



El SÍPROFE visto por los involucrados: la experiencia de los docentes

Laura Luisa Cordero Ramos

Trabajo final para la obtención del título de Magister en Educación Superior con mención en Temas contemporáneos en Docencia Superior

Guayaquil, abril de 2012



El SíPROFE visto por los involucrados: la experiencia de los docentes

Laura Luisa Cordero Ramos

Trabajo final para la obtención del título de Magister en
Educación Superior con mención en Temas contemporáneos en
Docencia Superior

Guía de tesis: Justin Scoggin

Guayaquil, abril de 2012

Resumen

Esta investigación trata acerca de las valoraciones de la calidad del SÍPROFE que hacen los docentes en ejercicio que han participado en el programa de formación continua al referirse a cuatro aspectos o dimensiones: 1) contexto, 2) diseño, 3) implementación, 4) seguimiento y evaluación. En general los docentes tienen una valoración positiva: el programa se adecúa a las experiencias previas de formación; el diseño toma en cuenta las trayectorias docentes; cursos, instructores y libros, a pesar de las falencias, permiten el aprendizaje de los docentes; la evaluación que se hace en los cursos generalmente es apropiada. Sin embargo, hay críticas respecto a: la adecuación de los cursos a las necesidades de formación de acuerdo con el contexto educativo en el que los docentes desarrollan su práctica; los docentes no logran pasar de lo aprendido en los cursos a la aplicación práctica en el aula; el seguimiento es demandado pero recién está empezando, lo cual está relacionado con una de las principales recomendaciones: habría que privilegiar los procesos de aprendizaje en la práctica, el acompañamiento en el aula y la reflexión acerca de la práctica que posibilite un cambio de dicha práctica y en las concepciones de los docentes respecto a su profesión y a su rol en su propio aprendizaje y en el de sus estudiantes.

Agradecimientos

Para todas aquellas personas involucradas en el Sistema Integral de Desarrollo Profesional Educativo –SÍPROFE— que participaron en este estudio, por su generosidad con su tiempo y la información que proporcionaron.

Para Justin Scoggin, un guía que supo dar el apoyo justo, con serenidad y solvencia.

Para mi familia, por su apoyo en todo momento a mis decisiones, mis tiempos y mis angustias para lograr realizar esta investigación, de manera especial a mi mamá que siempre mantuvo la ilusión de que la terminaría.

Y, para Carolina Portaluppi, cuya insistencia y entusiasmo para que culmináramos la Maestría fue una fuerza que me sostuvo en este cometido.

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

Glosario y Siglas

SÍPROFE: Sistema Integral de Desarrollo Profesional Educativo

Dimensión: Cada uno de los aspectos que definen un programa.

Aprendizaje adulto: Es aquel decidido por el propio aprendiz pues se realiza de acuerdo a sus intereses para la resolución de problemas prácticos, muchas veces en colaboración o con apoyo de otros y está íntimamente relacionado con el aprendizaje a través de la experiencia.

Conocimiento: es la información que se pueda reproducir cuando se la necesita.

Comprensión: Es poder pensar y actuar con flexibilidad para resolver problemas de manera no rutinaria.

Inducción: Recibir y orientar a quienes inician una actividad laboral o un cargo.

Comunidades de aprendizaje: Son iniciativas de agrupación en las que los docentes/aprendices aprenden de manera colaborativa. También se dice de redes de instituciones educativas para producción de conocimientos.

AMIE: Archivo Maestro de Instituciones Educativas

SER: Sistema de Evaluación y Rendición de Cuentas

PIB: Producto Interno Bruto

DP: Decisor político

DT: Decisor técnico

OT: Operador en el territorio

D-UC: Docente de sector urbano consolidado

D-UNC: Docente de sector urbano no consolidado

D-R: Docente de sector rural

Índice

Introducción	7
El SÍPROFE en su contexto histórico institucional	7
Documentación del problema	11
Justificación de la investigación	14
Revisión de Literatura	15
El desarrollo profesional docente	15
La formación	18
Estándares para la evaluación educativa	19
La enseñanza para la comprensión	20
El constructivismo	21
Aprendizaje adulto y aprendizaje por la experiencia ...	23
Diseño de la Investigación	24
Objetivos y preguntas de la investigación	24
El universo de la investigación	25
Selección de la muestra	27
El enfoque y los pasos de la investigación	31
Recopilación de datos	33
Análisis de los datos	38
Ética	39
Resultados de la Investigación	40
Contexto	41

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

Diseño	48
Implementación	56
Seguimiento y evaluación	77
Recomendaciones de actores involucrados en SÍPROFE.	85
Discusión	87
Contexto	88
Diseño	89
Implementación	91
Seguimiento y evaluación	95
Implicaciones y limitaciones	97
Recomendaciones	98
Referencias	101
Anexos	106
Anexo 1. Estadísticas educativas	106
Anexo 2. Guías para entrevistas y grupos focales	108
Anexo 3. Cursos	112
Anexo 4. Códigos	113
Anexo 5. Estándares	114

Introducción

El SÍPROFE en su contexto histórico institucional

En Ecuador, la preocupación acerca de la necesidad de impulsar el mejoramiento de la calidad de la educación convocó tanto a las instituciones de la sociedad civil como a las del Estado y generó consensos desde el primer Acuerdo Nacional “Educación Siglo XXI”, firmado en abril de 1992, el segundo firmado en junio de 1996 y el tercero firmado en noviembre de 2004, que orientaran una agenda del sector educativo de mediano y largo plazo en la construcción de políticas de Estado, no solo de gobierno, para lograr el acceso universal de la ciudadanía al sistema educativo y el mejoramiento de la calidad de la educación. Los gobiernos no convirtieron los acuerdos en un conjunto de políticas concretas hasta el Plan Decenal de Educación implementado por mandato ciudadano de la consulta popular del 26 de noviembre de 2006.

Un elemento, relevante para este estudio por ser central en el Sistema Integral de Desarrollo Profesional Educativo, SÍPROFE, considerado fundamental tanto en el primer Acuerdo mencionado como en el Plan Decenal para el logro del mejoramiento de la calidad de la educación es su relación con la calidad y el desempeño de los docentes.

Así, el primer Acuerdo Nacional para la Transformación Educativa hacia el Siglo XXI (1992) consta de 18 compromisos referentes a la participación de la sociedad en la definición de políticas educativas, la corresponsabilidad de los sectores de la sociedad ecuatoriana para lograr una educación acorde con un desarrollo nacional equitativo y en la vigilancia para que el Estado cumpla su responsabilidad al respecto

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

destinando los recursos necesarios, potenciar la producción y tener como uno de sus ejes curriculares el trabajo productivo y los valores formativos que se derivan de él, promover “la equidad social, el mejoramiento de la calidad de vida y la vigencia de una democracia participativa, justa y solidaria”, establecer una política salarial, modernización de sistemas de gestión y administración educativas. En el décimo punto del acuerdo los firmantes se comprometieron a renovar la formación docente para que los maestros pudieran ser protagonistas en el cambio de la educación.

El Plan Decenal de Educación 2006 – 2015, consta de ocho políticas, cada una con su objetivo y sus principales líneas de acción; son políticas referentes a 1) el aumento de la cobertura educativa, 2) la erradicación del analfabetismo, 3) el mejoramiento de la infraestructura y equipamiento de las instituciones educativas, 4) el mejoramiento de la calidad de la educación, 5) la implementación de un sistema de evaluación y rendición de cuentas, 6) la revalorización de la profesión docente, 7) la capacitación y 8) el incremento de la participación del sector educativo en el Producto Interno Bruto, PIB, en 0,5% anual hasta 2012 o hasta que se haya alcanzado al menos el 6%. En la política número siete del Plan, “Revalorización de la profesión docente, desarrollo profesional, condiciones de trabajo y calidad de vida”, una de las principales líneas de acción es la “implementación de un sistema de capacitación y desarrollo profesional permanente” de los docentes en el país.

El SÍPROFE se inscribe en un nuevo, marco constitucional y legal pues la Constitución del Ecuador vigente desde 2008 plantea la participación social en el proceso educativo como derecho y

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

responsabilidad (Art. 26); señala cómo debe ser la educación respetuosa de los derechos humanos (Art. 27); garantiza el acceso a todos sin discriminación de ningún tipo a la educación universal y laica en todos sus niveles (Art. 28); garantiza la libertad de enseñanza y el derecho de las personas de aprender en su propio ámbito cultural (Art. 29). Asimismo el Estado garantiza a los docentes, entre otros aspectos, la formación continua, el mejoramiento pedagógico y académico, una remuneración justa de acuerdo a la profesionalización, desempeño y méritos académicos (Art. 349).

Por su parte la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011) establece que la rectoría sobre el sistema educativo es ejercida por el Estado a través de la “Autoridad Nacional de Educación” (Art. 5) y debe asegurar el mejoramiento de la calidad de la educación (Art. 6). Entre las competencias del Ministerio de Educación están la formulación de estándares de calidad y gestión educativos así como el desarrollo profesional del talento humano del sistema educativo (Art. 22).

Buscando llevar a la práctica estos mandatos y competencias, el gobierno actual generó una serie de políticas públicas educativas, una de ellas fue la creación del Sistema Integral de Desarrollo Profesional Educativo, SÍPROFE, desde el último trimestre de 2008.

El SÍPROFE como proceso de participación de actores del sistema educativo

El SÍPROFE se desarrolla en una compleja trama de contextos, micros y macro, semejantes a “círculos concéntricos de influencia” (Van Dijk, 2010: p. 4), tanto el contexto histórico político del país como el

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

estado del desarrollo profesional docente que dan origen al programa, pero también las visiones y sentidos que dan a sus experiencias los involucrados en el contexto en el que han sucedido (Vasilachis de Gialdino, 2006):

- el ámbito territorial (nacional, regional o local, urbano o rural);
- el ámbito institucional en el que se decide, diseña, implementa y evalúan los desempeños del SÍPROFE (Ministerio de Educación, universidades en convenio, unidades educativas donde los docentes desarrollan su práctica); y,
- el rol de los involucrados en el programa de formación continua del SÍPROFE (decisor político, decisor técnico, operador en el territorio, experto, instructor, docente en ejercicio participante en los cursos del programa).

Este estudio se enfoca en las visiones o perspectivas que tienen sobre el SÍPROFE los docentes en ejercicio que han participado en los cursos, por “su rol protagónico en las transformaciones educativas” (Acuerdo Nacional para la transformación educativa, 1992) y es uno de los “los actores centrales del proceso de provisión de educación” (Memorias del Plan Decenal de Educación, 2010) a los que está dirigido el programa de formación continua del SÍPROFE.

El tema de este trabajo

El presente documento trata sobre la valoración de la calidad del SÍPROFE que hacen docentes en ejercicio que trabajan en unidades educativas con sostenimiento fiscal en la provincia del Guayas a partir de

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

su experiencia de participación en ese sistema de formación profesional docente.

Documentación del problema

El problema abordado en esta investigación es la valoración de la calidad del SÍPROFE en torno a cuatro variables o dimensiones: contexto en el cual el profesorado desarrolla su práctica, diseño del programa, implementación del programa, seguimiento para el aprendizaje continuo desde la práctica (Marcelo, 2007), desde el punto de vista de docentes en ejercicio que trabajan en unidades educativas con sostenimiento fiscal en la provincia del Guayas a partir de su experiencia de participación en el programa.

El SÍPROFE pretende el acceso a una educación de calidad para todos a través del desarrollo profesional educativo y que éste se convierta en política de Estado, no solo política de gobierno. Para lograrlo el sistema planteó cuatro acciones formativas: mejoramiento de la calidad de la formación inicial; inducción para docentes, directivos docentes y especialistas educativos que inician sus funciones; acompañamiento a docentes en ejercicio para el mejoramiento de su desempeño; y, formación continua a actores del sistema educativo para su desarrollo profesional o el mejoramiento de su desempeño (MINEDUC, SÍPROFE 2010).

El SÍPROFE se concibió a partir de un diagnóstico realizado por el Ministerio de Educación “Diagnóstico nacional de formación inicial y continua del docente en el Ecuador, 2008” (Memorias del Plan Decenal, 2010: p. 13). Un insumo importante para la formulación de los componentes del SÍPROFE fueron los resultados de la evaluación de

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

estudiantes, instituciones educativas y docentes, provistos por el Sistema de Evaluación y Rendición de Cuentas, SER. Las estadísticas educativas del año 2006-2007 mostraron que el magisterio en Ecuador tenía las mismas características y seguía las mismas tendencias que en otros países de la región: hay en el país una feminización del magisterio (63% mujeres, 37% hombres); aunque en el caso de directivos institucionales es también mayor el porcentaje de mujeres (53.42% mujeres, 46.58% hombres), no es la misma proporción que en el magisterio. En la zona urbana trabaja el 69.43% de los docentes y en la zona rural el 30.57% (Memorias del Plan Decenal, 2010: p. 8-10).

Según dichas estadísticas educativas, en un gran porcentaje (67%) los docentes tenían formación universitaria, 20% eran formados por los institutos pedagógicos y 11% eran bachilleres en ciencias de la educación. Sin embargo, solo 2% tenía título de posgrado, lo que indicaba la necesidad de formación permanente y la conveniencia de los incentivos de acuerdo a la evaluación de rendimiento (Memorias del Plan Decenal, 2010: p. 10-11).

Inicialmente el SÍPROFE fue diseñado con tres componentes: formación inicial, inducción y formación continua (Memorias del Plan Decenal, 2010: p. 20) aunque posteriormente la Ley de Educación Superior le dio la competencia de la formación docente inicial al sistema universitario. La inducción es el programa que posibilita que los docentes ingresen a trabajar en el sistema educativo. El tercer componente – formación continua—, está dirigido por medio de cursos presenciales a docentes, directivos docentes, técnicos docentes y a los educadores de la educación no formal. Este componente es central en el desarrollo de esta

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

investigación ya que es el núcleo de la experiencia de los docentes que desean participar o que han participado en los cursos y, por lo mismo, la que posibilita su valoración del SÍPROFE.

