

ANÁLISIS DE LA FORMACIÓN *EN SITUACIÓN* DE MAESTROS DE ESCUELAS PRIMARIAS: EL CASO DEL PROGRAMA ESCUELAS DE CALIDAD (PEC) EN MORELOS

YANET SOBERANES CÉSPEDES / OFMARA ZÚÑIGA HERNÁNDEZ / CÉSAR BARONA RÍOS
Universidad Autónoma del Estado de Morelos

RESUMEN: La nota informativa para México del estudio TALIS (OCDE, 2008) concluye que algunas prácticas de enseñanza están estrechamente relacionadas con la autoeficacia más que con otros factores, y que la satisfacción laboral de los maestros de la misma escuela también varía; así como la confianza en su efectividad. Las nuevas reformas educativas enfatizan la eficacia de los docentes como una dimensión fundamental de la calidad de la educación. La eficacia es una variable que interviene en el aula, constructo que tiene una influencia en la actividad docente, sobre todo en la percepción que el maestro tiene en su capacidad de realizar las tareas docentes con mejor desempeño y mejor logro en los resultados de sus estudiantes. Por lo que se pretende incorporar la autoeficacia del docente como un elemento clave para el

análisis de las políticas en el Programa Escuelas de Calidad. Para ello se elaboró una encuesta semi-estructurada. El procedimiento de análisis fue numérico y textual, se utilizó el *Statistical Package for Social Sciences* V.15 (SPSS), cuya muestra fue de 69 profesores. Este trabajo aporta nuevos argumentos sobre los límites de programas de intervención gubernamental, como es el caso del Programa Escuelas de Calidad. Incorpora la autoeficacia del docente como un factor al ser tomado en cuenta si se pretenden lograr avances sustantivos en la mejora de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en educación primaria en México.

PALABRAS CLAVE: Formación Docente en Contexto, Autoeficacia Docente, Programa Escuelas de Calidad.

Introducción

Se ha mencionado repetidamente la importancia que puede tener un buen maestro para alcanzar los aprendizajes, aún en condiciones adversas y deficiencias en lo referente a materia de insumos e infraestructura. Por esta razón algunas propuestas colocan a los maestros como agentes indispensables para implementar con éxito una reforma en educación, porque son ellos [los maestros] los que finalmente las concretan en las aulas.

Desde mediados de los noventa en México el Gobierno federal puso en marcha un programa de mejora para elevar la calidad de la educación, el PEC¹ (Programa Escuelas de

Calidad). La finalidad de éste es impulsar el desarrollo profesional docente para renovar la cultura de trabajo en los centros escolares.

Las evaluaciones del PEC se han realizado a través del impacto con indicadores de desempeño escolar (Loera y Cázares, 2005; Skoufias y Shapiro, 2005; Valdés, 2006; Murnane, Willet y Cárdenas, 2006; Reimers, 2006; Muñoz y Magaña, 2008).

La autoeficacia docente (satisfacción), poco se aborda en estudios de evaluaciones del PEC, tampoco se ha trabajado ésta dimensión con los factores de la *formación de maestros en situación*. Ambas dimensiones constituyen el foco de interés de este estudio.

El Comité de Educación de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) puso en marcha el proyecto *Teachers Matter. Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers* (2005), para ayudar a los gobiernos a diseñar y aplicar las políticas docentes para mejorar la enseñanza y el aprendizaje en las escuelas². El proyecto concluyó en que la calidad docente es una de las principales variables escolares que influye en el logro del estudiante.

El informe realizado por la OCDE (2010), *Mejorar las escuelas: Estrategias para la acción en México* advierte que la reforma en política pública más importante que México puede hacer para mejorar el logro educativo de sus jóvenes, es construir un sistema sólido que permita seleccionar, preparar, desarrollar y evaluar a los mejores docentes para sus escuelas.

La presente investigación profundizará en procesos de aprendizaje de maestros desde enfoques alternativos, como la autoeficacia. En las evaluaciones realizadas a programas de mejora, como el PEC han dejado de lado los aspectos motivacionales, actitudinales, de confianza y afectivos del maestro, principal encargado de poner en marcha los programas. También se omite la valoración del trabajo por el propio maestro, es decir cómo se percibe al intervenir en el programa, qué tan seguro se siente de su participación en el PEC.

