

La formación del profesorado en el contexto de la RIEB: Un asunto para reflexionar

María Araceli Gutiérrez Reyes
Centro de Investigación y Docencia
araceli.gutierrez@cid.edu.mx

Héctor Mario Armendáriz Ponce
Centro de Investigación y Docencia
hector.armendariz@cid.edu.mx

Olivia Torres Moreno
Centro de Investigación y Docencia
olivia.torres@cid.edu.mx

Resumen

El presente documento da cuenta de los resultados de un estudio cuantitativo llevado a cabo en el Estado de Chihuahua por académicos del Centro de Investigación y Docencia (CID) en escuelas primarias de los municipios de Ahumada, Chihuahua y Juárez, pertenecientes a los subsistemas estatal y federalizado. La información recabada por medio de un cuestionario aplicado a los profesores, directores, Asesores Técnico Pedagógicos, supervisores y alumnos permitió recobrar información sirvió para afinar el análisis a través de un estudio comparativo. En esta ponencia los resultados se organizan en tres apartados: El primero integra elementos que permiten caracterizar el nivel académico en él se incluyen datos sobre la formación inicial de los docentes, directores, Asesores Técnico Pedagógicos (ATP) – como se les llamará a partir de este momento- y supervisores de los tres municipios que participaron en el estudio, el segundo se ha denominado Formación del profesorado en el contexto de la RIEB y el tercero integra los aspectos relacionados con la valoración en relación a la formación recibida para la implementación de la RIEB, particularmente aquellos que se han emprendido como parte de las estrategias para diseminar la nueva propuesta curricular; así como la valoración sobre la función que desempeñan en el sistema educativo.

Palabras clave

Actualización, formación de profesores, reforma educativa.

Introducción

L Esta ponencia tiene su origen en el proyecto de investigación: *La educación primaria, funcionamiento institucional y reforma educativa*, que desarrolló un

equipo de académicos del Centro de Investigación y Docencia, integrantes del Cuerpo Académico de Política y Gestión en Educación.

Los hallazgos que se detallan corresponden a la fase cuantitativa desarrollada en 150 escuelas primarias estatales y federalizadas, de tres municipios en la entidad (Ahumada, Chihuahua y Juárez); se recuperó información a través de la aplicación de cuestionarios a 1112 profesores, 467 alumnos; 169 directores; así como a 106 Asesores Técnico Pedagógicos (ATP) y 68 supervisores. Se organizaron en cinco ejes: 1º Currículo, 2º evaluación, 3º condiciones laborales, 4º formación docente y 5º organización y gestión institucional en el contexto de implementación de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB). En este documento se tomó como referente el tema cuatro.

Marco normativo para la formación de los profesores en México

Este asunto tiene un espacio toral en el debate educativo, lo que ha generado una tendencia en el país hacia la búsqueda de estrategias políticas que permitan por un lado, llevar a cabo la evaluación permanente del sistema educativo en todas sus dimensiones y por otra, la formación de los profesores, como los dos ejes que favorezcan la añorada calidad de la educación y posicionen a México en las grandes ligas de la competitividad internacional. Este proceso, no está exento de contradicciones, críticas y descontento de los involucrados lo que constituye un desafío importante para la educación y su política.

En la década de los noventa con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB, 1992) se sentaron algunos precedentes que hoy día tienen impacto en las líneas estratégicas que le precedieron, se reconocía el papel protagónico del

docente en la transformación del sistema educativo convirtiendo esta circunstancia en un objetivo central de la política educativa en nuestro país.

Al respecto de la formación, el discurso del ANMEB (1992) señalaba:

[...], todos los establecimientos dedicados a la formación magisterial pasan a ser jurisdicción estatal, [...] asumirán la responsabilidad de integrar un sistema, [...], para la formación del maestro. [...] que articule esfuerzos y experiencias en los ámbitos [...] inicial, actualización, capacitación, superación e investigación. [...] (para) la formación profesional inicial, se diseñará un modelo con un tronco básico general y opciones orientadas a la práctica preescolar, primaria y secundaria. [...] [en cuanto a la] actualización, capacitación y superación profesional del magisterio en ejercicio, [...] se conviene el establecimiento de un Programa Emergente de Actualización del Maestro [para] fortalecer, en el corto plazo, los conocimientos de los maestros y de coadyuvar así a que desempeñen mejor su función. (p.12). Este fue el detonante para recuperar una antigua problemática en torno a la formación, como lo expresa Rosas (2000), citando a Honoré (1980), [se trata de] “un problema planteado, no resuelto” (p.3).