Los cursos son diseñados por el Ministerio de Educación, el cual realiza un convenio con universidades del país o con expertos directamente. Inicialmente los convenios se realizaban con universidades públicas y privadas, actualmente se realizan preferentemente con universidades públicas. Los cursos, módulos o libros y guías correspondientes son elaborados por profesionales expertos quienes también se encargan de formar a los candidatos a instructores de acuerdo a ciertos lineamientos pedagógicos (Van Isschot, 2011).

Las universidades, de acuerdo a un perfil, presentan a docentes universitarios como candidatos a instructores, éstos son preseleccionados mediante pruebas y luego son formados durante el mismo número de horas (entre 10 y 60 horas) que tiene el curso que impartirán. Quienes aprueban el curso se convierten en instructores.

Los docentes que toman los cursos impartidos por los instructores se inscriben, asisten al curso y en base a una evaluación inicial y final y su desempeño en el curso, aprueban o reprueban los cursos y se comprometen a aplicar en el aula lo tratado en el curso. (MINEDUC, SÍPROFE 2010)

La implementación del SÍPROFE se inició a partir del último trimestre de 2008 mediante cursos en áreas en las cuales tanto docentes como estudiantes tenían problemas, según lo señalaba el Sistema de Evaluación y Rendición de Cuentas, SER. En el año 2009 se realizaron

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

cinco cursos en los cuales se inscribieron 98145 docentes, asistieron 75500 y fueron aprobados 67283 (MINEDUC, SÍPROFE 2010):

- Lectura crítica,
- Inclusión educativa,
- Didáctica del pensamiento crítico en el aula,
- Orientación y acogida a nuevos docentes – Educación inicial
- Inclusión educativa – segunda edición.

Hasta el 15 de enero de 2011 el SÍPROFE ofreció 24 cursos a los que asistieron 257084 docentes, en Guayas los docentes que participaron en esos cursos fueron 40263, 15.66% del total nacional (MINEDUC, 2011).

En el Anexo 1: Estadísticas educativas, Cuadro 3, se recoge la información de los inscritos hasta enero 2011 en cada uno de estos cursos del SÍPROFE, a nivel nacional y de la provincia del Guayas.

Justificación de la investigación

La importancia de este estudio enfocado en la experiencia docente en los cursos del SÍPROFE estriba en que los docentes en ejercicio, como aprendices en los cursos del SÍPROFE y como adultos con experiencia que aprenden, pueden estar en capacidad de tomar decisiones sobre su propio aprendizaje si determinan sus necesidades de aprendizaje, establecen qué aprendizaje específico requieren y están motivados para comprometerse en el aprendizaje (Knowles, Holton y Swanson, 2001) pero en el país no hay investigaciones que muestren si están tomando dichas decisiones o qué reflexión están haciendo al respecto o acerca del conjunto del sistema.

Se aspira a que los resultados de este trabajo sean útiles para el Ministerio de Educación, como rector de políticas públicas en materia de

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

educación, al proporcionar elementos para potenciar el SÍPROFE y pistas para su evaluación. También para la universidad, pues hay información de utilidad para sus programas de docencia y sus acciones de vinculación con la colectividad.

Revisión de Literatura

La revisión de la literatura referenciada posibilitó conocer qué plantean algunos autores respecto a la formación docente. Partiendo del marco teórico del SÍPROFE se identificaron algunos términos o expresiones: desarrollo profesional educativo, formación, evaluación de programas de formación docente, estándares para evaluación de programas de formación y desempeño docente, experiencias de aprendizaje, calidad de la educación, papel de la reflexión sobre la práctica en el aprendizaje, desempeño profesional docente, comunidades de aprendizaje, entre otros, que era necesario conceptualizar para conocerlo y para comprender la valoración que de su calidad hacen los docentes en ejercicio participantes en los cursos ofrecidos en el componente de formación continua.

El desarrollo profesional docente

El punto de partida está contenido en el propio nombre del sistema, desarrollo profesional, que está conformado por las experiencias de aprendizaje y las actividades planificadas para el mejoramiento de la calidad de la educación (Memorias del Plan Decenal, 2010). En el desarrollo profesional debe considerarse entre otros factores la duración, la relación objetivos-estándares, el aprendizaje activo y colaborativo, el seguimiento. El desarrollo profesional docente es definido como los procesos pensados para fomentar el aumento de “la calidad docente,

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

investigadora y de gestión” a través del mejoramiento de “la práctica laboral, creencias y conocimientos profesionales” (p. 42).

El desarrollo profesional docente centrado en la escuela tiene el sentido de que la escuela es el contexto donde ocurre el aprendizaje docente, ya que es donde el profesorado tiene que resolver dificultades y donde surgen sus necesidades de formación. En esta concepción los docentes son sujetos activos y autónomos, que toman la iniciativa para formarse y cuyo aprendizaje tiene que ver con su formación inicial y su práctica como docentes (Vezub, 2010). En su análisis de experiencias de formación docente en cinco países (Chile, Nicaragua, Mozambique, Portugal y Canadá) Vezub encuentra que el desarrollo profesional está íntimamente relacionado con procesos de creación, innovación y cambio de las actividades que los docentes realizan en las escuelas, en los cuales el profesorado reflexiona sobre sus acciones y lo hacen juntándose en “comunidades de aprendizaje” para aprender a hacer más efectivas dichas prácticas. Asegura que la innovación se relaciona con “apropiarse de nuevas ideas y formas de hacer” (p. 117) respecto a los conocimientos y prácticas anteriores. Algunos de los aspectos positivos en esas experiencias son el trabajo colaborativo entre diversas instituciones y redes; proponer modelos de formación y métodos de aprendizaje de acuerdo a las necesidades surgidas en las prácticas docentes; relación horizontal entre formadores y docentes que se están formando; asesoría y acompañamiento de docentes en sus escuelas para posibilitar el cambio de las prácticas educativas. En el análisis de las diferentes experiencias Vezub (2010) menciona que el acompañamiento lo pueden realizar el responsable de los

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

cursos de formación o también directivos u otros docentes, anota variantes de acompañamiento (entre pares de la misma escuela, redes de acompañamiento de la misma escuela cuando hay varios paralelos del mismo grado o entre escuelas de la misma zona, equipos de gestión organizados en escuelas donde hay más de tres docentes) y también que la reflexión sobre la práctica se ve favorecida cuando quien hace el acompañamiento ha sido preparado para realizarlo. Según Fuentealba y Galaz (2008) las redes de docentes son medios para la reflexión y el desarrollo profesional. En la experiencia chilena estas redes están conformadas voluntariamente por docentes de la misma disciplina, “que crean *comunidades de aprendizaje*”, tienen reuniones periódicas para intercambiar experiencias, reflexionar sobre su práctica docente y desarrollar conjuntamente materiales didácticos (p. 153). Vélaz de Medrano (2011) afirma que el acompañamiento de los docentes que recién se inician en su tarea por parte de un docente experimentado es necesario para la reflexión de la práctica y es preferible a los cursos que es una formación fuera de la práctica docente. Igualmente Cornejo y Padilla (2008) manifiestan que el aprendizaje en la práctica es más productivo y se refieren a las tríadas formadas por docentes principiantes, mentores y docentes pares en el aprendizaje mediante el acompañamiento y el trabajo colaborativo.

El desarrollo profesional docente concibe al docente como “profesional de la enseñanza” que se plantea preguntas y busca solución a los problemas. Para el mejoramiento escolar y de la calidad del profesorado es necesario el desarrollo profesional docente pues no es

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

suficiente con la formación inicial y la puesta en práctica en el aula de lo aprendido. Se debe comprobar, sin embargo, si las acciones de formación que se llevan a cabo tienen efectos en el aprendizaje de los estudiantes (Marcelo, 2011: p. 119). Debe tenerse en cuenta, sin embargo, que para el aprendizaje y el rendimiento de los estudiantes más importante que el conocimiento y dominio de la materia por parte del docente es su actitud y sus expectativas (Torres, 1996).

La formación

El concepto de formación no es igual que educación ni entrenamiento, tiene que ver con el desarrollo humano, la capacidad y la voluntad de formarse de parte de la persona que se forma. Las acciones de formación son aquellas que, en un contexto de aprendizaje concreto, ocurren entre “formadores y formandos” que toman decisiones tanto sobre dichas acciones como de los objetivos que permitirán efectuar cambios. Entre los tipos de formación puede mencionarse la “autoformación” en la que los adultos que se forman lo asumen, con sus propios procedimientos de aprendizaje que se basan fundamentalmente en la reflexión de su experiencia, en que los adultos que aprenden se comprometen personalmente, de manera autónoma y por una motivación interna. También existe la “interformación”, en la que el aprendizaje adulto no se produce en forma aislada sino en la interrelación en conjunto con otros, en diferentes situaciones de diversos contextos, en la interacción social. Por la importancia de los procesos formativos, es necesario evaluarlos para rendir cuentas pero también para retroalimentar dichos procesos y mejorarlos

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

identificando las estrategias y los procedimientos innovadores más adecuados para los objetivos que se persiguen (Marcelo, 1998).

Estándares para la evaluación educativa

El marco teórico del SÍPROFE menciona que en América Latina los Ministerios han definido estándares de los conocimientos y desempeños que deben tener los docentes y que permiten su evaluación en la carrera docente (Memorias del Plan Decenal, 2010). Para efectos de evaluación educativa se construyen en el país estándares de contenido (lo que docentes deben enseñar y los estudiantes deben saber), estándares de desempeño (nivel de contenido que debe ser aprendido y demostrado) y estándares de oportunidades de aprendizaje (programas, equipos y otros recursos para que los estudiantes puedan aprender de acuerdo a los estándares de contenido y de desempeño) (SER, 2008).

El Ministerio de Educación del Ecuador define como educación de calidad a la que está acorde al tipo de sociedad que se tiene como meta, que en el caso del país está señalada en la Constitución y que debe dar igualdad de oportunidades en el sistema educativo a todos. Los estándares de calidad educativa son orientaciones que indican las metas educativas referidas a los estudiantes, profesionales de la educación y establecimientos educativos para que los estudiantes logren los aprendizajes esperados, para lo cual hay estándares de aprendizaje, de desempeño profesional y de gestión escolar cuya finalidad es apoyar el mejoramiento del sistema educativo (Estándares de calidad educativa, 2011).

Marcelo (2007) en su “Propuesta de estándares de calidad para programas de formación docente a través de estrategias de aprendizaje

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

abierto y a distancia”, plantea dimensiones que corresponden a las fases de un programa de formación: contexto en el cual se desarrolla dicho programa; diseño o planificación de la estructura y acciones de formación del programa; producción o determinación del ambiente de aprendizaje a utilizar; puesta en marcha, que comprende la información que se da a quienes van a participar en el programa; implementación de los recursos y estrategias para el aprendizaje; y, seguimiento, que se refiere al acompañamiento y la evaluación del programa en su aplicación práctica en el aula. A cada una de estas dimensiones corresponde un estándar general que se divide, a su vez, en estándares específicos.

La enseñanza para la comprensión

La importancia que se da a la evaluación y la construcción de estándares de desempeño en la evaluación de programas educativos están relacionadas con la enseñanza para la comprensión (Perrone, 1999). Por enseñanza para la comprensión se entiende que los estudiantes comprenden y pueden aplicar lo aprendido a la resolución de muy diversas situaciones dentro y fuera del aula, para lo cual es necesario que tengan autonomía respecto a los docentes, no se limiten a consumir los conocimientos contruidos por otros sino que comprendan los conceptos propios de su disciplina, se interesen por investigar y construyan su comprensión. La enseñanza para la comprensión parte de los conocimientos que los estudiantes tienen, toma en cuenta sus intereses, así como el contexto en el cual tanto estudiantes como docentes se desenvuelven. Quienes aprenden tienen el desafío de demostrar que ha habido aprendizaje. Los docentes tienen que aprender a enseñar para la comprensión reflexionando con otros

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

sobre su disciplina y los desempeños de sus alumnos (Stone Wiske, Hammernes y Gray Wilson, 1999) reflexionando y preguntándose sobre las metas y desempeños de comprensión de su disciplina y evaluando a sus alumnos continuamente, durante el proceso de aprendizaje (149-151).

El conocimiento es tener información que se puede reproducir en el momento en que se la necesita (Perkins, 1999). La comprensión no es solo conocimiento ni solo la incorporación de una habilidad sino poder “pensar y actuar con flexibilidad” (Perkins, 1999: p. 70), por lo que se puede evaluar la comprensión por medio de “*un criterio de desempeño flexible*” (p. 72): si un aprendiz no puede ir más allá de la memorización o de la repetición de una rutina internalizada y no puede razonar a partir de lo que sabe y aplicarlo querrá decir que falta comprensión. El conocimiento y el aprendizaje se demuestran en la capacidad de desempeñarse de manera no rutinaria.

Perkins (1999) anota algunos principios para construir un aprendizaje para la comprensión: el desafío de “un compromiso reflexivo”; partir de los conocimientos previos de los aprendices y proponer nueva información; transitar a través de diferentes desempeños de comprensión cada vez más complejos; contradecir conocimientos anteriores erróneos, rutinarios, estereotipos o prejuicios (p. 86-88). La concepción de construcción de desempeños de comprensión constituye “un tipo de constructivismo [:] *constructivismo del desempeño*” (p. 92).

