

FORMACIÓN CONTINUA: OPINIONES DE MAESTROS DE SECUNDARIA SOBRE LOS CURSOS BÁSICOS

TERESA VÉLEZ JIMÉNEZ/ GUADALUPE RUÍZ CUÉLLAR/ MARÍA AÍDA REYES CASTRO
Universidad Autónoma de Aguascalientes

RESUMEN: A través del tiempo y con el objetivo de mejorar la calidad de la educación, la formación de maestros se ha convertido en prioridad del Sistema Educativo Nacional; de tal forma que durante los últimos años han proliferado programas de formación para maestros en diferentes modalidades, desde cursos de capacitación, hasta posgrados.

El presente estudio centra su atención en el análisis de las opiniones de maestros de secundaria de las ciudades de Aguascalientes y Puebla sobre los Cursos Básicos de Formación Continua (CBFC), una de las modalidades obligatorias de formación de maestros en servicio que existe en México.

Al considerar como variable principal la opinión de los maestros acerca de distintos aspectos sobre la experiencia que

representó la participación en los Cursos Básicos de 2008 a 2010, se encontró que aunque los maestros reflejaron opiniones favorables en las seis dimensiones medidas: interacción con los compañeros del curso, contribución de los cursos a la práctica docente, aportes y satisfacción de expectativas a través de los cursos, desarrollo de las actividades realizadas en los cursos, desempeño del facilitador del curso y cumplimiento de objetivos planteados en el cuadernillo del curso; existen situaciones que reflejan el aumento de opiniones desfavorables año con año. Aunado a lo anterior, la realización de entrevistas a profesores con opiniones contrastantes sobre los cursos, deja ver experiencias que obligan a pensar que la formación continua aún tiene mucho camino por recorrer.

PALABRAS CLAVE: Cursos, Educación Secundaria, Formación Docente, Opiniones.

Introducción

Como respuesta a la mejora de la educación, algunos países Latinoamericanos han establecido reformas y políticas en diversos ámbitos de los sistemas educativos.

En México, particularmente en la escuela secundaria, se llevaron a cabo dos reformas en los últimos 17 años (1993 y 2006). Durante este tiempo y con la idea de mejorar la calidad de la educación mediante la actualización de los profesores para la implementación de dichas reformas, se han desarrollado programas de formación para maestros bajo diferentes modalidades, desde cursos de capacitación hasta posgrados, siendo cada una de ellas objeto de estudio por parte de diversos investigadores. Sin embargo, aunque existen estudios sobre los resultados de la puesta en marcha de programas formativos como: Cursos Nacionales de Actualización (CNA), Cursos Estatales de Actualización (CEA) y posgrados, no se han encontrado investigaciones sobre cursos de corte obligatorio para los docentes como son los Cursos Básicos de Formación Continua antes Talleres Generales de Actualización (TGA).

Antecedentes

En agosto de 1995, justo antes de iniciar el ciclo escolar correspondiente, se efectuaron los primeros TGA, que constituyeron el primer contacto de los destinatarios con el Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica (PRONAP), diseñado como consecuencia del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB). A partir de 2001 los TGA se diseñaron para maestros de educación básica y se integró el trabajo en *Colectivo Docente*. Para 2008, los TGA se convirtieron en Cursos Básicos de Formación Continua, constituyendo el punto de partida de acciones de actualización, formación y superación profesional a través de trayectos formativos, e intercambio de reflexiones y experiencias entre maestros (Instituto de Educación de Aguascalientes, 2008).

Para 2009 pese a que nace el Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio (SNFCySP) como sucesor del PRONAP; los conceptos de *Formación Continua* y *Superación Profesional* conservaron su definición en términos generales, pues mientras en 2008 se definían como:

El conjunto de actividades que permiten a un docente desarrollar nuevos conocimientos y capacidades a lo largo de su ejercicio profesional, así como

fortalecer los que ya tiene. La formación continua del profesor consiste en la actualización y capacitación cultural, humanística, pedagógica y científica con el fin de mejorar permanentemente su actividad profesional (IEA, 2008).