Con la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE, 2008), lo medular fue la profesionalización de los maestros y de las autoridades educativas al señalar que “quienes dirigen el sistema educativo, los centros escolares y quienes enseñan a

nuestros hijos sean seleccionados adecuadamente, estén debidamente formados y reciban estímulos e incentivos que merezcan en función del logro educativo de niñas, niños y jóvenes” (p. 13).

La carta fuerte de la formación, la constituye la creación del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio (SNFCSP) y las instancias formadoras a nivel estatal que para Chihuahua se denomina Instancia Estatal de Formación Continua para Maestros en Servicio (IEFCMS Chihuahua).

Con la adopción del enfoque basado en competencias en el proceso de implementación de la Reforma, nuevamente se centra la atención en los docentes y su formación. Tomando como marco normativo el Acuerdo 592. (SEP, 2007), según Ruiz (2012):

[En primer lugar] Revisar y fortalecer los sistemas de formación continua y superación profesional de los docentes en servicio, de modo que adquieran las competencias necesarias para ser facilitadores y promotores del aprendizaje de los alumnos [en segundo lugar], enfocar la oferta de actualización de los docentes para mejorar su práctica profesional y los resultados de aprendizaje de los educandos (p.11).

El discurso expresado por la Secretaría de Educación Pública (2007) al respecto de la formación docente planteaba entonces que ésta fuera factor de mejora en los centros escolares con estrategias que pudieran garantizar el acceso a procesos de formación continua y la superación profesional de forma oportuna y suficiente. Estos aspectos, se encuentran en este momento en niveles de alcance diferenciado ya que transitar de la

actualización a la formación no ha sido tarea sencilla.

A partir de estos antecedentes con esta investigación se realizó un acercamiento a la forma en la que el profesorado del estado de Chihuahua concibe la formación profesional. Particularmente interesó conocer ¿Cuáles son las opiniones de quienes laboran en los municipios de Juárez, Ahumada y Chihuahua con respecto a los procesos de formación en el marco de la implementación de la Reforma de la Educación Primaria?

Objetivo

Analizar la perspectiva del profesorado de tres municipios del estado de Chihuahua con respecto a los procesos de formación que se han implementado en el marco de la RIEB.

Estrategia metodológica

El instrumento utilizado contaba con 158 ítems organizados en 6 apartados; uno de ellos el relacionado con la formación docente. El piloteo se llevó a cabo a través del coeficiente de correlación de Pearson, con un índice de 0.819 para los ítems de opción múltiple.

La aplicación se llevó a cabo por los integrantes del Cuerpo Académico de Política y Gestión en Educación del CID apoyados por 40 colaboradores que son parte del alumnado de la institución. El cuestionario para docentes, se piloteó con 190 ítems, que finalmente se redujeron a 158, en los que se combinaron algunos de opción múltiple, escalas likert, de valoración semántica e ítems de asociación libre de palabras; como señala Hernández, Fernández y Baptista (2010) las encuestas de opinión (*surveys*) son consideradas (...) como un diseño que permite generar informes descriptivos o correlacionales-causales y generalmente

utilizan cuestionarios, como instrumentos para recuperar información.

La sistematización de la información se efectuó a través del Programa Computacional SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*).

Discusión de resultados

La formación docente se encuentra supeditada a una serie de factores relacionados con la identidad, el trayecto de formación inicial y los procesos de formación continua a los que acceden los profesores durante su ejercicio como profesionales de la educación, al respecto Ferry (2008) afirma que:

Si la formación se inscribe dentro de una política innovadora que reconoce como objetivo la mejora de las prácticas institucionales y pedagógicas, es necesario que el personal formador pueda modificar las estructuras y modos de funcionamiento de su entorno profesional. Y eso sólo puede llevarse a buen término si las instancias locales disponen de un margen de iniciativa suficiente (p.46).