El constructivismo

Partiendo de los anteriores conceptos se llega al concepto de constructivismo, que considera que se aprende permanentemente por la

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

experiencia y la reflexión sobre ella, en la práctica y no solo en el discurso, en cualquier medio y no solo en la escuela (Ordóñez, 2006). La autora expone cinco principios del aprendizaje que aunque conocidos no se ponen siempre en práctica: Se trata de “un proceso individual de construcción de significado” (p. 15) para lo que se necesita planificar lo que deben hacer los aprendices para construir su comprensión y dedicarle suficiente tiempo, pues lo que se aprende debe verse una y otra vez para ir resolviendo varios problemas en los que se relacionen diferentes conocimientos cuyo aprendizaje debe evaluarse durante el proceso, no solo al final del curso o de la unidad. Es un aprendizaje que parte de la experiencia y se comprueba en los desempeños, no es primero la teoría, la información o los contenidos y luego la aplicación práctica. El aprendizaje es individual en el sentido de que cada persona parte de sus experiencias y conocimientos previos para construir conocimientos nuevos relacionándolos con los anteriores. Aunque es individual el aprendizaje se construye con otros, precisamente porque se tiene la posibilidad de construir nuevos conocimientos juntando diversas experiencias y conocimientos previos, en un trabajo colaborativo, lo que no es igual a un trabajo en grupo en el cual sus integrantes se limiten a dividir en partes la tarea para desarrollar cada uno una parte. El aprendizaje se logra “cuando ocurre por medio de desempeños auténticos” (p. 16), es decir con aquellos que aplican cotidianamente lo que han comprendido en la resolución de problemas y situaciones.

Para Perkins (1999) la comprensión vinculada con el desempeño está en contradicción con otras concepciones constructivistas que entienden la comprensión como una representación o modelo mental. Propone que la

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

comprensión se demuestra al resolver un problema o construir un argumento y al hacerlo mejora la propia comprensión. Por otra parte, el aprendizaje para la comprensión se realiza en contradicción con ideas previas, por concepciones erróneas o estereotipos que se convierten en obstáculos para la construcción de nuevas comprensiones. Considera que el aprendizaje para la comprensión es constructivista en el sentido de que no trata el aprendizaje como información concentrada transmitida por un docente sino que el énfasis en esta concepción es la construcción de la comprensión mediante el esfuerzo del estudiante, al desarrollar desempeños flexibles.

Aprendizaje adulto y aprendizaje por la experiencia

La importancia que se da al aprendizaje por la experiencia y la reflexión sobre ella tiene que ver también con el aprendizaje adulto, que debería estar centrado en la vida cotidiana y en el análisis de la experiencia como método de dicho aprendizaje, proceso en el cual el aprendiz es participante activo y no un mero receptor, por lo tanto toma la decisión que lo conduce a aprender, con responsabilidad y disposición para hacerlo, a partir de su experiencia acumulada y con la conciencia de que el aprendizaje va a permitirle mejorar su desempeño y resolver situaciones a las que se enfrente, estableciendo lo que necesita aprender, poniéndolo en práctica y evaluándolo (Knowles, Holton y Swanson, 2001).

Según Marcelo (1998) el aprendizaje adulto está íntimamente relacionado con el aprendizaje por la experiencia. Es un aprendizaje en el cual se comprometen de manera autónoma -en sus objetivos, contenidos, actividades y evaluación- si es desarrollado a partir de sus intereses y para

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

la resolución de problemas prácticos, es decir si no es impuesto o cuestiona su competencia. Por su parte Vezub (2010) afirma que el aprendizaje autónomo se realiza en colaboración con otros aprendices o con el apoyo de otros adultos de mayor experiencia y que las actividades de asesoramiento y acompañamiento orientan nuevas estrategias de enseñanza en la reflexión sobre la práctica docente.

Los docentes suelen reproducir los modelos de enseñanza que aprendieron en su propia experiencia (Beas, Gómez y Thomsen, 2008), para que se produzca un cambio, no solo en el discurso sino también en su aplicación en la práctica docente es necesaria la reflexión sistemática, la planificación de la enseñanza y la evaluación que permita el seguimiento del aprendizaje de los estudiantes, lo que convierte a la práctica reflexiva en un “recurso de cambio” (p. 137).

Diseño de la Investigación

Objetivos y preguntas de la investigación

La pregunta central de la investigación es: ¿Cuál es la valoración de la calidad del SÍPROFE que hacen los docentes participantes en los cursos que este sistema ofrece?

El objetivo de la investigación es: recoger y comprender las valoraciones que hacen los docentes participantes en los cursos que ofrece el SÍPROFE, con el enfoque cualitativo de la Teoría Fundamentada en los Datos, en un contexto macro (histórico político y situación de la educación del país), y un contexto micro (el punto de vista y los significados que dan los involucrados a sus experiencias), en diferentes ámbitos, territorial (nacional, regional o local, urbano o rural) o institucional (Ministerio de

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

Educación, universidades, unidades educativas fiscales donde trabajan los docentes), y su rol en el programa (decisor, operador, experto, instructor, docente participante).

La recolección de datos cualitativos se estructuró en torno a cuatro dimensiones del SÍPROFE: contexto, diseño, implementación y seguimiento (Marcelo, 2007), que se relacionan con diferentes aspectos de la experiencia de los docentes participantes en los cursos. La pregunta de investigación se desglosó también de acuerdo a dichas dimensiones:

1. En la percepción de los docentes participantes en el SÍPROFE, ¿se adecúan los cursos a sus experiencias previas de formación y al contexto educativo en el que desarrollan su práctica docente?
2. Para los docentes, ¿el diseño del SÍPROFE toma en cuenta los procesos de aprendizaje adulto y sus trayectorias docentes?
3. ¿Cuáles son las estrategias formativas y los recursos para el aprendizaje que los docentes perciben en el SÍPROFE para favorecer el mejoramiento de su desempeño y de la calidad de la educación?
4. ¿Qué valoración hacen los docentes de los procedimientos mediante los cuales asegura el SÍPROFE que quienes participan en los cursos continúen aprendiendo?

El universo de la investigación

El universo de la investigación está conformado por el conjunto de docentes que trabajan en unidades educativas de sostenimiento fiscal de la provincia del Guayas y han participado en uno o más cursos ofrecidos por el SÍPROFE.

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

Información del Archivo Maestro de Instituciones Educativas, AMIE, en una toma del inicio del período escolar 2010-2011 indicaba que el número de docentes por sostenimiento fiscal en Guayas era de 25665, de los cuales 23900 correspondían a la Educación Regular (AMIE, febrero 2011). La información consta en el Cuadro 4 del Anexo 1.

También hay información acerca del tipo de instrucción de los docentes de Educación regular y sostenimiento fiscal a nivel urbano y rural de la provincia del Guayas (AMIE, febrero 2011): aproximadamente 70% de 2424 docentes en el ámbito rural tienen instrucción superior (tercer nivel) y solo cerca del 3% poseen instrucción de postgrado (cuarto nivel). En el ámbito urbano 76% de 21476 docentes tienen instrucción de tercer nivel mientras que aproximadamente 7% de los docentes tienen instrucción de cuarto nivel.

Cuadro 1
Número de docentes por tipo de instrucción para educación regular, solo fiscales.

	Rural	Urbana	Total general
Bachillerato en Ciencias de la Educación	164	1099	1263
Ninguno	486	2495	2981
Postgrado (Cuarto nivel)	72	1550	1622
Superior (Tercer nivel)	1702	16332	18034
Total general	2424	21476	23900

Nota: Información del AMIE, toma de datos inicio del período 2010-2011.

Al contrastar esta información con la que señalaba que los docentes con sostenimiento fiscal de la provincia del Guayas que participaron en los cursos ofrecidos por el SÍPROFE en 2010 fueron 40263 (Ministerio de

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

Educación, 2011), se constataba que era un número mayor que la planta docente fiscal.

Selección de la muestra

En este estudio el muestreo fue intencionado y razonado para lograr el objetivo, no probabilístico y, por lo tanto, la composición y el tamaño de la muestra no se calcularon en relación al tamaño del universo del estudio sino que solo debía ser suficiente para permitir la comprensión del problema de investigación, teniendo cuidado que hubiera capacidad operativa para la recolección y el análisis de los datos (Hernández, Fernández y Batista, 2010).

La muestra cualitativa se seleccionó teniendo en cuenta que en un enfoque cualitativo el diseño del estudio debía ser flexible pues de lo que se trataba era de lograr la mejor y mayor información posible y que debía también haber sensibilidad para rediseñar en la marcha del proceso de recolección de información dependiendo del desarrollo de dicho proceso (Quintana, 2007).

Utilizando el tipo de muestreo de casos políticamente importantes propuesto por Patton (Citado en Quintana, 2007: p. 59) se identificó en primer lugar a quienes toman decisiones relevantes en cualquier contexto o ámbito del SíPROFE según su rol en el sistema: decisor político, decisor técnico, operador en el territorio, experto, instructor y docente en ejercicio; la información debía obtenerse al menos de un involucrado en cada uno de los roles, teniendo en cuenta que la información del o de los docentes sería central en este estudio, mientras que la información obtenida de los otros involucrados solo sería utilizada en lo que fuera pertinente para

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

contextualizar el SíPROFE o para contrastar la información de los docentes.

Ya que el objetivo era obtener información sobre las valoraciones de los docentes acerca del SíPROFE, se identificó, mediante el tipo de muestreo de casos homogéneos propuesto por Patton (Citado en Quintana, 2007: p. 58), a diversos docentes aplicando algunos criterios respecto a estos involucrados: que vivieran en la provincia del Guayas, que hubieran asistido al menos a un curso del SíPROFE, que su práctica docente fuera en ámbito urbano consolidado, ámbito urbano no consolidado y el ámbito rural, que hubiera directivos de unidades educativas y que estuvieran dispuestos a participar y a aportar con su experiencia. Se contactó de esta manera a docentes de estos tres ámbitos y se realizó un grupo focal en una unidad educativa de cada uno de ellos.

Durante el análisis se vio la necesidad de seleccionar mediante el tipo de muestreo por conveniencia (Quintana, 2007: 59) a docentes en ejercicio para ampliar la información sobre aspectos específicos de la experiencia, lo cual se realizó por medio de entrevistas semi-estructuradas en unidades educativas en el ámbito urbano no consolidado, donde ya se había realizado un grupo focal con seis docentes. Las preguntas planteadas a estos docentes fueron las mismas que se plantearon en los grupos focales.

A continuación se expresa en un cuadro la composición de la muestra en el que se incluyen las entrevistas a docentes aunque no estuvieron contempladas inicialmente:

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

Cuadro 2
Composición de la muestra

Ámbito territorial	Rol	Contexto institucional		
		Ministerio de Educación	Universidad en convenio	Unidad educative
Nacional	Decisor político	1 (entrevista)		
	Decisor técnico	1 (entrevista)		
	Experto	1 (entrevista)		
Regional	Operador	1 (entrevista)		
Local urbano	Instructor		1 (entrevista)	
Local urbano consolidado	Docente en ejercicio			1 (grupo focal)
Local urbano no consolidado	Docente en ejercicio	4 (entrevistas)		1 (grupo focal)
Rural	Docente en ejercicio			1 (grupo focal)
Total		8	1	3

Nota: Elaboración de la autora

Los docentes participantes en los grupos focales y en las entrevistas tienen las siguientes características:

- En el grupo focal de sector urbano consolidado participaron 10 docentes, ocho mujeres –una de ellas directora del centro educativo—y dos hombres. La experiencia docente promedio es de 18 años, 38 años la mayor experiencia y tres años la menor. Han asistido a un promedio de 2,33 cursos del SÍPROFE cada uno, el que menos, cero porque se retiró de uno en el que se inscribió y el que más, a siete cursos, adicionalmente han asistido a otros cursos de la Dirección Provincial de Educación

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

- En el sector urbano no consolidado participaron 10 docentes, seis en un grupo focal (cuatro mujeres y dos hombres) y cuatro (un directivo, y tres docentes, entre ellos una mujer que tiene más tiempo de experiencia docente, 20 años) en entrevistas semi-estructuradas. Participaron en un promedio de tres cursos cada uno, los dos que más a cinco cursos y los dos que menos, a uno.

- En el grupo focal realizado en el sector rural participaron 11 docentes, nueve mujeres –una de las cuales es directiva de la escuela— y dos hombres –uno es directivo del bachillerato— que asistieron en promedio a 1,81 cursos cada uno, tres que no habían podido inscribirse y cuatro cursos el que más había asistido. Las mayores experiencias docentes son 22 y 20 años. También mencionan cursos de la Dirección Provincial de Educación a los que asistieron, aparte del SÍPROFE

La mayoría de docentes entrevistados o participantes en los grupos focales tiene título docente de tercer nivel, algunos que tienen mayor experiencia docente tienen títulos de cuarto nivel.

Las unidades educativas donde se llevaron a cabo entrevistas y grupos focales son de sostenimiento fiscal, aunque en el sector rural el Bachillerato es de sostenimiento fiscomisional.

Son establecimientos grandes. En uno ubicado en un sector urbano consolidado no han tenido en estos años mejoramiento de la infraestructura, en otro localizado en el sector urbano no consolidado todavía no tienen todas las instalaciones porque se están haciendo las adecuaciones.

El enfoque y los pasos de la investigación

La investigación tiene un enfoque cualitativo porque interesa la perspectiva y el sentido que dan los involucrados, principalmente los docentes en ejercicio, a su experiencia en el SÍPROFE; la reflexión y la interpretación de su práctica en relación a la calidad del sistema de formación en el que están participando. El enfoque cualitativo posibilita la comprensión de esta experiencia y el desarrollo de la teoría basada en la propia investigación (Vasilachis de Gialdino, 2006).

En segundo lugar, porque el utilizar los estándares de calidad permite obtener información y analizar el SÍPROFE de manera pormenorizada y lo que caracteriza a un estudio cualitativo “es su capacidad para particularizar” (Vasilachis de Gialdino, 2006: p. 28).

Una interrogante en un primer momento fue si se podría analizar la calidad de un sistema de carácter masivo y nacional como el SÍPROFE a partir de experiencias particulares y localizadas como eran las de docentes en la provincia del Guayas, que es un porcentaje del total con características socioculturales específicas. La respuesta fue afirmativa porque lo que se estudia en la localidad o en la experiencia micro es la interpretación y la comprensión de una acción social (Geertz, 2005). Además la investigación sirve para evaluar y diagnosticar sistemas y procesos (Vasilachis de Gialdino, 2006) lo que está en la línea de esta investigación.