Para 2009 se definen de la siguiente manera:

Las actividades sistemáticas y regulares que permiten a los maestros desarrollar nuevos conocimientos y capacidades a lo largo de su ejercicio profesional y perfeccionarse después de su formación inicial, mediante acciones de actualización, capacitación y superación profesional. Es un proceso de aprendizaje permanente que implica desarrollar en los maestros de educación básica una cultura de la superación profesional que asegure procesos de aprendizaje a lo largo de la vida individual y colectivamente (Secretaría de Educación Pública, 2009).

Como puede notarse, ambas definiciones reflejan el nivel de exigencia que enfrenta un docente y los cambios continuos que atraviesa el ejercicio de su profesión. Al parecer las responsabilidades de un profesor van más allá de la planeación y ejecución de la enseñanza, la evaluación del aprendizaje, o la atención a los problemas de conducta de sus alumnos; en muchas ocasiones se encargan de eventos extraescolares, comisiones asignadas, atención a padres de familia, entre otras actividades que complejizan su labor. El profesor es pieza importante dentro de la educación; conocer lo que hace y piensa puede contribuir a realizar un cambio educativo como menciona Fullan (2002). Una forma cercana de conocer el pensamiento de los maestros respecto al algún hecho, es por medio de las opiniones o actitudes que tenga hacia éste.

Aunque algunos autores utilizan los conceptos de opinión y actitud como sinónimos, Price (1994) los diferencia en tres aspectos conceptuales:

Primero, las opiniones se han considerado respuestas verbales y observables ante un tema o cuestión, mientras que una actitud, es una predisposición o tendencia psicológica encubierta. Segundo, aunque ambas implican aprobación o desaprobación, actitud apunta más hacia el afecto (gustos o fobias), y opinión hacia lo cognitivo (una decisión consciente de apoyar u oponerse a un grupo político). Tercero, y más importante, actitud tradicionalmente se conceptualiza como una orientación global y permanente hacia una clase general de estímulos, mientras que opinión más situacionalmente como pertinente a un tema específico en una situación conductual particular.

Por todo lo anterior, la pregunta de investigación que rige este trabajo se formula de la siguiente manera: ¿Cuáles son las opiniones de los maestros de secundaria de las ciudades de Aguascalientes y Puebla sobre los Cursos Básicos de Formación Continua?

La ponencia cuenta con cuatro apartados. El primero describe el diseño metodológico del estudio: variables, muestra elegida e instrumentos utilizados; el segundo presenta los principales resultados; el tercero las conclusiones y el cuarto la bibliografía consultada.

Metodología

Tomando como referente a Moreno (1986) el estudio es descriptivo debido a que recaba e interpreta información acerca de la forma en que los fenómenos en estudio están ocurriendo, sin la intervención de algunas variables. Asimismo, trata de describir en qué consiste el fenómeno, cómo se relacionan sus partes con el todo y cuáles son sus características primordiales.

Es tipo encuesta al recabar datos en torno a grupos de individuos representativos de un grupo mayor para recoger e interpretar información acerca de sus opiniones sobre la aparición y acción de ciertas variables en determinados grupos (Moreno, 1986:44). La variable principal es la opinión de los maestros de secundaria de las ciudades de Aguascalientes y Puebla sobre distintos aspectos de la experiencia que representó la participación en los Cursos Básicos: la interacción con los compañeros del curso, la contribución de los cursos a la práctica docente, los aportes y satisfacción de expectativas a través de los cursos, el desarrollo de las actividades realizadas en los cursos, el desempeño del facilitador del curso y el cumplimiento de objetivos planteados en el cuadernillo del curso.

La muestra es de tipo intencional debido a que se seleccionaron sujetos particulares expertos o relevantes en un tema como fuentes importantes de información según criterios establecidos.

Para elegir a los maestros informantes se siguieron los siguientes pasos:

1. Se contactó y solicitó a las autoridades educativas de cada ciudad elegir dos zonas escolares, una considerada como sobresaliente y otra con características contrarias. Cabe señalar que para tomar dicha decisión, cada encargado tomó criterios distintos de acuerdo a los resultados obtenidos en su contexto.
2. Una vez tomada la decisión, se consultó la lista de escuelas pertenecientes a cada zona escolar para elegir una muestra al azar de las escuelas públicas. Respecto a

las privadas se decidió tomar a todas aquellas que formaran parte de las zonas escolares del estudio.