Las opiniones expresadas por ellos permitieron visualizar lo que ocurría en las escuelas con la implementación de la RIEB. Aquí se presentan los resultados más significativos.

I). Nivel académico del profesorado

La mayoría del profesorado ingresaron con licenciatura en educación o normal básica sin licenciatura. Seis de cada diez docentes; así como cuatro de cada diez directores y ATP estudiaron una licenciatura en educación. Y ocho de cada diez supervisores la normal básica sin licenciatura.

El 7% de los docentes frente a grupo ha cursado una maestría; los directores 27% tienen el grado de

maestría. Los supervisores son los que ocupan un porcentaje más alto en este rubro un 60% y los ATP, 37% de la muestra.

En lo relativo a las instituciones donde cursaron estudios de maestría la mayoría ha transitado por tres instituciones básicamente, el Centro Chihuahuense de estudios de Posgrado (CCHEP), la Universidad Pedagógica Nacional del estado de Chihuahua (UPNECH) y el Centro de Investigación y Docencia (CID).

Las instituciones donde cursaron estudios de doctorado se mencionan a continuación: Instituto Regional de Estudios de la Familia (IREFAM), Colegio Nueva Vizcaya, Instituto de pedagogía crítica (IPEC), Universidad Pedagógica Nacional del estado de Chihuahua (UPNECH); Universidad Autónoma de Coahuila (UADEC). Unidad Saltillo, Universidad de Durango, de Tijuana, Normal Superior de Tamaulipas y Durango Santander.

El 70% de los docentes y ATP manifiestan que desean continuar sus estudios a nivel superior; mientras que los supervisores ocupan 60% y los directores 55%.

En relación al perfil de ingreso para la carrera docente, el profesorado está en desacuerdo con la idea de que la licenciatura sea suficiente para garantizar un buen desempeño en el aula: Los ATP y supervisores con (64% y 56%) respectivamente. Los directores y docentes con 40% y 39%. Se posicionan a favor de una mayor escolaridad para el desempeño en su trabajo.

II) Formación del profesorado en el contexto de la RIEB

La visión que sustenten los profesores sobre la formación, es un punto importante ya que como declara Ferry (2008) “no se trata de adquirir conocimientos para cambiar simplemente su nivel de conocimientos, se trata de asimilar conocimientos para adquirir capacidades para ejercer [la] profesión [docente]” (p.60).

Para él, la formación no se imposta, sino que se construye a través de la vida misma del sujeto, sus experiencias y conocimientos como un proceso de mediación. A través de “ponerse en forma, [de] transformarse en contacto con la realidad y en el transcurso de la formación volverse capaz de administrar uno mismo su formación” (pp. 68-69).

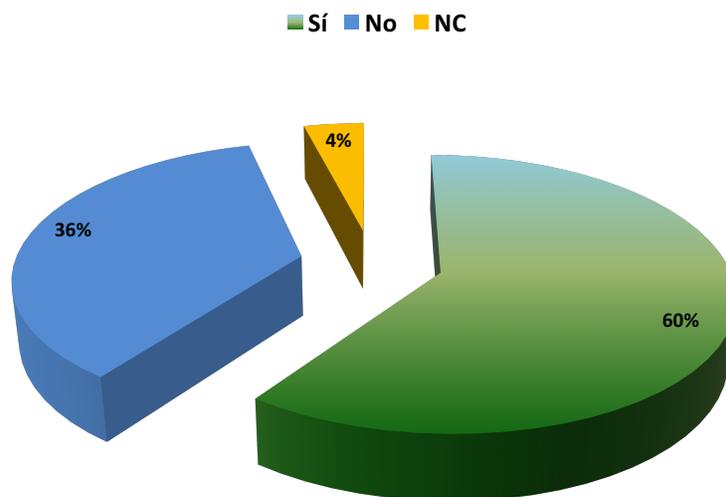
En cuanto a cómo conceptualizan la *formación docente*. En todos los casos, dos de cada diez docentes asoció formación con actualización docente.