Se eligió, en este enfoque cualitativo, la teoría fundamentada en los datos (TF) como metodología que permite obtener la información, analizarla y en ese proceso conceptualizar y desarrollar teoría a partir de los

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

datos (Sandoval, 2002) y de “conceptos o teorías ya desarrollados” (Soneira, 2006: p. 156) en una dinámica de recolección de datos y análisis de los mismos. La teoría fundamentada en los datos ha dado forma sustancial tanto al diseño de la investigación, la selección de la muestra y la elaboración de instrumentos, como la propia recolección de los datos, su análisis y la comunicación de resultados y conclusiones.

Los pasos seguidos en el diseño de esta investigación son:

1. La formulación del problema que llevó a precisar la pregunta principal y las preguntas relacionadas con las dimensiones contexto, diseño, implementación, seguimiento (Marcelo, 2007).
2. La revisión de la literatura, tanto aquella que es fundamento del SÍPROFE como la que tiene relación con el proceso y métodos de investigación cualitativa y con los conceptos y teorías sobre el aprendizaje, el desarrollo profesional docente y la reflexión sobre la práctica, entre otros, fundamentales para aplicar la teoría fundamentada en los datos.
3. El diseño de un plan flexible acorde con el enfoque seleccionado y la elección de la metodología de la teoría fundamentada en los datos.
4. La realización del trabajo de campo –los contactos, entrevistas y grupos focales—con el inicio del proceso de análisis.
5. Análisis y discusión del proceso de desarrollo profesional docente y sus resultados a partir de los datos y en relación con la teoría explícita de la que se partió.
6. Redacción de informe de investigación

Recopilación de datos

La decisión de encuadrar el estudio en el enfoque cualitativo de la Teoría Fundamentada en los Datos tuvo una importancia fundamental en la selección de la muestra cualitativa y en la recolección y construcción de los datos. Como lo dicen Hernández, Fernández y Baptista (2010), en una investigación cualitativa el principal instrumento es quien investiga, describe, entrevista, recoge los datos, mediante herramientas que en este caso han sido de entrevistas individuales o de grupo utilizando como técnicas la entrevista cualitativa semi-estructurada y el grupo focal.

Para las entrevistas semi-estructuradas se elaboró una guía con preguntas relacionadas a las cuatro dimensiones: 1) adecuación del SÍPROFE al contexto educativo y a la diversidad de culturas de las escuelas; 2) si el diseño del SÍPROFE, en sus contenidos y estrategias, toma en cuenta los procesos de aprendizaje adulto, las necesidades, experiencias y motivaciones de los docentes para formarse; 3) recursos y estrategias formativas utilizadas en la implementación del SÍPROFE para promover la reflexión individual y colectiva así como la innovación; y, 4) estrategias de seguimiento y evaluación contempladas en el SÍPROFE que promuevan el asesoramiento continuo y la colaboración entre docentes.

Para la realización de los grupos focales con docentes se elaboró una guía de preguntas que servirían de referencia, además de otras que pudieran surgir de la propia dinámica del diálogo: conocimiento y experiencia de los docentes sobre el SÍPROFE; diferencias entre sus experiencias anteriores de formación y la actual en el SÍPROFE; necesidades de formación de los docentes y condiciones en que realizan su

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

práctica; utilidad y aplicación de lo aprendido en el SíPROFE; opinión sobre los cursos del SíPROFE; sugerencias para mejorar el programa. Con estas mismas preguntas se realizaron entrevistas a un directivo y tres docentes en un sector urbano no consolidado, cuando se vio necesario, en el momento del análisis, tener más información de los docentes.

Los objetivos que se buscaban con la aplicación de estas técnicas eran, por una parte, conocer en las propias palabras de los involucrados su valoración del SíPROFE a partir de la propia experiencia, y por otra, obtener datos cualitativos para “refinar o expandir” las teorías relacionadas a la calidad del programa (Soneira, 2006: p. 156). Las guías de entrevista y de grupo focal pueden verse en el Anexo 2: Guías para entrevistas y grupos focales.

Con estas técnicas, la recolección de los datos se hizo principalmente a través de tres grupos focales y cuatro entrevistas semi-estructuradas con docentes en ejercicio. También se obtuvo información a través de entrevistas semi-estructuradas con un decisor político, un decisor técnico, un experto –que también había actuado como instructor de docentes en ejercicio—, un operador en el territorio y un instructor. La información recopilada de estos involucrados en el SíPROFE coincidió, complementó o confrontó la visión de los docentes.

Las entrevistas semi-estructuradas y los grupos focales se grabaron y luego se transcribieron para su posterior análisis.

Como fuentes secundarias se utilizaron los informes de cuatro cursos del SíPROFE (Lectura Crítica, Inclusión Educativa, Didáctica del Pensamiento Crítico, Inclusión Educativa – Segunda Edición) realizados

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

por una universidad en convenio con el SíPROFE entre noviembre de 2008 y diciembre de 2009, impartidos en 20 paralelos. En el Anexo 3 consta el Cuadro 5 con el detalle de los cursos mencionados, los paralelos y los docentes participantes.

Categorías del Estudio

Se utilizó como punto de partida de la investigación –como teoría explícita en este enfoque cualitativo— la propuesta de estándares de calidad de Marcelo (2007), simplificándola –con el apoyo de la revisión de literatura— porque dicha propuesta fue planteada para programas de formación docente abierto y a distancia y adicionalmente tenía un mayor número de dimensiones y categorías que superaban el alcance de este estudio. Se seleccionó para este estudio cuatro de las seis dimensiones que plantea Marcelo (2007) que se utilizaron como códigos selectivos y a partir de los estándares generales y específicos de su propuesta se elaboró un conjunto de códigos axiales y descriptivos para la recolección de información, la codificación para el procesamiento de los datos, el análisis y la discusión, y se complementaron con otros códigos emergentes que surgieron en la recolección y el procesamiento de la información ya que la teoría fundamentada en los datos en un “diseño constructivista” permite partir de una teoría explícita pero con flexibilidad en el análisis para reconocer categorías y teorías que emergen en la investigación (Soneira, 2006: p. 169).

Los códigos selectivos que corresponden a cuatro dimensiones del SíPROFE son: Contexto, Diseño, Implementación y Seguimiento y evaluación (Marcelo, 2007).

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

Dimensión contexto: La formación docente se realiza en un contexto socio-político-cultural, en un marco de políticas públicas, responde a procesos de aprendizaje previos y a necesidades de formación, entre otros aspectos.

Dimensión diseño: La formación docente para el mejoramiento de la práctica docente, debe diseñarse partiendo de las necesidades, condiciones y posibilidades de los profesores teniendo en consideración los procesos de aprendizaje adulto y las trayectorias docentes.

Dimensión implementación: La formación docente debe implementarse utilizando estrategias y recursos necesarios para desarrollar los procesos de aprendizaje previstos.

Dimensión seguimiento y evaluación: La formación docente puede ser eficaz si no se limita al período de duración de la actividad formativa sino que se mantiene como apoyo, acompañamiento y asesoramiento a la aplicación práctica de los aprendizajes en el aula, a la vez que se acompaña de procesos de evaluación que permitan la potenciación y mejoramiento de dicha práctica.

En el Anexo 4: Códigos se presenta el Cuadro 6: Códigos selectivos, axiales y descriptivos. El Anexo 5: Estándares, presenta las dimensiones, estándares generales y específicos de la propuesta de Marcelo (2007).

Confiabilidad y validez de los instrumentos

En lugar de confiabilidad y validez, Hernández, Fernández y Baptista (2010) se refieren al rigor y presentan algunos enfoques – provenientes de diferentes autores- que debería tener este tipo de

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

investigación. Entre estos enfoques se encuentran: la dependencia o consistencia lógica, que consiste en evitar sesgos debido a preconcepciones y exige presentar la perspectiva teórica y el diseño de la investigación; la credibilidad, es decir si la investigación capta el significado de los datos recogidos; la aplicabilidad de los resultados, que no es igual a un intento de generalización de las conclusiones.

En este informe se presenta la perspectiva teórica en la revisión de literatura y se detallan los diferentes pasos del diseño de la investigación; en la sección de análisis se comunican los puntos de vista y concepciones de los involucrados en el SÍPROFE; por último, en la discusión hay pistas para futuras investigaciones o evaluaciones e inclusive para iniciativas de mejoramiento del SÍPROFE o para programas de formación docente y acciones de la universidad en su vinculación con la colectividad. Estas conclusiones se fundamentan en los datos y en el análisis, en torno a los objetivos y preguntas de la investigación.

Para asegurar el rigor se realizó una triangulación en dos aspectos “de teorías” y “diferentes fuentes e instrumentos de recolección de datos” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010: p. 476). Por una parte en la recopilación de datos se utilizó la misma guía de preguntas en los diferentes grupos focales con docentes en ejercicio e inclusive se hizo entrevistas a docentes aplicando las mismas preguntas, realizándolos además en diferentes contextos (urbano consolidado, urbano no consolidado y rural) y la información se la confrontó con la recolectada en entrevistas a otros actores involucrados en el SÍPROFE, en diferentes roles y contextos, utilizándose además otras fuentes como los documentos del SÍPROFE e

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

informes de cursos realizados por una universidad en convenio con este programa. Por otra parte se utilizó para el análisis de los datos varias teorías referenciadas en la revisión de literatura: el desarrollo profesional docente centrado en la escuela, estándares de calidad para programas de formación docente, el constructivismo y el aprendizaje para la comprensión, y el aprendizaje adulto y aprendizaje por la experiencia.

Análisis de los datos

La información recogida en las entrevistas y grupos focales a partir de las preguntas de investigación fue organizada de forma analítica, clasificándola según los códigos descriptivos, lo que proveyó una información suficiente y detallada. Hay que anotar que hubo respuestas a las preguntas o comentarios de los participantes en el estudio que correspondían a más de un código descriptivo.

Luego se hizo un análisis comparativo en las respuestas enunciadas por los docentes estableciendo las similitudes y diferencias y se las confrontó con las de los otros actores entrevistados, organizando la información detallada de acuerdo a los códigos axiales. La síntesis aún de manera descriptiva lo que permitió la presentación ordenada de los resultados.

Se continuó con el proceso en una fase interpretativa, examinando — a la luz de la literatura revisada— la información organizada, para responder las preguntas de la investigación que corresponden a los códigos selectivos (Contexto, Diseño, Implementación, Seguimiento y evaluación), señalar las implicaciones y limitaciones del estudio así como las recomendaciones que de él se desprenden.

Ética

A los participantes de la investigación se les informó, responsablemente, el propósito de la investigación. En cada contacto para la recolección de datos y en cada entrevista o grupo focal se comunicó a los participantes que la actividad formaba parte del levantamiento de información de la investigación que se estaba desarrollando para optar por el título de Maestría en Docencia Superior. Se les explicó que se quería conocer los puntos de vista acerca del SÍPROFE que tienen los diferentes involucrados: decisores político y técnico, operador en el territorio, experto, instructor y docente en ejercicio.

Se pidió a todas las personas participantes autorización para grabar la entrevista o el grupo focal, advirtiéndoles que se sintieran libres de expresar sus ideas y opiniones con entera confianza pues se aseguraba la confidencialidad ya que en el informe no sería identificada la persona que las emitió e inclusive que si algo de lo que dijeran no quisieran que se haga público podían advertirlo. También se indicó que si había alguna pregunta que prefirieran no responder, tenían libertad de hacerlo. Asimismo, se les dijo que podían plantear –antes de iniciar la entrevista o grupo focal o durante su desarrollo—, si tenían cualquier duda o pregunta. Como cierre o como parte de la guía de entrevista a docentes se les preguntó acerca de sugerencias y recomendaciones para potenciar el programa. Para precautelar la confidencialidad de quienes participaron en los grupos focales y en las entrevistas, en este documento se hace referencia a estas personas utilizando la forma genérica masculina, de manera que no pueda identificarse si es hombre o mujer quien interviene.

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

No se solicitó autorización expresa del Ministerio de Educación para hacer el estudio ya que no se trataba de una evaluación, pero hubo un permiso implícito pues sus autoridades estuvieron en todo momento informadas de la investigación y sus objetivos, habiendo colaborado con entrevistas, documentos e información acerca del SÍPROFE.

Resultados de la Investigación

Los resultados de esta investigación se presentan ordenados de acuerdo a las dimensiones o categorías que han servido para elaborar los instrumentos, recoger la información de los involucrados en el SÍPROFE, analizar e interpretar los datos: contexto, diseño, implementación, seguimiento y evaluación. Mediante las preguntas de investigación se averiguaron los puntos de vista de los actores involucrados en el SÍPROFE, principalmente los docentes que fueron entrevistados o que participaron en grupos focales.

A través de la mirada de los docentes se puede considerar al SÍPROFE como un conjunto de cursos dirigidos para los docentes en ejercicio, calificados por unos como positivos y por otros no tanto, pero en los que se aprende según la mayoría de los participantes en esta investigación. No parecen, sin embargo, conocer más acerca del SÍPROFE que el componente de formación continua para docentes en ejercicio: “es un programa destinado al docente para su mejoramiento profesional, capacitación” “para mejorar el rendimiento académico no solamente de los maestros sino para el beneficio de los estudiantes” (Docente rural, D-R).

En algunos aspectos la visión de los docentes sobre el SÍPROFE es complementada, ratificada o contrastada con lo que manifiestan otros

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

actores involucrados en el SÍPROFE y, en unos pocos puntos, con información obtenida de fuentes secundarias.

Contexto

Esta primera dimensión tiene que ver con las condiciones históricas, socio-político-culturales y el marco de políticas públicas en el cual se realiza la formación docente continua, así como con los procesos de aprendizaje previos y con las necesidades de formación que tienen los docentes. (Marcelo, 2007)

Conocimiento y valoración del SÍPROFE

El conocimiento de los docentes acerca del SÍPROFE y sus objetivos tiene que ver con los temas de los cursos y saben o intuyen que el propósito es el mejoramiento profesional y de su rendimiento académico, para que se actualicen en cuanto a planificación y preparación de sus clases con la finalidad de que lleguen de mejor manera y con mayor eficacia a los estudiantes.