3. Para realizar la muestra al azar, se elaboraron rangos para obtener tres categorías de escuelas en función del tamaño de ellas según el número de maestros: chica, mediana y grande, eligiendo una por cada tamaño existente.
4. Finalmente se aplicó el cuestionario de opinión a todos los maestros que laboraran en las escuelas elegidas.

Como es evidente, a partir del procedimiento de muestreo realizado, el estudio no busca generalizar los resultados a las ciudades mencionadas, sino únicamente predicarlos para las zonas tomadas en cuenta en la investigación.

Los instrumentos utilizados para la obtención de información fueron un cuestionario estructurado y una entrevista semiestructurada.

El cuestionario, fue diseñado expresamente para conocer las opiniones de los profesores respecto a dichos cursos y estuvo compuesto por cuatro secciones: experiencia docente, formación inicial y continua, opiniones sobre los cursos, e información demográfica.

La entrevista semiestructurada tuvo como propósito complementar y profundizar la información obtenida de las respuestas que brindaron los maestros mediante los cuestionarios aplicados.

Se entrevistaron a ocho profesores, cuatro de la ciudad de Aguascalientes y cuatro de Puebla, de los cuatro docentes elegidos por ciudad, se tomaron dos con opiniones muy favorables y dos con opiniones desfavorables (Ver tabla 1).

El diseño de la guía de entrevista fue flexible para captar lo que los ocho profesores entrevistados pudieran aportar sobre los cursos básicos y contempló temas similares a los del cuestionario aplicado.

Resultados

Respecto a las características generales de los encuestados se encontró que la mayoría de los profesores de Aguascalientes y Puebla son mujeres (59%), pertenecen a escuelas públicas (62% y 72% respectivamente) y laboran en secundarias generales (63% en Aguascalientes y 97% en Puebla).

El tiempo de experiencia como maestros de secundaria se concentra para el caso de Aguascalientes en “experiencia baja” (5 años o menos) y en Puebla en “experiencia

media” (6-19 años). Lo anterior de alguna forma explica por qué 68% de los profesores de Aguascalientes y 49% de los de Puebla se encuentran entre los 20 y 40 años de edad.

En cuanto a la formación inicial de los maestros se notó una distribución similar entre universitarios y normalistas, lo que refleja la heterogeneidad que aún existe en la formación inicial de los maestros de secundaria. Respecto a estudios de posgrado menos del 25% refiere estudios de maestría y menos del 2% de doctorado.

Adentrándose a los cursos, aunque las respuestas del cuestionario reflejan que en promedio 69% de maestros de Aguascalientes y 72% de Puebla asistieron los tres días correspondientes, se notaron algunas variantes entre los distintos años, esto es, de 2008 a 2009 hubo un aumento (de 64 a 77% en Aguascalientes y de 67 a 71% en Puebla), mientras que de 2009 a 2010 sucedió lo contrario (de 77 a 74% en Aguascalientes y de 71 a 69% en Puebla).

Algunos maestros entrevistados, como Iñaki señalan que la inasistencia a los cursos es mayor a la que reflejan las respuestas al cuestionario:

... a la hora del receso se salen muchos o bien muchos llegan a la hora de receso para pasar lista, o sea, como que se ha vuelto una especie de mafia ¿verdad?, ves las situaciones en la cual tú tengas beneficio y el beneficio pues es no tomar el curso con el tiempo que debe ser (Iñaki).

Respecto a las opiniones de los cursos, la concentración de respuestas en opiniones favorables y muy favorables de los maestros de ambas ciudades, obligó al estudio establecer tres categorías: opiniones desfavorables, favorables y muy favorables.

Aunque los maestros de Puebla muestran un porcentaje ligeramente mayor de opiniones desfavorables que los de Aguascalientes, en ambas ciudades el porcentaje de las opiniones desfavorables aumenta año con año en aspectos tales como: el apoyo, aportaciones e intercambio de experiencias de los compañeros de curso; obtención de información novedosa; superación de expectativas; motivación para continuar su formación continua y suficiencia de los objetivos a lograr en los cursos.

Asimismo, al comparar las respuestas de los maestros entrevistados con las de su cuestionario se encontraron discrepancias entre sus opiniones. Al analizar las entrevistas se observó que todos ellos coincidían en que los cursos cuentan con deficiencias principalmente en el papel del facilitador del curso.