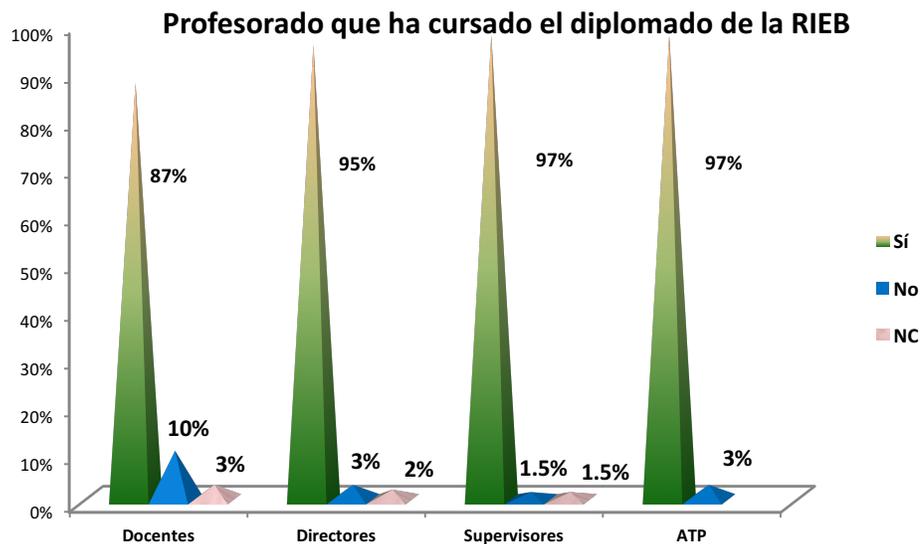
Dos de cada diez supervisores y ATP asociaron formación con capacitación.

Uno de cada diez docentes, directivo, supervisores y ATP; asociaron la palabra formación con continua. En general, formación es para ellos sinónimo de actualización, capacitación y le otorgan el adjetivo de continua. El discurso oficial ha permeado al profesorado a través de los procesos implementados la estructura oficial para acercarlos a la RIEB y sus aspectos relevantes.

Al respecto de los cursos y diplomado para acceder a los procesos de formación continua, se cuestionó al profesorado que labora en el subsistema federalizado -ya que los estatales no cuentan con el esquema de carrera magisterial y para ellos los cursos y diplomados no son obligatorios- en cuanto a su participación en el diplomado de la Reforma Integral a la Educación Básica. Los datos se muestran en los siguientes gráficos.

Proporción de ATPs que impartieron el diplomado de la RIEB





En cuanto a la importancia que el profesorado otorga a los cursos como asunto de formación, y apoyo a la práctica docente, los valores porcentuales más altos se ubicaron en el indicador *algunas veces*, de la siguiente forma: Docentes 27%, directores 40%, supervisores 51% y ATP 48%.

Pues como declara Alonso (2006): [...] la “reflexión” como un dispositivo pedagógico general que sólo es posible con “un otro”: formador, tutor, par, grupo, que entran en procesos reflexivos. No es una reflexión en soledad hay un “otro”, existe una relación, que al mismo tiempo esa relación en tanto fenómeno del mismo proceso es objeto de reflexión; [...] que facilitaría la posibilidad de establecer relaciones y articulaciones dialécticas y dialógicas entre la teoría y la práctica, de generar actitudes de reflexión acerca de la práctica de tal manera que las teorías académicas

y las teorizaciones del [docente] encuentren la vía para relacionar y articular esos encuadres teóricos con la acción y no simplemente con el acervo del conocimiento [...] que todo sujeto posee. (p.2)

Hay una tendencia del profesorado - independientemente de la función que realizan- a la aceptación de que *su actualización favorece el desarrollo de competencias en el estudiantado*; nueve de cada diez docentes, directores y supervisores; así como ocho de cada nueve ATP de acuerdo, con este planteamiento.

En cuanto a la *asesoría y acompañamiento oportunos*, La tendencia a favor se muestra como sigue: Los supervisores y los ATP (49%) respectivamente. Los directivos (36%), y 28% los docentes.