La valoración del SÍPROFE por parte de los docentes entrevistados o participantes en grupos focales es positiva, manifestada de diversas maneras: que el programa es bueno; que no solo que da oportunidades para los docentes sino que satisface sus expectativas e inquietudes; que el SÍPROFE (en referencia al curso de las TIC) “es novedoso e interesante por ser un campo nuevo” (Docente de sector urbano no consolidado, D-UNC); que no hay mayores recomendaciones que hacer pues tanto las autoridades como quienes realizan el trabajo en el SÍPROFE “son las adecuadas” (D-UNC); que es un programa en beneficio de su mejoramiento profesional o su actualización, que no tiene costo para el docente como sucedía antes

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

cuando los cursos estaban en manos de un gremio; que tienen que asistir a los cursos del SÍPROFE para estar enfocados al nuevo tipo de educación pues que si no asisten están atentando a su propio derecho de superación.

Sin embargo algunos docentes –generalmente aquellos que tienen mayor tiempo en el magisterio—manifiestan apreciaciones contrarias a esta política del Ministerio de Educación y no solo en aspectos puntuales de la implementación como las inscripciones a los cursos o en relación a evaluaciones hechas dos meses después de terminar el curso de Didáctica de las Matemáticas, sin darles mayor explicación, sino que no están de acuerdo con el proceso de mejoramiento de la calidad de la educación que quiere promover el Estado porque dicen que éste hace único responsable al profesorado de la baja calidad de la educación expresada en los resultados de las evaluaciones docentes y de las pruebas Aprendo, vinculándolo injustamente con una dirigencia partidaria, todo lo cual ocasiona que se sienta maltratado. A esto se suma el desacuerdo con medidas como las del aumento de la jornada de trabajo docente a ocho horas porque hace más cansado asistir a los cursos de formación docente y porque no la ven viable en los establecimientos escolares donde funcionan dos unidades educativas –una con jornada matutina y otra con jornada vespertina— pues falta espacio físico suficiente para que puedan laborar en las horas en las que las jornadas se traslapan.

En la entrevista el decisor político explica que “en una institución educativa, con el advenimiento de las ocho horas, hay horas imputables al desarrollo profesional” (Decisor político, DP). Lo aclara también el decisor técnico “ya sacamos un acuerdo ministerial, imputábamos que el 10% de

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

esas horas fuera de las horas directas de clase fueran reconocidas como horas de capacitación para el SÍPROFE” (Decisor técnico, DP).

Limitaciones del SÍPROFE

Estos docentes hacen notar limitaciones del SÍPROFE: en relación con la infraestructura y la tecnología de las universidades e institutos donde se realizan los cursos; las dificultades para inscribirse; sienten que su voz no es escuchada pues en las evaluaciones de los cursos anotan las falencias que encuentran en el SÍPROFE pero no son tomadas en cuenta; no hay buena coordinación entre las autoridades que ven las cosas de una manera y los docentes que hacen “el trabajo de la albañilería, de la carpintería.” “Ellos nos diseñan las cuestiones pero no estamos sintonizados porque ni siquiera comprendemos por qué tenemos que mejorar la calidad educativa.” “Pero también porque las decisiones que están tomando no son decisiones que son viables para la realidad educativa nuestra en muchos casos.”

(Docente de sector urbano consolidado, D-UC)

Las opiniones sobre la falta de coordinación y escucha hacia los docentes, así como la falta de información sobre decisiones, por ejemplo la evaluación después de dos meses, coinciden con lo que el operador en el territorio declaró en la entrevista: “Existe todavía un proceso de concentración sobre los lineamientos de la formación o actualización docente que está en la planta central en Quito [...] nosotros que estamos acá en [...] el territorio, no incidimos sobre eso” (Operador en el territorio, OT). Coinciden también con el decisor técnico respecto a la participación de los docentes en el diseño del SÍPROFE “No [han sido consultados,] ha

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

habido esos eventos de presentación en que se ha invitado a representantes de los docentes” (DT).

Formación docente previa

Los participantes en la investigación responden de diversas maneras a la pregunta sobre los cursos para ascenso de categoría u otros a los que asistieron anteriormente y las diferencias que encuentran entre esas experiencias y lo que ocurre en la actualidad en el SÍPROFE. Hay docentes que manifiestan total acuerdo con el SÍPROFE y con los cambios que se implementan en el Ministerio de Educación y en el país por parte del gobierno ya que consideran que había atraso en la educación y en la pedagogía de los docentes, pero otros juzgan como obstáculo para un adecuado proceso de mejoramiento profesional que los docentes no están “sintonizados” (D-UC) y sensibilizados con los procesos de cambio “que vive el Ecuador, Latinoamérica y el mundo” (D-UC).

Los docentes encuentran diferencias entre los procesos anteriores de formación docente y los actuales porque los anteriores al estar “manejados por los gremios” se convertían en espacios “para manipular” (D-UC), actualmente “se aprende más” pues los anteriores “eran más superficiales” (D-R), incluso comentan que en aquéllos participaban por obligación, ahora porque desean hacerlo.

Lo confirma el instructor entrevistado, “la experiencia con la que venían era más bien burocrática”. El operador en el territorio va más allá de la formación de los docentes en cursos anteriores pues considera que

estamos frente a un círculo vicioso donde el colegio forma mal, la universidad recibe un producto [...] el bachiller, que

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

no tiene todas las herramientas necesarias y entonces baja su nivel académico y luego ese universitario que se gradúa llega nuevamente a ser docente con un nivel de formación deficitario (OT).

Sin embargo hay quienes matizan esas visiones diciendo que la ventaja de esos cursos es que antes eran capacitaciones masivas donde “había espacio para todos” (D-UC) y que además la formación docente actual “ha sido positiva porque estamos hablando de una nueva forma que en realidad no es tan nueva [solo modificada] y la introducción ya un poco más amplia [...] ha sido bueno a pesar que todavía tengo ciertas curiosidades y ciertas interrogantes” (D-R).

Hay experiencias particulares como la de un docente que cuenta que recibieron anteriormente por parte de una universidad cursos similares al SÍPROFE pero de muy larga duración, 200 horas, en un proyecto de un organismo no gubernamental que apoyaba a tres escuelas de la zona y cuya metodología es la utilizada actualmente en los libros de la Educación Básica, es decir que fueron “pioneros en el nuevo sistema de actualización curricular” (D-R).

Necesidades de formación docente

Al responder respecto a si el SÍPROFE responde a sus necesidades de formación y a las condiciones en las que realizan su práctica docente, los docentes se concentraron en las necesidades de formación que tienen de acuerdo a las dificultades que enfrentan en el aula.

Para los docentes su principal necesidad de formación docente parece estar relacionada a la planificación, explican que no saben planificar

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

porque “preguntaban los planes de trabajo y no lo sabíamos” (D-R), dicen que es algo importante que están aprendiendo en los cursos; insisten sobre todo en la necesidad de la planificación por bloques y su aplicación en el aula “porque por bloque es una cosa pero ya en la clase diaria ahí sí tengo un poquito de falencias” (D-R), “me siento un poquito confundida en el sentido de los bloques, yo he analizado y he estado investigando [...] pero a mí esos bloques me suenan como unidad” (D-R). No falta, sin embargo, quienes ven como una necesidad “tener una mejor planificación pero en palabras” (D-UC), es decir conocer la conceptualización, porque juzgan que no tienen problemas en la práctica.

Adicionalmente hay necesidades de formación docente en estrategias metodológicas de acuerdo al año que tienen a su cargo, necesitan saber cómo adecuar dichas estrategias al contexto en el cual desarrollan su práctica docente pues los estudiantes “vienen de hogares bastante complicados” (D-UC). También la evaluación de los estudiantes es una preocupación, por eso asisten a los cursos “para aprender más, poder calificar bien” (D-R).

Entre los docentes entrevistados o que participaron en los grupos focales nadie menciona como necesidad algo que asegura el decisor técnico: la necesidad de cursos de “lectura y escritura porque es un problema grave que tienen los docentes que [...] no saben expresar por escrito sus ideas” (DT).

Plantearon el tema de tener en clase estudiantes con “problemas de capacidades diferentes” pues al no reconocer como tales “el déficit de atención, la hiperactividad” y recibir niños con esas “dificultades” no saben

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

cómo trabajar con ellos, no saben cómo pueden ayudarlos, cómo lidiar con ellos, cómo reconocerlos y cómo “clasificarlos” (D-R). Necesitan conocer una metodología para atender estos estudiantes, por ejemplo en el caso de una niña con síndrome de Down la madre tiene que asistir a ayudar porque el docente tiene que trabajar con el grupo y también trabajar de manera personal con la niña, y plantea que “el problema no es solamente incluirla [sino] incluirla ayudándola” (D-R).

Como conocen que este estudio es para una tesis universitaria, los docentes participantes en uno de los grupos focales proponen que la universidad dé acompañamiento a los docentes para “apuntalar el proceso de mejoramiento de la calidad educativa” pues están dispuestos “a aprender y a arrimar el hombro” (D-UC).

En resumen, los docentes consideran que –por diferentes razones— los cursos del SíPROFE son mejores que los que anteriormente hacían para ascenso de categoría aunque esta visión no es absoluta pues les parece bien la masividad de las anteriores en las cuales todos tenían posibilidad de participar. En cuanto a necesidad de formación, los dos temas más frecuentemente mencionados son aprender a planificar – especialmente planificación por bloques—y la inclusión educativa de estudiantes con capacidades diferentes.

Las visiones de los otros actores confirman en algunos aspectos las de los docentes participantes en esta investigación, muestran que la formación previa es parte de un círculo vicioso que se inicia en la escuela donde los docentes han sido aprendices; que los docentes están dispuestos a participar en cursos de formación para mejorar su desempeño; que lo que

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

los decisores nacionales han definido no es conocido por quienes son los destinatarios del SÍPROFE; que éstos no han sido consultados para esas definiciones; que hay un proceso de concentración en la planta central del Ministerio de Educación pues no son solo los docentes quienes no conocen ni tienen posibilidad de decisión en el SÍPROFE sino tampoco los otros actores a nivel regional o local: operador en el territorio, experto e instructor.

Diseño

El diseño de un programa de formación docente, se realiza sobre la base de unos fundamentos teóricos, debe servir para el mejoramiento de la práctica de los docentes, debe responder a sus necesidades, condiciones y posibilidades y tomar en cuenta los procesos de aprendizaje adulto y las trayectorias docentes (Marcelo, 2007)

Fundamentos teóricos del SÍPROFE

Este punto no se preguntó expresamente en las entrevistas o en los grupos focales pero era parte de los códigos para el análisis y surgió en las entrevistas con diferentes involucrados en el SÍPROFE. Sin embargo, en ningún momento de las entrevistas o los grupos focales los docentes mencionaron las teorías que pueden estar en la base del SÍPROFE, solo en una conversación particular, un docente (D-UC) con instrucción de cuarto nivel comentaba que no hay una teoría nueva de base en el SÍPROFE sino el conductismo, según lo que vio en los dos cursos a los que asistió.

El experto expresa que como fundamentos del SÍPROFE están “el constructivismo, el aprender haciendo [...] y luego tener en cuenta [...] la

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

realidad nacional, la interculturalidad que es básica también”, pero aclara que “quizás hay más cosas pero no conozco a fondo realmente”.

Por su parte el decisor técnico habla de que “no hay ninguna teoría diferente del aprendizaje adulto que el de cualquier otro aprendizaje” y que más bien en el Ministerio de Educación hay una misma visión sobre el aprendizaje, sobre “cómo debemos hacer la educación [...] cómo debe ser el aprendizaje en aula, todos coincidimos en que debe tener una fuerte raigambre en la solución de problemas”. Además se refiere a que

se debería de propiciar capacidades críticas, deliberativas, pensamiento autónomo [...] como parte esencial a las dinámicas del aula [...] lo que nos interesa es que los chicos puedan integrar los aprendizajes para entender que los problemas exigen aprendizajes o saberes integrados para poder resolverlos [...] y que por lo tanto la formación docente tenga esas mismas características, que ellos aprendan a resolver problemas de una forma muy vivencial [...] que sean muy reflexivos de sus propios procesos (DT).

También explica por qué no se habla de constructivismo en el SÍPROFE ni de ninguna otra teoría de base,

porque el discurso magisterial está lleno de fetiches [...] y dicen [:] pero el constructivismo ya está pasado de moda, eso fue en los años 80 [o] por qué el constructivismo, por qué no ésta [otra teoría por eso] decidimos que no íbamos a ponerle el apellido a la postura desde donde nosotros decimos que hay que promover el aprendizaje (DT).

Aprendizaje adulto y trayectorias docentes

El aprendizaje adulto –en este caso de los docentes— tiene que ver con sus trayectorias, es decir con sus aprendizajes primero en su formación como docentes y luego a través de la práctica docente donde es desarrollado a partir de sus intereses y para la resolución de los problemas que enfrentan en las escuelas, a veces en colaboración con otros docentes. El aprendizaje adulto de los docentes está mediado por su experiencia educativa, por su práctica, por cómo conciben su profesión.

El docente como aprendiz

En su condición de aprendices en los cursos del SÍPROFE, los docentes mencionan los aspectos en los cuales se actualizaron: cómo se va a trabajar en la actualidad, especialmente “la unión o esa mezcla de ciertos temas que se los puede tratar de diferentes áreas en un solo tema” (D-R), aunque reconocen que tienen aún interrogantes; en metodologías y técnicas para evaluación de Estudios Sociales y Ciencias Naturales en lo que fue importante la entrega de “las copias de todas las metodologías” (D-R); se destaca el aprendizaje de términos nuevos para poder ir “buscando palabras caducas” y cambiarlas por términos actualizados (D-R).