Conclusiones

Los maestros tienen opiniones marcadamente favorables sobre los siguientes aspectos: interacción con los compañeros del curso; contribución de los cursos a la práctica docente; calidad del curso, actividades y facilitador. No así en el alcance de los objetivos, donde se puede observar que el porcentaje correspondiente a las opiniones desfavorables va en aumento al paso de los años.

Es importante señalar que en los resultados del cuestionario se encontró un patrón de respuestas, esto es, los maestros respondían de manera parecida o igual en los tres cursos como si se tratara del mismo.

Los resultados del análisis que se muestran coinciden con los obtenidos por Romero y cols. (2007), los cuales indican una valoración favorable tanto de las actividades realizadas en los cursos como del desempeño del facilitador. Pareciera que el profesor presenta opiniones favorables a los cursos que recibe; sin embargo, llama la atención que al entregar los cuestionarios a los maestros, varios comentaban cuestiones despectivas sobre los cursos básicos o bien, parecían no identificarlos de manera inmediata por la cantidad de cursos que reciben a lo largo del ciclo escolar, sino hasta que se les referían como los “TGA”.

¿Son los que no sirven para nada?, son los que nos quitan tiempo, nos dan tantos cursos que pierdo la noción de cuál es cual, no me ayudan en la práctica, deberían quitarlos porque sólo sirven para dos cosas, me pregunto quiénes se encargan de diseñarlos (comentarios orales o escritos sobre los cursos al entregar el cuestionario).

Por lo anterior se nota una situación contradictoria entre lo que el profesor dice en los pasillos y lo que responde a un cuestionario de opinión. Una de las autoridades educativas anticipaba estos resultados, debido a que en las evaluaciones que ha realizado a lo largo de algunos años e incluso desde que estos cursos eran TGA, ha obtenido por lo general evaluaciones muy positivas.

Aunque las políticas educativas actuales comienzan a abrir el panorama, se vuelve a caer en tres fallas importantes: una mala formación y capacitación de formadores y por ende de los maestros a los que estos formadores atienden; la formulación de objetivos que no se lograrían en tiempos tan reducidos y de manera fácil como por ejemplo, que la formación del profesor impacte en la eficacia de los alumnos; y el uso de instrumentos inadecuados para evaluar los cursos y su aporte a la actualización de los profesores. En relación con este último punto, es importante señalar que el uso de cuestionarios

deficientes se ha convertido en una especie de escudo para el profesor, pues sus respuestas únicamente se concentran en valoraciones positivas, ocultando lo que existe realmente detrás; por ello la necesidad de profundizar en las valoraciones u opiniones que tienen los maestros sobre su formación a través de otros acercamientos tal como se hizo en esta investigación.

Tablas

Tabla 1: Edad, trayectoria y formación inicial de maestros entrevistados

Opiniones Favorables			
	Edad	Trayectoria	F. Inicial
Carolina	49	Principiante en secundaria técnica e iniciada en los niveles medio y superior (Ciencias).	Universitaria
Mónica	34	Iniciada en secundaria técnica. Ha trabajado sólo en este nivel y labora en dos secundarias (Formación Cívica y Ética y Asignatura Estatal).	Normalista
Berenice	48	Experimentada en secundaria general, único nivel en el que se ha desarrollado. Subdirectora de una secundaria.	Normalista
Lucía	45	Experimentada en secundaria general. Ha trabajado en el nivel preescolar (Geografía).	Otro
Opiniones Desfavorables			
	Edad	Trayectoria	F. Inicial
Iñaki	43	Experimentado en sistema educativo y secundaria general. Ha trabajado en el nivel medio y labora en dos escuelas secundarias (Ciencias).	Universitario
Carlos	57	Iniciado de secundaria técnica, único nivel en el que ha trabajado (Ciencias).	Universitario
Paola	41	Experimentada en el sistema educativo y en secundaria general, único nivel en el que ha trabajado (Formación Cívica y Ética).	Universitaria
Francisco	39	Iniciado en el sistema educativo y en secundaria técnica. Ha trabajado en nivel medio y labora en dos escuelas (Ciencias y Tecnológica).	Universitario y Normalista