III. Valoración del profesorado en relación a la formación recibida para la implementación de la RIEB

En este apartado se rescataron opiniones con respecto a sus experiencias en el

proceso de formación planteado como estrategia gubernamental para la actualización del profesorado en los tres municipios que se investigaron. A través de la técnica de valoración semántica de ítems, con una escala de valoración que fluctuaban del 1 al 7, (Uno/negativo) y (siete/positivo) se valoró el posicionamiento del profesorado ante dos ideas dicotómicas en términos de:

- a) *Inadecuada/adecuada.* La tendencia es hacia lo adecuado: Los supervisores ocupan el 49%, los ATP y los directivos, 41% respectivamente y los docentes 32%.
- b) *Insuficiente/suficiente.* Una tercera parte de los docentes, directivos y ATP consideran que la formación recibida para la implementación de la RIEB fue suficiente, y casi la mitad de los supervisores se ubican en esta posición. Otra tercera que fue insuficiente. Cerca de una cuarta parte se ubicaron en la neutralidad.
- c) *Inoportuna/oportuna.* Los supervisores y los directores coinciden en que es oportuna. Los docentes y los ATP opinan que es inoportuna. Casi una cuarta parte de los docentes, supervisores y ATP opina en la neutralidad. El 20% de los directores-no respondió.
- d) *Descontextualizada/contextualizada.* Los supervisores, ATP y directivos en su mayoría dicen que **II.** es contextualizada. Los docentes, opinan en sentido contrario (descontextualizada).

Cinco o seis de cada diez profesores opinan que ha mejorado notablemente los procesos de *formación continua*. Quienes opinan que han empeorado, ocupan porcentajes menores al 8% en todos los grupos estudiados. Al parecer existe

aceptación por parte del profesorado hacia la forma como se ha planteado la formación, han introyectado de alguna manera la propuesta oficial y de alguna manera la validan

Al respecto de la *función que desempeñan*, en general es valorada altamente en sentido positivo por los integrantes de todos los grupos en estudio. En síntesis:

Nivel académico:

La formación con la que ingresaron al servicio los sujetos estudiados se puede separar entre los que estudiaron normal básica sin licenciatura y los que estudiaron la normal con licenciatura. En el primer caso -los que ingresaron al servicio sin licenciatura- se ubican principalmente los supervisores (83%), seguidos de los directores (47%). Mientras que la mayoría de los docentes (64%) estudiaron la normal con licenciatura. (60%). En el caso de los ATP, la proporción es de cuatro por cada diez para normal básica y licenciatura en educación.

- El 97% respectivamente de los directivos, supervisores y ATP; así como el 99% de los docentes no han cursado estudios de maestría.
- Estudiaron de manera general en CID, UPN y CCHEP
- Se posicionan a favor de una mayor escolaridad para el desempeño en su trabajo.

Formación del profesorado en el contexto de la RIEB

- Han interiorizado el discurso que plantea la propuesta oficial. Asocian formación con actualización, capacitación y en algunos casos con la palabra continua.
- La mayoría opina que los cursos les ayudan a mejorar su práctica y a

desarrollar competencias en los estudiantes. Aunque solamente una tercera parte de los *docentes* piensa que son novedosos e interesantes. Consideran que si son oportunos la asesoría y el acompañamiento.

III. *Valoración del profesorado en relación a la formación recibida para la implementación de la RIEB*

- La mitad tiene una opinión favorable respecto de los cursos de la RIEB pues expresan que son suficientes, oportunos y contextualizados, aunque una proporción importante los considera inadecuados. Como ya se mencionó se observa aceptación hacia las formas en que se ofrece la propuesta oficial de formación continua y quizá un proceso de introyección por parte del profesorado que los lleva a aceptar tácitamente los procesos que se les ofertan.
- La mayoría considera que la formación permite la mejora de sus prácticas docentes.

- En general valoran de manera positiva su función.

Referencias

- Alonso, M. (2006). *Dispositivos de acompañamiento en la formación docente*. Resistencia, Chaco. Argentina. Facultad de Humanidades – Universidad Nacional del Nordeste (UNNE). Comunicaciones Científicas y Tecnológicas.
- Ferry G. (2008). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación*. México, D.F.: Mc Graw Hill.
- SEP. (2007). *Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de los Maestros en Servicio*. México: SEP.
- Ruiz, A. (2001). *Educación superior y globalización*. Colombia: Plaza.