Ponen de manifiesto falencias de los docentes en Lectura Crítica, pues reconocen que en general los docentes no leen, no todos tienen acceso por falta de posibilidades, principalmente en el caso de docentes que son madres. Asisten a cursos que no son de su especialidad –aunque no es lo que les parece mejor—, pero le encuentran la ventaja de “saberse desempeñar” (D-R) en otras áreas de estudio o porque tiene “que conocer cultura general” (D-UNC).

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

Por su parte el instructor entrevistado afirma –a partir de su experiencia en el SíPROFE— que “la sed de aprender, increíble, de verdad gente que estaba dispuesta a aceptar que algo no lo sabía o no lo tenía claro. No había ese celo por querer aparentar saber más de lo que realmente sabían.” Incluso al hacer un recuento de los docentes con los que trabajó en uno de los cursos, calcula que “75% de gente que se metió al curso quería aprender, porque veía una oportunidad en mejorar. Y el otro 25%, tenemos un 5% de los gremialistas y un 20% que venía por el cartón”. Es decir que la impresión del grupo con el que trabajó es que eran “en general profesores esforzados [...] gente que trabaja a pesar de no tener todos los materiales básicos que necesita”.

El operador en el territorio, al hablar de este tema dice que su concepción de lo que debe ser el proceso educativo es que “tiene como mediador al conocimiento pero el resultado es un proceso formativo” de estudiantes que entienden su país y lo que éste espera de ellos.

Práctica docente

En su práctica, según los docentes, lo que han aprendido en los cursos del SíPROFE tienen que “bajarlo a cada año de educación básica” y eso lo identifican con la gestión de los propios centros educativos (D-UC); que en la teoría es una cosa, pero que lo que se logra en la práctica “ya es un modelo” (D-R); que están acostumbrados a ver las asignaturas aisladas unas de otras, pero en estos cursos han visto que los temas pueden ser tratados por diferentes áreas, una mezcla que tiene que ver con el hecho de que son parte de una totalidad y que “todos estamos correlacionados” (D-R); que aprenden elementos nuevos, pero “es en la soledad a la que tienen

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

luego que enfrentarse” los docentes donde está el problema pues éste se presenta “después, en la aplicación. Lo que se dio en el curso en la aplicación no se da” (D-UC). Si a eso se añade que trabajan muchas veces con grupos numerosos de estudiantes –por ejemplo 60 estudiantes en un séptimo año de Educación Básica como había en un aula no muy grande en un establecimiento del sector urbano consolidado— se comprende que puedan tener dificultades en su práctica docente.

Un docente que anteriormente trabajaba en una escuela unidocente explicó que tuvo que hacerse su propio método de trabajo a partir de lo que veía que “está resultando” (D-R), hacía un plan simultáneo para tratar un tema a nivel general y luego debía adaptarlo a los diferentes años de educación básica. Contó que en el Instituto donde se formó como docente le dieron un solo ejemplo, pero luego se aprende con la experiencia, ver qué se toma, qué se adapta de lo que está resultando y qué desecha de lo que ve que no funciona.

Docentes de Bachillerato (D-R) que quisieran participar en los cursos del SÍPROFE pero que no han logrado inscribirse en ninguno, manifiestan que antes las guías de los libros eran más fáciles “por lo que yo me sigo guiando por los libros anteriores” o utilizan los libros de un colegio privado porque es el mismo contenido –lo diferente es “la forma de enseñar”— por lo que “estoy transmitiendo el conocimiento que viene a ser básicamente cosas que nosotros sabemos.”

Pero no solo quienes no han podido asistir a los cursos se ven en dificultades en su práctica docente, hay quienes señalan que en un curso anterior al SÍPROFE les enseñaron que los niños de primero y segundo de

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

Educación Básica debían aprender con sonidos “con el sistema fonológico” pero fue difícil aprender a trabajar de esa manera (D-R).

Lo expresado por los docentes se complementa en lo que el operador en el territorio manifiesta que

el trabajo docente más que contenido es el resultado de una cultura de gestión dentro del aula [que] está en la actitud del maestro [...] la cultura del docente tiene que ver con cosas que son mucho más trascendentes que el dominio de un contenido [...] tiene que ver con la gestión del docente en los procesos de formar para la vida [...] Y si esos no se logran, la educación pública no va a cambiar (OT).

Problemas que los docentes enfrentan en las escuelas

Las trayectorias docentes se desarrollan en unidades educativas donde enfrentan algunos problemas que el SÍPROFE debería tomar en cuenta. Entre esos problemas hay aquellos que tienen que ver con situaciones de los estudiantes y sus familias, los que provienen de su falta de conocimiento para enfrentar dichas situaciones o los que se refieren a la infraestructura escolar.

Los docentes hablan de la falta de cooperación entre el hogar y la escuela donde enseñan a los estudiantes a leer con el método global pero cuando llegan a casa la madre les indica “escribes la M con la A” (D-UC), lo que los confunde y dificulta el aprendizaje; la presencia en las clases de estudiantes con déficit de atención o hiperactividad y no saber cómo trabajar con ellos, pues los docentes saben que tienen que incluirlos en sus clases pero no conocen una metodología para “ayudarlos” (D-R); muchos

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

estudiantes tienen deficiencias en la alimentación. Otros problemas que enfrentan en las escuelas están, por ejemplo, la delincuencia y la “actitud de los niños adolescentes” en zonas urbanas, lo que según dicen no es problema en la zona rural “que es un poco más tranquila” (D-R), por lo que las estrategias metodológicas deben implementarlas de acuerdo al entorno en el que trabajan. Reconocen que detrás de cada niño hay problemas familiares, son niños con problemas que tienen dificultades para aprender pero sienten los docentes [que] son culpados por eso (D-R).

Frente a esos problemas hay docentes que sienten que no tienen suficientes conocimientos para que los estudiantes aprendan por ejemplo “qué estrategias o qué puedo hacer yo para que esos niños capten rápido las divisiones” (D-R); otros reconocen que hay falencias en las prácticas pedagógicas de los docentes que muchas veces no han salido de la memorización (D-UC); quienes trabajan en escuelas unidocentes deben hacer su propio “método de trabajo” (D-R); actualmente hay la planificación por bloques en un nuevo currículo y en los cursos del SÍPROFE se trata este tema, el cual aparece en las respuestas de los docentes de manera recurrente: el cambio en la forma de planificar, “antes nosotros planificábamos pero por unidad”, “los bloques ya los he analizado porque a mí nadie me lo ha explicado”, la planificación por bloques es como la de unidades “porque vienen todos los temas que tú puedes dar en seis semanas todos los temas desglosados [...] pero no tiene una planificación diaria o el plan de acción que hacíamos” (D-R).

La infraestructura de las unidades educativas tampoco ayuda, por ejemplo carecen de sistema eléctrico en todos los edificios de las unidades

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

educativas en ciertos sectores rurales o urbanos no consolidados; en sectores urbanos consolidados el entorno ha mejorado notablemente pero los docentes de mayor antigüedad recuerdan cuando trabajaban en medio del lodo “teníamos una tablita [...] que cruzaban los niños y cuando se hacía limpieza habían las culebras [...] Poco a poco los padres de familia fueron construyendo” (D-UC). Las deficiencias en la infraestructura ocasionan que los docentes no puedan hacer refuerzo escolar en las escuelas que comparten el local escolar en las jornadas matutina y vespertina, pues no hay espacio físico donde puedan realizarlo, ni tampoco puedan dedicarse a calificar tareas, atender a estudiantes o a padres de familia o a prepararse, pese a la medida del aumento de la jornada de trabajo de los docentes a ocho horas.

Concepción que tienen los docentes de su profesión

Los docentes expresan la concepción que tienen de su profesión en la manera como se refieren a ella cuando informan sobre su práctica docente, cuando mencionan su papel como aprendices en el SíPROFE o al describir lo sucedido en los cursos: un docente que no ha podido inscribirse en los cursos del SíPROFE por falta de cupo explica la razón para desear “de todo corazón asistir” porque “me encantan los niños” y porque cree que el ser humano nunca termina de aprender (D-R); la presencia en clase de estudiantes con síndrome de Down provoca preocupación en los docentes que no saben qué hacer, pero saben que el trabajo con el niño es personal, que no se lo puede discriminar y que “es una tarea del maestro incluirla” y aún más, que el problema es “cómo incluirlo, ayudándolo” (D-R); asistir a los cursos del SíPROFE permite a los docentes aprender a “manejar a los

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

niños” (D-R) pues un docente “tiene que estar preparado para desenvolverse en cualquier materia” (D-R); al referirse a que asistir a los cursos del SÍPROFE después de la jornada de trabajo es cansado y que tal vez podrían realizarse en vacaciones, se hace la siguiente reflexión “si queremos mejorar la educación de los muchachos también debemos hacer sacrificios” (D-UC).

El Ministerio de Educación no tiene aún perfil del docente, cómo concibe su profesión:

está contratado un estudio de quién es el docente en Ecuador” pues lo necesita “para hacer una nueva carrera docente que atraiga a jóvenes talento [...] que respondan a un deseo de que esa es la carrera profesional que yo quiero tener y no por descarte, esa es la única carrera profesional a la que yo puedo acceder (DP)

pero para eso debe revalorizarse socialmente la figura del docente.

Para resumir, los docentes reconocen falencias en sus conocimientos y dificultades en sus condiciones de vida y de trabajo y que los cursos del SÍPROFE les han permitido actualizarse aunque les queden todavía interrogantes; además tienen dificultades en bajar al aula lo aprendido en los cursos y encuentran problemas en las escuelas para los cuales no tienen siempre respuesta.

Implementación

La implementación o puesta en funcionamiento de un programa de formación docente utiliza estrategias y recursos para desarrollar los procesos de aprendizaje previstos (Marcelo, 2007)

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

En esta dimensión además de las estrategias formativas y los recursos para el aprendizaje se preguntó en las entrevistas y grupos focales si los docentes están aplicando lo aprendido en los cursos y cómo lo están haciendo.

Estrategias para el aprendizaje

Entre las estrategias para el aprendizaje se preguntó a los participantes en esta investigación acerca de si el SíPROFE promueve procesos reflexivos sea individuales o colectivos, trabajo colaborativo y aprendizajes basados en la innovación.

Reflexión individual

Los docentes describen los cursos a los que han asistido y se refieren a la reflexión individual como una estrategia para el aprendizaje: en algunos cursos no hicieron trabajos en grupo sino que eran trabajos y exposiciones individuales “el curso de Lectura crítica era individual, cada uno daba su tema y ya” (D-R); otro docente que expresa poca satisfacción con el curso de Literatura explica que el instructor llevaba una lectura y solo la leían, la analizaban y la comparaban con el análisis individual que cada docente hacía, lo considera un análisis de texto como para pasar el tiempo en el curso y que prefiere hacer ese ejercicio individualmente en su casa (D –UC).

El experto entrevistado, que también actuó como instructor de docentes explica que en el curso a su cargo se incentivó la reflexión individual, “que tengan una mirada distinta” sobre su clase, “reconocer en sí mismo sus modelos mentales [...] la reflexión, la problematización y

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

había unas guías [...] que los maestros debían llenar [...] unas matrices con unas preguntas o ejercicios”.

Reflexión colectiva y trabajo colaborativo

Hay referencias de los docentes a la reflexión colectiva, al diálogo y al trabajo colaborativo: acerca del curso de Lengua y Literatura, que fue basado en “lo que viene ahora en los textos” (D-R) y eso les ayudó a manejar los textos actuales a través de trabajos en grupos; hay momentos de reflexión colectiva y diálogo en los cursos pero son por muy poco tiempo “porque ya toca el timbre y tenemos que retirarnos a nuestras casas” (D-UC); en cursos de Lengua o de Estudios sociales los docentes expresan que han tenido la oportunidad de ser divididos en grupos según “los grados que dan” (D-R) con lo que se adaptan a las necesidades de su grado (D-R); las evaluaciones en los cursos son en parte la participación en los trabajos en grupo (D-UC).

Los cursos han tenido momentos para hacer mesas redondas, exponer ideas, “fue una bonita experiencia, adquirimos nuevas amistades, conocimos nuevos compañeros y aprendimos más que nada la nueva educación” (D-R); les ha gustado haber compartido con personas de diferentes lugares y al terminar la jornada la instructora “nos hacía juegos para que lleváramos penitencias a la casa y [...] traer algo a la siguiente clase” (D-R).

Pese a la aceptación de estas estrategias para el aprendizaje, al describir la metodología utilizada en uno de los cursos del SÍPROFE se rechaza el aprendizaje solo hecho a través de trabajos colaborativos, pues

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

“si es una instructora, ella debe de exponer o por lo menos retroalimentar porque uno queda con dudas” (D-UC).

El operador en el territorio expresa que en el SÍPROFE se promueven las “metodologías interactivas que tienen que ver con procesos relacionados con constructivismo”. El experto también asegura que todas las sesiones del curso eran “de reflexión particular y [...] de trabajo de grupo, todo el tiempo fue interactuada”. Por su parte el instructor no sabe si hubo intercambio de experiencias entre los docentes de los cursos a su cargo, pero supone que sí pues “yo trabajaba con grupos, yo era quien designaba los grupos [...] algo tiene que haber habido de contacto, de experiencias nuevas.”

Aprendizaje basado en la innovación

El aprendizaje basado en la innovación es otra de las estrategias mencionadas en la literatura revisada y que se expresó en el diseño de la investigación tanto en un código descriptivo como en los instrumentos. Según los docentes, los cursos favorecen la innovación, por ejemplo en el de Matemáticas y Didáctica de las Matemáticas la instructora daba la pauta para que los participantes hagan el material y ella retroalimentaba y corregía. La planificación por bloques, tema reiterativo en los grupos focales, es considerado parte de la innovación pues no era conocida por los docentes y a muchos les parece que ha sido un cambio que todavía no logran llevar al aula de clases.