Tabla 2: Opiniones sobre compañeros de curso 2008, 2009 y 2010

Ciudad	Tipo de opinión	Porcentajes y frecuencias		
		2008	2009	2010
Aguascalientes	Muy favorable	51% (53)	51% (65)	52% (69)
	Favorable	47% (49)	45% (58)	45% (59)
	Desfavorable	2% (2)	3% (4)	3% (4)
	Total	100% (104)	100% (127)	100% (132)
Puebla	Muy favorable	36% (48)	42% (59)	41% (60)
	Favorable	62% (82)	54% (77)	51% (74)
	Desfavorable	2% (2)	4% (6)	8% (12)
	Total	100% (132)	100% (142)	100% (146)

Tabla 3: Opiniones sobre calidad de los cursos 2008, 2009 y 2010

CIUDAD	Tipo de opinión	Porcentajes y frecuencias		
		2008	2009	2010
Aguascalientes	Muy favorable	12% (18)	18% (23)	20% (26)
	Favorable	48% (72)	65% (82)	62% (81)
	Desfavorable	15% (16)	17% (21)	18% (23)
	Total	100% (106)	100% (126)	100% (130)
Puebla	Muy favorable	17% (22)	18% (26)	19% (28)
	Favorable	50% (91)	68% (96)	61% (89)
	Desfavorable	11% (20)	14% (19)	20% (30)
	Total	100% (133)	100% (141)	100% (147)

Tabla 4: Opiniones sobre objetivos del curso 2008, 2009 y 2010

CIUDAD	Tipo de opinión	Porcentajes y frecuencias		
		2008	2009	2010
Aguascalientes	Muy favorable	31% (33)	35% (46)	67% (42)
	Favorable	65% (69)	61% (79)	21% (13)
	Desfavorable	4% (4)	4% (5)	13% (8)
	Total	100% (106)	100% (130)	100% (63)
Puebla	Muy favorable	20% (25)	23% (34)	44% (29)
	Favorable	72% (92)	70% (104)	38% (25)
	Desfavorable	8% (11)	7.4% (11)	18.2% (12)
	Total	100% (135)	100% (149)	100% (66)

Referencias

Ducoing, P. (2007). La educación secundaria. Un nivel demandante de especificidad y un objeto de estudio emergente. En: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, año/Vol.12, número 032, enero-marzo, pp. 7-36 consultado el 15 de abril de 2010 en www.redalyc.uaemex.mx.

Fullan, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio en la educación*. Octaedro. España, Barcelona.

Instituto Educativo de Aguascalientes (2008). Consultado el 15 de Octubre 2009 en: www.iea.gob.mx/datosestadisticos/cifrasdelaeeducacion/acrobat/CIFRASINICIO_2008-09.pdf

Martínez, A. (2009) "El desarrollo profesional docente y la mejora de la escuela". En Vélaz, C y Vaillant, D (Coord). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. Metas Educativas 2021. Madrid: OEI-Fundación Santillana.

Moreno, Ma. G. (1986). *Introducción a la Metodología de la Investigación Educativa 1*. México, Guadalajara: Progreso.

Price, V. (1994). *La opinión pública*. Barcelona: Paidós.

Romero, G.; Lagunes, C.; Cano. A.; Gisela, A. y Campos, E. (2007). Aproximación al desarrollo de un curso de actualización referente al trabajo colaborativo. En: *CPU-e Revista de Investigación Educativa*, año 2007,

número 5, julio-diciembre. Xalapa. consultado el 18 abril 2010 en: www.uv.mx/cpue/num5/practica/romero_trabajo_colaborativo.html

Sabariego, M. (2004). La investigación educativa: génesis, evolución y características. En: Bisquerra, R. (Coord) (2004). *Metodología de la Investigación*

Educativa. Madrid: La Muralla S. A.

Secretaría de Educación Pública (2009). *Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio*. México: SEP.

Torrado, M. (2004). Estudios de encuesta. En: Bisquerra, R. (Coord) (2004). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: La Muralla S. A.

Vaillant, D. (2009). Políticas para un desarrollo profesional docente efectivo. En Vélaz, C y Vaillant, D. (Coord). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. Metas Educativas 2021. Madrid: OEI-Fundación Santillana.