Los factores que se han promovido en México para abordar el trabajo docente son de tipo extrínseco, por ejemplo, premios ligados con el desempeño de pruebas estandarizadas de alumnos (La evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares [Enlace])³. Los maestros reciben un reconocimiento económico por mejorar el desempeño de sus alumnos⁴.

El estudio de TALIS (2009) pone de manifiesto la falta de atención al tema de la evaluación por parte de los responsables de las políticas educativas, en la que se requiere sean atendidas y se asegure un buen uso de los resultados de ésta por parte del propio profesorado con respecto a sus clases (p. 14). En el TALIS se analizó la preparación de los maestros para enfrentar los desafíos que se les presenten así como el clima de disciplina en la clase.

La percepción de autoeficacia ha demostrado estar relacionada con la productividad e influye sobre la actividad de los individuos en su puesto de trabajo. Cuando los profesores consideran que la enseñanza eficaz puede ser aprendida, este sentimiento de autoeficacia les puede ayudar a analizar y resolver mejor los problemas (p.6).

Estudios como el TALIS representan una oportunidad para conocer el efecto de procesos intrínsecos, entre ellos la autoeficacia, entre otras razones porque proporciona información sobre qué motiva a los maestros para que su práctica sea más atractiva y eficaz.

El “paradigma mediacional” (Lortie, 1975) es una alternativa que recupera las limitaciones de estudios que consideran que la eficacia de la enseñanza depende directamente de las características físicas y psicológicas que definen la personalidad del docente (investigaciones presagio-producto). Asimismo, investigaciones que se centran en comprobar diferentes métodos e identificar el más eficaz. Y otros estudios que se orientan a determinar tipologías y estilos de enseñanza (proceso-producto). El paradigma mediacional abre nuevos caminos al considerar al maestro como el sujeto que toma decisiones. La toma de estas decisiones es la competencia más importante a desarrollar en su formación, en la cual intervienen factores que se relacionan con las actitudes, creencias y valores del maestro (Ruiz, 2001).

Formación en contexto y autoeficacia docente

La formación docente en situación es un proceso que se concibe a escala de la escuela, vista como centro de desarrollo profesional en el que se propician redes de trabajo y colaboración. Para Torres (1996) la formación docente es vista como una profesión de continua actualización y perfeccionamiento. En este sentido para Imbernon (1999) la formación docente forma parte del desarrollo profesional. En lo que incluye otros procesos, entre ellos el salario, la situación laboral, el contexto de trabajo y los programas de formación. El trabajo colaborativo y el desarrollo profesional del docente son el binomio perfecto para

crear un proceso de aprendizaje profesional docente, propiciando una vinculación con todos los agentes que intervienen en el proceso educativo. De esta manera, los centros educativos no son sólo lugares de aprendizaje para los alumnos, sino también para los profesores.

Las nuevas reformas educativas enfatizan la importancia de la eficacia de los docentes como una dimensión fundamental de la calidad de la educación. Dentro de las variables que intervienen en el aula por parte de docentes se encuentra la autoeficacia⁵, constructo que tiene una influencia importante en la actividad docente en cuanto a que es más probable que los maestros que se perciben capaces de realizar las tareas docentes las desempeñen mejor y logren mejores resultados en sus estudiantes (Garduño, Carrasco y Roccanello, 2010). Cabe aclarar que el concepto de autoeficacia no hace referencia a los recursos con que se dispone, sino a la valoración (satisfacción) que se tenga sobre lo que puede hacer con tales recursos.

A partir del movimiento teórico-práctico de la eficacia escolar, y el paradigma mediacional, los temas relacionados con la mejora de la escuela han sido constantes. De ahí que los resultados de investigaciones sobre factores asociados [como el resultado de los exámenes] con el logro han contribuido a poner en marcha programas de mejora en la escuela. Los estudios sobre autoeficacia retoman los aspectos actitudinales que permiten una mejor comprensión de la dimensión intrínseca de la enseñanza (cfr. Lortie, 1975).

La *autoeficacia docente* es un concepto introducido a finales de los años setenta (Berman en Prieto, 2007) y ha desempeñado un papel fundamental en los estudios dirigidos a explicar fenómenos tales como la motivación humana, el aprendizaje, la autorregulación y las consecuciones concretas de los individuos.

Las investigaciones realizadas del tema de la *autoeficacia docente* se centran en tres aspectos. En el primero de los casos los investigadores ponen su mirada a las creencias de autoeficacia de los estudiantes y su relación con su desempeño académico. Un segundo ámbito se enfoca a la relación entre las creencias de autoeficacia y la elección de carrera por parte de los estudiantes. El tercer ámbito de estudio es el dirigido a examinar las creencias de autoeficacia de los profesores, su práctica docente y el logro de sus estudiantes (Prieto, s/f.).