Recursos para el aprendizaje

El SÍPROFE tiene entre sus recursos para el aprendizaje de los docentes en ejercicio los cursos, los instructores de dichos cursos, los

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

módulos o libros, las mentorías. Por la importancia dada por los docentes a las inscripciones y las motivaciones para inscribirse en los cursos, se los separa con los subtítulos correspondientes, aunque no se trata propiamente de recursos para el aprendizaje.

Los cursos

Los cursos a los que han asistido los docentes que han participado en los grupos focales y las entrevistas son: Actualización curricular en Matemáticas, Actualización curricular en Estudios Sociales, Lectura crítica, Lengua y literatura, Didáctica de las Matemáticas, Actualización en Ciencias naturales, Introducción al currículo, Tecnología de la Informática y la Comunicación, Emprendimiento y gestión, Didáctica y actualización curricular de la Educación Básica. Excepto tres docentes participantes en los grupos focales que no han logrado inscribirse, los demás han asistido en promedio a dos cursos quienes trabajan en el área rural, a tres cursos los docentes que trabajan en sector urbano no consolidado y dos cursos aquellos que trabajan en sector urbano consolidado. Comentan que a dichos cursos asistieron no solo docentes de Guayaquil sino de otros cantones. En algunos cursos tuvieron mayores comodidades pues los dividieron en paralelos, en otros estuvieron en una sola aula 40 personas y consideran que tanto la infraestructura como la tecnología de algunas de las sedes donde se realizaron los cursos no dan facilidades a los instructores.

Estos cursos a los que han asistido, se han desarrollado en diferentes sedes y –cuando podían inscribirse individualmente en la página web del Ministerio de Educación— en varias localidades: Bahía; Universidad de Babahoyo, extensión de Vinces; Manta; Piñas; Playas; y, en Guayaquil,

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

Universidad Católica de Guayaquil; Tecnológico “de la calle Padre Solano” (D-R); Instituto Pedagógico Rita Lecumberri; Universidad de Guayaquil; ESPOL; ECOTEC. Para asistir a las localidades más alejadas los docentes tuvieron que viajar durante horas para ir y venir desde su lugar de residencia en Guayaquil u otros cantones de la provincia del Guayas.

De entre los cursos a los que asistieron, uno muy apreciado por los docentes es el de Lectura Crítica que posibilitó muchos aprendizajes, otro es el de las TIC por ser novedoso e interesante, también el de Matemáticas y Didáctica de Matemáticas. No es unánime esta apreciación porque algunos dicen que estos procesos, los paradigmas educativos, las inteligencias múltiples, las conocieron hace 15 años, o que se inscribieron cuando hace tres años hubo el curso de Desarrollo del Pensamiento pero el instructor no tenía una buena capacitación.

Se menciona como algo muy adecuado que el Ministerio de Educación ponga los cursos en horarios variables en los que los docentes puedan escoger los días de acuerdo a su disponibilidad de tiempo. De todos modos hay quienes dicen que el número de horas de algunos cursos es muy escaso porque “es muy poco tiempo para aprender todo un currículo de una asignatura” (D-UC), sin embargo hablan de que es cansado porque ponen tareas diarias –ya que el curso se desarrolla todos los días— que se suman a la jornada de trabajo en la unidad educativa y son parte de la evaluación del curso.

Una crítica a los cursos del SÍPROFE es que no toman en cuenta el entorno en el que los docentes desarrollan su práctica: “Nos ponen: desarrollen un tema pero no dicen dependiendo del lugar de trabajo [...]

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

todas las situaciones no son las mismas”. “No se han adaptado a las realidades [...] en el desarrollo de las actividades” (D-R).

Pese a las críticas a los cursos, los docentes dicen que sí les están sirviendo en el aula; los cursos y los libros que existen han posibilitado el manejo en el aula y el desarrollo de proyectos; y, consideran que a los maestros de escuelas unidocentes los cursos del SíPROFE sí los apoyan. Con esta perspectiva de los docentes coincide el instructor entrevistado quien considera que “por muy mal diseñados [...] que estén los cursos, de todas maneras se aprende”.

El decisor político entrevistado dice que en la formación continua a docentes en ejercicio hay tres tipos de cursos: “cursos que son de orden remedial que son una especie de clínica [...] otro tipo de cursos [...] que responde más bien a las necesidades o a los cambios que el Ministerio está llevando adelante [...] en perspectiva deberíamos de pensar en un tercer grupo de cursos curriculares del SíPROFE relacionados más bien al reforzamiento del profesor como eje de los aprendizajes”. Uno de los “cuellos de botella” en el diseño de los cursos y la posterior formación a los instructores fue, según este decisor, “lograr conseguir en el país expertos en temas que pudieran captar cuál era la idea del Ministerio de Educación que prescribía estos cursos [...] a la medida de lo que necesitaba el Ministerio”.

Por su parte el decisor técnico explicó cómo se selecciona a los expertos:

les pedimos a varios proponentes que nos escriban su plan de curso y que nos desarrollen una sesión. Como a ellos, a todos, se les da esto que les llamamos los Lineamientos

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

Pedagógicos de los cursos del SÍPROFE, vemos quienes se ciñen más a esa propuesta pedagógica y en base a eso lo seleccionamos (DT).

Refiriéndose al curso que diseñó y en el que formó a instructores y también a docentes fiscales, el experto dice que “los maestros fiscales tenían mucha dificultad en captar las consignas [...] nos preguntaban mucho y eso hacía que todo se retrase” y se preocupaba que si eso le pasaba habiendo diseñado el módulo “qué dificultades habrán tenido nuestros instructores que solo habían recibido las 12 horas y tenían básicamente una receta y no eran maestros en la mayoría de los casos”.

El instructor expresa que encontró falencias en los docentes que asistieron al curso, principalmente de comprensión lectora. No era el curso de Lectura, pero ante las falencias encontradas hizo “muchos ejercicios de comprensión lectora y les ponía puntos, porque ya había unos ítems y hacía calzar con esos ítems.”

La universidad capacitó a 102 docentes en cuatro paralelos del Curso de Lectura Crítica entre noviembre de 2008 y enero de 2009; en el Curso de Inclusión Educativa, capacitó en cuatro paralelos a un total de 106 docentes durante el mes de junio de 2009; realizó cuatro paralelos del Curso de Didáctica del Pensamiento Crítico entre septiembre y octubre de 2009 para 114 docentes; y en la segunda edición del curso de Inclusión educativa, entre noviembre y diciembre de 2009 capacitó a 195 docentes en ocho paralelos. Al final de cada curso los docentes lo evaluaron y el resultado que se recoge en los informes de los cuatro cursos expresa que: 75,63% de los docentes consideró que se habían alcanzado los objetivos;

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

81,19% dijo que se había cumplido el contenido del programa; para el 77,78% el curso le informó; al 75,04% el curso le generó cuestionamientos e inquietudes; al 78,98% le permitió aumentar conocimientos y destrezas; y, 74,79% quedó satisfecho con los resultados del curso.

La inscripción a los cursos

Aunque relacionado a los cursos, las inscripciones y la modalidad de inscripción a los cursos merecen un punto aparte. Si bien hay muchos a quienes les parece muy bien que el Ministerio de Educación esté avanzado en la metodología y alaban la nueva modalidad de inscripción porque les permite escoger el horario sin tener que viajar hasta la Dirección Provincial, encuentran dificultades para inscribirse. Para quienes tuvieron anteriormente la posibilidad de inscribirse individualmente aunque sea en diferentes cantones y provincias –y a veces les tocaba en lugares alejados con complicaciones en el transporte o el viaje era muy caro— cuando se desesperaban porque se decía que estaban obligados a participar en los cursos, encuentran ahora dificultades en la modalidad de inscripción por internet, sea porque la página web está cerrada, porque se abre de madrugada cuando ellos no ingresan a Internet o porque se acaban los cupos para un curso pues son muy reducidos y no hay capacidad para todos; los docentes se comunican entre ellos para avisar que entren a la página y a veces alcanzan, pero el resultado es incierto.

A otros la modalidad de inscripción actual les parece compleja, porque una de las reglas para poder participar en el curso es que el 90% de quienes no lo han tomado todavía participen, pero aunque quieran –por diversas razones— no pueden asistir a los cursos todos los docentes de una

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

unidad educativa. Como la inscripción debe hacerla el director de la unidad educativa, la directora de la escuela donde se realizó un grupo focal, para evitar los obstáculos, ha dado a los docentes su número de cédula y de establecimiento para que entren a la página y los inscriban a todos, si hay oportunidad.

Docentes del Bachillerato de sostenimiento fiscomisional en un sector rural dicen que para ellos un problema es que todas estas unidades educativas en la provincia del Guayas pertenecen a una central que está en Guayaquil, una sola oficina donde tienen la documentación de los estudiantes y tienen “miles de docentes” (D-R) y la unidad educativa solo tiene un coordinador de secundaria, por lo tanto, aunque desean participar en los cursos, hasta ahora no han sido inscritos. Por su parte los docentes que no tienen nombramiento en las escuelas sino solo contrato señalan que una dificultad que tienen para inscribirse en los nuevos cursos del SÍPROFE es tener que actualizar los datos nuevamente.

La visión que tienen los docentes acerca de la inscripción a los cursos es corroborada por el operador en el territorio quien cuenta que

Este año se ha hecho una modificación en la petición de inscripción y se pidió que los directores de las escuelas y ya no el maestro por sí solo [...] inscribiera a sus maestros en los cursos que [...] pensaba que eran más útiles para el proyecto educativo institucional. De todas maneras no se ha logrado el efecto que el Ministerio pretendía (OT).

Un asunto que no surgió en las entrevistas ni en los grupos focales, pero que lo manifiesta el decisor técnico fue que para los docentes que

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

tuvieron insatisfactorio en las evaluaciones SER era obligatorio inscribirse en el primer Curso de Pedagogía y didáctica así como en otros cursos que se han focalizado para ellos y “tuvimos buen éxito en lograr registrarlos [a la mayoría] llamándoles, escribiéndoles”.

Por su parte el decisor político indica que al inicio del SíPROFE los docentes podían inscribirse directamente a los cursos a través de la página web, lo hicieron así para que los docentes pudieran ser interlocutores directos del Ministerio y vieron que “los maestros tenían muchos problemas de accesibilidad”. La experiencia ha permitido que el Ministerio vaya tomando medidas: “permitir que los docentes con contrato accedan al sistema de desarrollo profesional. Claro, esto ejerce muchísima presión sobre el SíPROFE”; que el director de una escuela inscriba a los docentes pero que también haya la ratificación de éstos “es decir, no solo la voluntad jerárquica del director sino también la disposición de cada uno de ellos”; y que las inscripciones que hace el director “se verificaran con la voluntad en al menos el 60 o el 70% de ellos [...] para ver también lo que pasa en la evaluación de los chicos [...] en la medición de logros académicos de SER [...] el año 2012”.

Motivaciones para la inscripción en los cursos

Las motivaciones para inscribirse en los cursos del SíPROFE son de diverso carácter: por una parte algunos van “porque hay que ir”, “tenemos que cumplir para sacar el cartoncito”, tienen que asistir obligatoriamente, aprobar el curso “es algo que nos toca vivir” (D-UC). Otros, porque aunque no sea de su especialidad “uno tiene que conocer cultura general” (D-UNC) o porque quieren conocer un nuevo programa como es el software libre

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

UBUNTU ya que el Ministerio de Educación les está pidiendo a todos los colegios fiscales y escuelas fiscales que lo instalen. Hay quienes, ante los pocos cupos disponibles para los cursos, afirman que el “SíPROFE es como una pantalla [...] como para decir que se está capacitando a los maestros” y que “si en realidad quisieran capacitar sería masivamente” (D-UC).

Algunos docentes comparan su motivación actual para inscribirse a los cursos con la de antes del SíPROFE: dicen que antes a los cursos de Reforma curricular, de Pedagogía, de Actualización de Ciencias naturales y Matemáticas asistían por obligación pero que ahora les da ganas de inscribirse y asistir a los cursos del SíPROFE.

Esto es corroborado por lo que manifiesta el decisor político de que pese a las dificultades de accesibilidad de los docentes se encontraron con “profesores que se han amanecido buscando en qué momento sale el curso para poderse inscribir [...] que no se inscribieron en sus provincias sino [...] en provincias vecinas para poder asistir a los cursos”.

Otros docentes creen, sin embargo, que es escasa la motivación para inscribirse en los cursos y la explican como una falta de sensibilización del docente, porque aunque sea buena la formación “el maestro no ha hecho conciencia de su rol protagónico en el cambio de la educación en el país” (D-UC) por eso siente como una imposición el tener que asistir a los cursos después de sus ocho horas de trabajo.

Los instructores

En relación a los instructores de los cursos del SíPROFE las opiniones de los docentes son, en general, positivas: estaban capacitados, se hicieron entender, han estado preparados, se enfocaron mucho en las

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

metodologías; son instructores muy buenos, si ven una falla en los docentes la corrigen, hacen la práctica en el momento no como en otros casos que solo leen y luego envían a hacer deberes en casa; “me han tocado cuatro instructores [...] muy bien, excelentes”, “especialmente en Historia y Geografía” (D-UNC); de un instructor de Matemáticas y de Didáctica de las Matemáticas resaltan su meticulosidad y paciencia durante los tres meses de duración del curso.

Sin embargo, hay opiniones que matizan la calidad del instructor por no tener el perfil adecuado a la necesidad, no de los docentes sino de los escolares, “es profesor de jóvenes, no de niños, tendría que adaptar mejor el perfil del instructor a la necesidad de los escolares” (D-UNC); pese a que no están bien capacitados sí dan algunas “pinceladas” (D-UC) con lo que los docentes aprenden algunas cosas nuevas.

Algunos docentes comparan la diferencia entre instructores de los diversos cursos a los que asistieron, mientras en uno el instructor hacía dinámicas y juegos, con otro “llegamos a la clase y punto” (D-R); o el instructor de Matemáticas que trabajaba con procesos mientras que en otro curso el instructor no tuvo mucha profundidad y “no enseñó bien a planificar, o sea lo que uno quiere” (D-R); reconocen que hay instructores, por ejemplo en el Curso de Lectura Crítica, que trabajan los procesos didácticos, pero creen que estos instructores bien preparados no son la mayoría.

