuar sus estudios en el correspondiente programa de doctorado al finalizar el máster. La coordinadora del programa es la catedrática Pilar Lacasa⁴. Los programas se desarrollan en colaboración con otras universidades españolas y europeas.

Los programas de máster y doctorado se proponen la formación de investigadores y estudiosos, capaces de analizar y hacerse preguntas relevantes sobre los medios de comunicación, nuevos y tradicionales, así como sobre su dimensión educativa. En términos generales, se entiende la educación como un proceso de cambio que tiene lugar a lo largo de la vida, en el que participan diferentes generaciones, y que capacita a las personas para desenvolverse en los contextos culturales y comunidades en las que han de vivir. En dichas comunidades miembros más expertos orientan y apoyan a los aprendices. El papel desempeñado por los participantes es cambiante y no siempre los miembros más expertos son los de generaciones anteriores en el tiempo. También atribuyéndoles un amplio significado se entienden los medios como estructuras de comunicación que incluyen tanto instrumentos tecnológicos como prácticas culturales. La participación de las personas, grupos e

⁴ Agradezco a la profesora Pilar Lacasa el envío de la documentación correspondiente.

instituciones en esas prácticas culturales exige procesos de aprendizaje y enseñanza que no son ajenos a los contextos educativos. La presencia de las nuevas tecnologías de la comunicación y la información está generando en la actualidad nuevas prácticas culturales asociadas a su uso y que no son independientes de las metas de los individuos o grupos sociales que las utilizan. El objetivo general de este programa de máster y doctorado es formar investigadores y estudiosos que contribuyan al debate sobre esas prácticas y los usos de la tecnología, de forma que sea posible la participación de la ciudadanía no sólo como receptora y usuaria de los medios, sino también como productora y generadora de contenidos específicos. El programa arranca de la necesidad de establecer en este campo del conocimiento una estrecha colaboración entre distintos Departamentos de la Universidad de Alcalá que se han acercado a los fenómenos anteriormente mencionados desde múltiples enfoques.

El programa aglutina investigadores de Humanidades, Ciencias Sociales e Ingeniería, todos ellos se acercan a los contextos comunicativos y a los procesos educativos desde perspectivas múltiples y diversas. Se pretende una aproximación interdisciplinar a la Comunicación, la Educación y su presencia en la Sociedad Contemporánea, desde un enfoque interdisciplinar, que consolide el intercambio de diversos equipos de investigación y la incorporación a ellos de los estudiantes de tercer ciclo.

Los trabajos más básicos sobre aspectos sobre la comunicación interpersonal o sobre los procesos de formación de grupos sociales pueden entablar el necesario diálogo y contraste con otros aspectos más aplicados, por ejemplo el diseño de videojuegos. No obstante la necesaria coherencia de un trabajo de doctorado hace que se propongan distintos itinerarios en torno a los tópicos de investigación más comunes en estos momentos dentro de estas áreas, que responden a los distintos perfiles de los grupos de investigación que imparten este doctorado. Informaciones más detalladas están disponibles en la página <<http://uah-gipi.org/master-comunicacion/presentacion.php>>.

Conclusiones

Un estudio comparativo llega a la conclusión de que la organización actual de los estudios de doctorado en España no se caracteriza por su adhesión a las tendencias mayoritarias en Europa. Mientras que la mayoría de los países europeos tiende cada vez más al doctorado en escuelas de posgrado, en las que la investigación original constituye el

aspecto primordial, reconociendo el estatus de los doctorandos como profesionales que generan nuevos conocimientos, España mantiene por el momento el sistema de la formación exclusiva de doctores en programas estructurados, en los que el “expediente académico” del estudiante que refleja las notas obtenidas en asignaturas obligatorias conserva su gran importancia. La creación de escuelas de posgrado está prevista, pero se mantendrán previsiblemente estos requisitos formales tradicionales, además de introducir nuevos límites temporales para la entrega de tesis doctorales. No obstante, los nuevos programas de máster y doctorado, organizados por el Departamento de Psicopedagogía y Educación Física de la Universidad, destacan por el intento de incorporar en su programación los paradigmas europeos identificados, cumpliendo simultáneamente con los requisitos formales de la administración educativa española, cuyo poder burocrático ha crecido recientemente en el proceso de Bolonia.