Los estudios sobre autoeficacia docente se relacionan no sólo con el rendimiento de los alumnos sino también con la motivación que los maestros manifiestan en el aula y con las expectativas que tienen sobre sus alumnos. En México fue hasta la década de los noventa cuando se presentaron los primeros estudios enfocados a la autoeficacia (aunque son pocos trabajos los realizados en México), todos ellos han contribuido a un mejor conocimiento de la realidad de la educación de nuestro país, aportando el análisis de los distintos factores asociados al logro de los alumnos.

Sin embargo, el tema de la autoeficacia como alternativa para una adecuada valoración de la formación de los docentes en *situación*, ha sido poco trabajada. Esta perspectiva se considera un factor central para explicar los niveles de logro de los estudiantes, en las evaluaciones internacionales impulsadas por la OCDE, v. gr. Talis (2009). En realidad la dimensión actitudinal se está redescubriendo, tan es así que dicha dimensión está presente en los estudios sobre logro educativo impulsados por la OCDE (por ejemplo, el estudio Talis).

Según Bandura (1997) no basta el conocimiento de la materia y el dominio de destrezas docentes para garantizar una enseñanza eficaz. La acción docente eficaz también requiere un juicio personal acerca de la propia capacidad para emplear tales conocimientos y destrezas, para enseñar bajo circunstancias impredecibles y a la vez variadas. Bandura, en Prieto (2005), concibe la autoeficacia, en último término, como la *cognición mediadora entre el conocimiento y la acción docente*.

En síntesis, la autoeficacia juega un importante rol mediacional, actuando de filtro ante los logros anteriores o habilidades y la conducta posterior. Estas creencias son un mejor predictor de la conducta, que el nivel de habilidad real (Valiante, 2000).

Metodología

El análisis que se realizó consta de dos etapas, cualitativa y cuantitativa. El diseño para identificar los factores de la autoeficacia docente se realizó a través de la dimensión Valoración de actividades del cuestionario, punto de anclaje en ambos diseños metodológicos. La satisfacción es el constructo con el que se operacionaliza la autoeficacia. Las preguntas abiertas fueron analizadas mediante análisis de contenido (Giroux S. y Tremblay G., 2004, p.200).

El diseño del instrumento se realizó con preguntas abiertas y cerradas apoyadas con el jueceo de expertos, la autoeficacia docente (satisfacción) se estableció como enunciados principales que se articulan con el cuestionario.

El instrumento se conforma de datos sociodemográficos, información sobre las actividades de docencia, formación docente y la valoración de sus actividades cuya medición es en escala Likert. El jueceo del instrumento permitió estructurar e integrar los enunciados y su vinculación con las actividades que realiza el docente y la colaboración entre colegas.

El cuestionario se aplicó a 69 maestros de escuelas públicas de educación primaria en Morelos. En el estudio participaron 58 mujeres (84.1%) y 11 (15.9%) hombres. Se siguió un criterio a conveniencia y la información de terreno se levantó bajo criterio censal (todos los maestros de una escuela dispuestos a responder al cuestionario).

El *Cuestionario de autoeficacia para docentes de educación básica* está conformado por tres bloques. En el último apartado se encuentran reactivos para valorar la autoeficacia. Contiene 48 reactivos de respuesta cerrada. Para responder a cada uno de los reactivos se utilizó una escala Likert de cuatro opciones de respuesta (1 para “Nada Satisfecho hasta 4 para “Totalmente satisfecho”). Este bloque: Valoración de actividades determinó la satisfacción del docente. Los enunciados se agruparon en diferentes dimensiones: 1) *Formación*; 2) *Logro*; 3) *Colaboración* y 4) *Trabajo*. Conveniente precisar que se seleccionarán algunas variables exógenas, de los dos primeros bloques del cuestionario, con el fin de identificar condiciones que influyen la autoeficacia.

Se aplicó la técnica estadística de Análisis Factorial Exploratorio (EFA). El coeficiente de confiabilidad del bloque *Valoración de actividades* (Alfa de Cronbach) fue de .922. Se utilizó el paquete computacional *Statistical Package for the Social Sciences* v.15 (SPSS). Para la robustez de los datos a la escala de autoeficacia se aplicó el análisis factorial y la rotación ortogonal Varimax; con una varianza de .30 y en los componentes rotados se encontraron los reactivos ordenados de mayor a menor dentro del factor (saturación factorial). Es necesario precisar que con el análisis de factores se eliminaron dos preguntas de la dimensión de Logro debido a que sus pesos se distribuían en dos factores, conformándose 46 variables en el análisis factorial. En la Tabla 1 se presentan los factores y el coeficiente Alfa de Cronbach para cada una de las dimensiones.

Después de hacer el análisis factorial se procedió a la construcción de índices con el conjunto de las preguntas de cada dimensión, los datos de cada índice representan las medias del conjunto de las variables que conforman el constructo de autoeficacia docente.

Se utilizó el modelo lineal y se consideraron los índices de: formación, logro, colaboración y trabajo como variables dependientes y se asumieron como factores fijos la participación en el PEC.

Resultados

Se identificaron cuatro factores o variables latentes en el *Cuestionario de autoeficacia para docentes de educación básica*. De éstas se discuten las relacionadas con el factor Expectativa de logro (autoeficacia). En la tabla 2 se describen la regresión lineal entre la expectativa de logro y los factores de formación, colaboración y trabajo (VI). De los tres factores, el índice de formación fue significativo $p < .000$. Es decir la expectativa de logro depende de la formación del profesor, por tanto el aprendizaje y la práctica del docente mejora con la formación y en sentido inverso disminuye.

Con los resultados aportados por Rodríguez (2009) se corroboran que la autoeficacia de los profesores tienen un papel crucial en el sostenimiento del compromiso con la enseñanza y en la motivación de los docentes.

Los resultados de la regresión lineal, mostrados en la Tabla 3 se efectuaron a partir del factor de logro y el factor de formación, su resultado fue significativo, $R(14.914, gl 3, R .411, p < .000)$. La expectativa de logro dependen de la variable de formación del maestro. Es decir hay un efecto entre la variable de formación con la expectativa de logro.

Los resultados concuerdan con el estudio de Hoy y Woolfolk (1993), describen que el nivel de formación académica de los profesores sí es un factor determinante sobre su percepción de autoeficacia para enseñar.

No hay efecto de participar en el PEC, incluso el no participar muestra diferencias de medias ligeramente más altas que los maestros que participan en el programa (Tabla 4). Al no tener una participación probablemente la expectativa de logro (autoeficacia) se ve afectada.

Esta investigación pone a la luz la importancia de la valoración docente en la implementación de programas de política pública como es el Programa Escuelas de Calidad, incorporando la motivación para fortalecer la autoeficacia del docente como un elemento básico para el análisis de las políticas.

Tabla 1. Factores de Formación, Logro, Colaboración y Trabajo y reactivos con especificación del coeficiente alfa

Factor	Reactivos	Alfa de Cronbach
Formación. Se considera la formación o capacitación que el maestro tiene y su actividad docente.	Pregunta 1 a 15	.857
Logro. Se toma en cuenta las categorías destinadas a valorar el aprendizaje de los alumnos y la práctica del maestro.	Pregunta 16 a 27	.906
Colaboración.		
Se priorizan aspectos como la colaboración, comunicación, relación, apoyo y resolución de problemas con los pares. Además del significado que el maestro tiene a través del aprendizaje vicario y modelamiento	Pregunta 28 a 35	.869
Trabajo. Se toman aspectos en su papel como docente, como trabajador y su percepción salarial	Pregunta 36 a 47	.843
	Para los 47 reactivos	.922

FUENTE: Elaboración propia.

Tabla 2. Regresión de variables dependientes de autoeficacia

FACTOR DE AUTOEFICACIA	<i>LOGRO</i>		
	Media	Beta	Significancia
Formación	2.60	.535	.000
Colaboración	3.01	.064	.672
Trabajo	2.93	.143	.362

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 3. Estimación curvilínea. Autoeficacia y formación.

FACTOR DE AUTOEFICACIA	<i>LOGRO</i>		
	Beta	t	Significancia
Formación	.616	6.356	.000

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 4. Prueba t de Student

Variable de clasificación (factor fijo)	<i>PARTICIPACION EN EL PEC</i>				
INDICES DE EFICACIA	Rangos o categorías	Media	F	gl	Sig.
LOGRO	Si	2.90	.004	66	.948
	No	2.95			
FORMACIÓN	Si	2.56	.005	66	.946
	No	2.63			

Fuente: Elaboración propia.