***NEW MASTER AND DOCTORAL PROGRAMS OF THE UNIVERSITY OF ALCALÁ
FOR TEACHER TRAINING IN THE FRAMEWORK OF THE EUROPEAN HIGHER
EDUCATION AREA (EHEA)***

ABSTRACT: *The first part presents the Salzburg principles of 2005 for doctoral training in the EHEA. Subsequently, the latest tendencies in doctoral studies in Europe are presented. A comparative study comes to the conclusion that the system of doctoral training in Spain is characterized by the exclusive training in structured programs, whereas the majority of European countries tend to doctoral schools which still have to be introduced in Spain. The paradigms of the importance of original research and the professional status of the doctoral candidates are not fully accepted in Spain. Nevertheless, the new master and doctoral programs of the Department for Psychology and Education of the University of Alcalá, which are presented in the last part, try to implement the identified European paradigms and comply at the same time with the formal requirements of the Spanish administration.*

KEYWORDS: *Doctoral programs. Master programs. European Higher Education Area.*

REFERENCIAS

BITUSIKOVA, A. Organisation, conditions and regulations of doctoral trainings with focus on recognition, ECTS, learning outcomes and mobility. 2010. Disponible en: <http://www.ekspercibolonscy.org.pl/sites/ekspercibolonscy.org.pl/files/SBitusikova_EUA%20CDE_170610.pdf>. Acceso en: 16 sept. 2010. Comunicaciones presentadas en el Bologna Seminar: Doctoral Studies in the European Higher Education Area, Warsaw, 17-18 June 2010.

BOLOGNA Seminar on Doctoral Programmes for the European Knowledge Society. **Conclusions and Recommendations**. 2005. Disponible en: <http://phd.erasmus.org.pl/wp-content/uploads/2010/04/EUA_2005_Salzburg_Conclusions.pdf>. Acceso en: 16 sept. 2010.

COMISIÓN EUROPEA. **Europa 2020**: una estrategia para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador. Bruselas, 2010.p 13.

DOCTORAL Programmes in Europe's Universities: achievements and challenges. Brussels: European University Association, 2007. p.9. Report prepared for European Universities and Ministers of Higher Education.

JØRGENSEN, T. E. **The latest developments in doctoral studies in Europe**. 2010. Disponible en: <http://www.ekspercibolonscy.org.pl/sites/ekspercibolonscy.org.pl/files/TJorgensen__EUA%20CDE_170610.pdf>. Acceso em: 16 sept. 2010. Bologna Seminar "Doctoral Studies in the European Higher Education Area". Comunicaciones presentadas en el Bologna Seminar: Doctoral Studies in the European Higher Education Area, Warsaw, 17-18 June 2010.

LIESNER, A.; LOHMANN, I. (Hrsg.). **Bachelor bolognese**: erfahrungen mit der neuen studienstruktur. Farmington Hills: Budrich, 2009.

STANISLAWISZYN, I. **Doctoral studies from a doctoral candidate's perspective**. 2010. Disponible en: <http://www.ekspercibolonscy.org.pl/sites/ekspercibolonscy.org.pl/files/Stanislawiszyn_EURODOC_180610.pdf>. Acceso en: 16 sept.2010. Comunicaciones presentadas en el Bologna Seminar: Doctoral Studies in the European Higher Education Area, Warsaw, 17-18 June 2010.

SURSOCK, A. et al.. **Trends 2010**: a decade of change in European Higher Education. Brussels: EUA Publications, 2010.p.7.