Notas

1. El PEC surge en el año 2001 en la segunda fase de un proceso de reformas, con el propósito de construir un modelo mexicano de escuela pública eficaz, para ello se consideraron diversas experiencias e investigaciones de varios países que han aprovechado las enseñanzas derivadas de la investigación educativa, especialmente en torno de las teorías organizacionales sobre gestión, liderazgo, innovación y comunidades de aprendizaje, así como de los movimientos teórico-prácticos sobre la mejora de la eficacia escolar.

2. El proyecto inicio en abril del 2002 y concluyo en junio del 2005 con la publicación del informe de síntesis final.

3. Es una prueba del Sistema Educativo Nacional que se aplica a planteles públicos y privados del País. En Educación Básica, a niñas y niños de tercero a sexto de primaria y jóvenes de primero, segundo y tercero de secundaria, en función de los planes o programas de estudios oficiales en las asignaturas de Español y Matemáticas. Por

tercera ocasión se evaluó una tercera asignatura (en 2008 Ciencias, en 2009 Formación cívica y ética y en 2010 Historia). El propósito de ENLACE es generar una sola escala de carácter nacional que proporcione información comparable de los conocimientos y habilidades que tienen los estudiantes en los temas evaluados que permita: estimular la participación de los padres de familia así como de los jóvenes, en la tarea educativa; proporcionar elementos para facilitar la planeación de la enseñanza en el aula; atender requerimientos específicos de capacitación a docentes y directivos y sustentar procesos efectivos y pertinentes de planeación educativa y políticas públicas.

4. El 11% de los maestros mexicanos reporta un cambio moderado o grande en su salario después de una evaluación mientras que en los países TALIS es del 9% (OCDE, 2009).

5. Bandura (1987), menciona que la autoeficacia es un juicio personal acerca de la propia capacidad para la realización de una tarea.

Referencias

Bandura, A., O'Leary, A., Taylor, C. B., Gauthier, J., & Gossard, D (1987). Perceived self- efficacy and pain control: Opioid and nonopioid mechanisms. *Journal of Personality and Social Psychology*.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: W.H. Freeman and Company.

Giroux, S. y Tremblay, G. (2004). *Metodología de las Ciencias Humana*. Fondo de Cultura Económica. México.

Prieto, L. (s.f). El análisis de las creencias de autoeficacia: un avance hacia el desarrollo profesional del docente. Consultado el julio 12 del 2010 en:
<http://www.des.emory.edu/mfp/Prieto.doc>

Rodriguez, S. (2009). Autoeficacia docente, motivación del profesor y estrategias de enseñanza. *Escritos de Psicología*, Vol. 3 No. 1.

OCDE (2005) *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*. Paris: OECD.

- OCDE (2008). Teaching and Learning International Survey. Consultado el 10 de julio 2009 en: <http://www.oecd.org/dataoecd/3/35/43057468.pdf>
- OCDE (2009). "Informe TALIS. La creación de entornos eficaces de enseñanza y aprendizaje. Síntesis de los primeros resultados". Madrid: Santillana, S.L.
- OCDE (2010). Mejorar las escuelas. Estrategias para la acción en México.
- OCDE (S.f.). Creando entornos de enseñanza y aprendizaje eficaces: primeros resultados del Estudio Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje (TALIS). Nota informativa sobre México.
- Prieto, L. (2005). Las creencias de autoeficacia docente del profesorado universitario. Síntesis de la investigación. Consultado el 10 de julio del 2010 en <http://www.des.emory.edu/mfp/PrietoSintesis.pdf>
- Prieto, L. (s.f). El análisis de las creencias de autoeficacia: un avance hacia el desarrollo profesional del docente.
- SEP (2007). Reglas de operación del programa Escuelas de Calidad. Diario Oficial de la Federación, 28 febrero: México.
- SEP (2003). Qué es el PEC, Consultado el 10 de marzo 2008 en: <http://basica.sep.gob.mx/dgdie/escuelasdecalidad/pub/quees/index.html>
- Soberanes, Y. (2009). Una exploración al Programa Escuelas de Calidad. Tesis para obtener el título de maestra en Investigación Educativa en la UAEMor.
- Hoy, W.K. y Woolfolk, A. (1993): "Teachers' sense of efficacy and the organizational health of schools". The Elementary School Journal, 93, 356-372.
-