Hay docentes que consideran que la mayoría de los instructores no están suficientemente capacitados en los temas de los cursos, por lo que los participantes se quedan con vacíos, para apoyar sus opiniones ponen

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

ejemplos particulares: un instructor del curso de Lengua que formaba grupos para que expusieran y el instructor no exponía nada ni retroalimentaba lo que los grupos exponían, aunque los docentes participantes en el curso tuvieran dudas; en un curso sobre Didáctica y Pedagogía, el instructor les dijo “trabajen ustedes que yo en realidad no entiendo esto” (D-UC); aún en un curso escogido porque era en una universidad privada que el docente creía que era una garantía, el instructor “estaba todavía en pañales” por lo que el docente decidió retirarse del curso, aunque reconoce que el instructor tenía una buena predisposición (D-UC). La opinión de los docentes sobre el efecto que tiene en un curso un instructor que no está bien preparado es que el tiempo lo llenan con cualquier alternativa improvisada, no con el tema que les toca tratar.

Los docentes entrevistados o participantes en los grupos focales indican que la calidad de los cursos no depende de los establecimientos donde se los imparte sino de la calidad del instructor, la cual no tiene que ver solo con que esté más capacitado sino también que sea un ser humano sencillo “con humildad, de esa manera llega más al grupo” (D-R); se debe también al nivel de compromiso del instructor y de su honestidad para decir no estoy bien preparado, no puedo trabajar en esto. Expresan que la falta de calidad de los instructores es resultado de que no hay una buena formación por lo cual, aunque trate el tema, no puede absolver las dudas de los docentes o improvisan para llenar el tiempo asignado al curso. Algunos docentes dicen estar convencidos de que otra razón de la falta de calidad de los instructores es porque no hay una adecuada selección, aseguran que para ser instructor se necesita tener palancas, por eso alguien que tenga

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

mucha preparación puede no llegar a ser instructor; ponen como ejemplo una institución donde se dictan cursos y dicen que quien la dirige es quien nombra los instructores.

Otros actores involucrados en el SÍPROFE se refieren a la calidad de los instructores, a su selección e incluso la motivación del instructor. El decisor político describe el proceso por el cual se seleccionaron los instructores: “las universidades nos remitieron las listas y estos primeros instructores dictaron los cursos [...] cuando nosotros vimos los primeros resultados del primero de los cursos [...] nos sorprendimos por la cantidad de notas extremadamente satisfactorias que tenían los maestros” luego de los resultados que había en la evaluación docente por lo que decidieron tomar otras medidas “que las universidades las listas de los instructores y nosotros [los evaluaríamos] como una forma de controlar quiénes iban a dictar estos cursos”.

El operador en el territorio opina que los instructores de los cursos del SÍPROFE se seleccionan “supuestamente de las mejores universidades de las distintas ciudades” y luego de este proceso de selección se hace un proceso de capacitación en el módulo “esto es lo que usted tiene que enseñar, estas son las estrategias, estos son los contenidos y le capacitan un poco sobre cómo desarrollarlo”.

El experto cuenta que capacitó a los instructores y también trabajó con docentes como instructor “nos dimos cuenta que muchos de los que estaban capacitándose para ser instructores, ya habían sido instructores de otros módulos” pero que “había desniveles también [...] había profesores universitarios pero también habían profesores de tecnológico”. El experto

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

no era quien decidía el perfil de los instructores “eran las universidades exclusivamente las que decidían y seleccionaban. Y me parece que se apuntaba a los maestros que querían tener un salario más, una fuente de ingresos.”

En cuanto a la motivación para ser instructor de quien fue entrevistado en calidad de tal dice: “yo creo que tú no sabes nada mientras no lo compartas [...] me pidieron mi colaboración, incluso pagada [muchas gracias pero] si hubiera sido sin pago lo hubiera hecho igual”.

Los módulos o libros de los cursos del SÍPROFE

Otro de los recursos de aprendizaje son los módulos o libros que entregan en los cursos; es de notar que en las entrevistas y grupos focales a veces confunden libros o módulos del SÍPROFE con los libros que el Ministerio de Educación entrega a los estudiantes.

Hay docentes que tienen una valoración muy positiva de esos módulos a los que consideran muy instructivos. Otros, sin embargo, son críticos porque encuentran fallas, como en el de Lengua y Literatura, o repeticiones como en el de Matemáticas; dicen que no es como en las unidades donde podían escoger lo más acorde con lo que el docente iba tratando; también manifiestan que el módulo para Matemáticas en Educación Básica es inadecuado porque los contenidos están “un poquito fuertes” (D-UNC).

Pero además consideran que los módulos, al ser generales para los docentes de todo el país, no se adaptan a las realidades del entorno, por lo que al tratar un tema tienen que dejar de lado por ejemplo lo que corresponde al ámbito urbano y “tomar un tema que trate la parte rural” (D-

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

R); ponen el caso de las pandillas que es un tema que aparece pero que solo les sirve como cultura general porque “por acá [en la zona rural] todavía no tenemos eso” (D-R). Esta es una crítica que hacen también respecto a los libros de los estudiantes pues están diseñados para todos los estudiantes de un mismo año en todo el país, adicionalmente aducen que el Ministerio de Educación envía los libros de los estudiantes que los docentes deben saber manejar pero no reciben una capacitación previa para eso, aunque algunos reconocen que han recibido guías para que planifiquen las clases.

Encuentran que en los módulos o libros de los cursos del SíPROFE hay poca información, excepto en Introducción al Currículo donde se exponen más conocimientos, pero los otros solo son guías para realizar talleres con algún texto, fragmento o idea para analizar, son “como para trabajar, no tanto como para que tú leas y te informes” (D-R). Manifiestan que el módulo de Lectura Crítica estuvo bien, pero algún otro que les han dado no les parece adecuado, ya que solo hay preguntas y una síntesis de lo que el docente debe tener presente para planificar sus clases. Con todo, un docente aclara que el documento que critican es solo un anexo porque se trabaja con otro que tiene toda la planificación y la carga horaria.

Quienes no han podido asistir todavía a los cursos, dicen que la guía de los libros anteriores de los estudiantes es más fácil mientras que los nuevos del tercer trimestre son más difíciles, reconocen que con los de octavo, noveno y décimo año no hay problema, pero los de bachillerato los consideran un obstáculo. Para superar la dificultad –hasta que puedan asistir a los cursos del SíPROFE— utilizan la guía de los libros anteriores y

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

también los libros de un colegio privado pues consideran que en unos y otros hay el mismo contenido.

El instructor entrevistado es crítico respecto al libro o módulo del curso: “vi que estaba muy mecanizado el material [pero] aprendí a sacarle el partido al material, más allá de lo que me indica la guía. Entonces para mí el material no fue un obstáculo”. Y explica en qué sentido no estaba de acuerdo con el libro en lo que concuerda con algunas críticas de los docentes: “yo siento que fue un material sin tomar mucho en cuenta los sujetos a los cuales iba a ser dirigido [...] muchas ocasiones me acuerdo haber tenido que aterrizar”. Al referirse no solo a los libros sino también otros apoyos que tiene el curso y los instrumentos de evaluación, dice

Creo que están planificados desde una mirada muy teórica, creo sin conocer mucho lo que es el magisterio [...] siento que a veces están hechos con una mirada de alguien con más instrucción y experiencia que [...] frente al texto va a tener estos resultados, pero no necesariamente los que van a ser capacitados [...] siento que no corresponde mucho a la realidad del magisterio el material que nos dan (I).”

Las mentorías

En el glosario del documento del SíPROFE (Memorias del Plan Decenal, 2010: 43) se define que mentor es consejero o guía. Aunque en los lineamientos pedagógicos para los cursos de formación continua (Van Isschot, 2011) se dice que “el SíPROFE ha puesto en marcha un programa de *mentorías*” los docentes entrevistados o que han participado en grupos

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

focales no las mencionan, aunque sí exponen sus necesidades de acompañamiento y asesoría.

El decisor técnico explica que hay “el equipo de mentorías, que son seis personas, tres pedagogas y tres investigadoras. Es un equipo que pertenece a la Dirección de Formación Continua [...] son docentes en ejercicio con los que ellos trabajan [...] con zonas rurales de todo el país”. El papel de la mentoría es dar “capacitación complementaria a los cursos SÍPROFE” como apoyo en aula a los docentes para lo cual “los visitan en aula, observan las clases y les dan retroalimentación”. Pero es un equipo que recién está comenzando a preparar y certificar docentes como mentores.

Aplicación de lo aprendido

Así como los docentes mencionan reiteradamente el tema de la planificación entre sus necesidades de formación –en especial la planificación por bloques-- también manifiestan que es uno de los aspectos de aplicación de lo aprendido: “gracias al SÍPROFE y a los cursos pude salir adelante y he aprendido a planificar por bloques y utilizamos las micro y las macro destrezas” (D-R).

Varios docentes (D-UNC) dicen que aplican lo aprendido no solo en la planificación sino también en los criterios, utilizando “implementos adecuados” para el aprendizaje de los estudiantes; en la evaluación como proceso pues “en el curso de Lengua aprendí que el examen que se realiza los chicos es un formulismo, ya que tenemos al chico siempre en clase para evaluarlo”; con la metodología o la pedagogía “socializando los temas, dando la ayuda necesaria”.

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

Aunque hay quienes mencionan solo de forma muy general la aplicación que están haciendo de los aprendizajes: “ha servido bastante en mi vida profesional”, “en reuniones con los compañeros”, “en el salón de clases” (D-UNC), otros en cambio, concretan un poco más la aplicación de sus aprendizajes: en las Ciencias Naturales, “aplicar los métodos de laboratorio y cumplir con un aprendizaje integral con las demás áreas”; en Matemáticas “en lo que corresponde a la lógica” o “me ayudó bastante todo lo que es trabajar con material complejo, con fracciones, especialmente para los niños de Básica”; del Curso de Emprendimiento, “trabajar con los jóvenes para que ellos sean gestores de sus propias microempresas”, “nos dan la oportunidad [...] que los chicos creen, que vayan a ser útiles a la sociedad” (D-UNC).

Otros aspectos de la práctica docente donde se aplica lo aprendido en los cursos del SÍPROFE se distinguen en lo que expresan otros docentes: procuran “transmitir a los estudiantes nuevas formas de elaborar los conceptos” (D-UNC) y que los docentes elaboren contenidos con los estudiantes, dejando de lado la repetición de conceptos; igualmente explican “a los jóvenes la oportunidad de que tengan ideas [en microemprendimientos ya que] los chicos pueden” (D-UNC).

Hay docentes dicen que no están aplicando lo aprendido, porque el colegio todavía no tiene el bachillerato completo; porque es rector del colegio y solo puede hacer una aplicación “indirecta” (D-UNC) porque su responsabilidad es más administrativa; o tratan de multiplicarlo entre todos los docentes para que éstos dejen de lado la memorización.

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

El decisor técnico hablando de los docentes que han asistido a los cursos

yo les he preguntado [...] y me dicen que no, yo no he aplicado [...] es que me cuesta mucha dificultad yo estoy aquí solita pero mis compañeros no me paran bola [...] el único curso que medio dicen que sí aplican es el de Lectura Crítica que no tiene intenciones didácticas sino que es para su propio mejoramiento. Pero como es un curso que está organizado como en ejercicios, es muy fácil de transferir al aula (DT).

Resumiendo el contenido de esta dimensión, las estrategias formativas mejor valoradas son la reflexión colectiva y el trabajo colaborativo.

En cuanto a los recursos de aprendizaje, respecto a los cursos aunque los docentes los consideran buenos e interesantes, que posibilitan muchos aprendizajes, accesibles por horarios y por no tener que pagarlos, no es una opinión de consenso pues hay críticas al enfoque, a la duración muy corta de los cursos, cansados cuando se desarrollan diariamente.

Tal vez la crítica más importante hecha por los docentes es la de que los cursos no toman en cuenta el entorno en el que los docentes desarrollan su práctica. Las inscripciones de los cursos permiten una relación directa docente-SÍPROFE pero los docentes tienen dificultades para acceder a la página web; hay limitaciones en la cantidad de cursos ofrecidos y por lo tanto los cupos son insuficientes; si bien es más efectivo para poder medir el aprendizaje de los estudiantes de una escuela que un gran porcentaje de

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

sus docentes tome los cursos, a veces eso se convierte en un obstáculo por situaciones particulares de los docentes.

Respecto a los instructores, la mayoría de docentes participantes en este estudio les dan una calificación positiva, pero hay también opiniones menos entusiastas y otras que consideran que los docentes no están bien preparados lo que influye en la calidad de los cursos y lo atribuyen a una selección inadecuada e inclusive irregular.

En referencia a los módulos o libros de los cursos del SÍPROFE, hay docentes que los consideran muy apropiados, pero hay también muchas críticas: desacuerdo con el nivel educativo al que están dirigidos; ser generales para todo el país sin tomar en cuenta la diversidad de contextos en que se desarrolla la práctica docente; son recetas para planificar las clases y no tienen suficiente información o conocimientos.

Las mentorías no son mencionadas –probablemente no conocidas— por los docentes participantes en la investigación, sin embargo su rol de apoyo y acompañamiento a los docentes en el aula sí es demandado porque encuentran dificultades en la aplicación de lo aprendido.

Seguimiento y evaluación

Muy importante para la formación docente es el seguimiento y la evaluación. Un programa de formación docente no puede ser eficaz si no está acompañado –luego de finalizar las actividades de formación— por procesos de evaluación y el apoyo, acompañamiento y asesoramiento a la aplicación práctica de los aprendizajes (Marcelo, 2007)

Apoyo

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

De acuerdo a los Lineamientos pedagógicos para los cursos de formación continua SÍPROFE (Van Isschot, 2011) el apoyo en aula, como acompañamiento a los docentes, está previsto en el SÍPROFE a través de las mentorías; un programa de inducción para directivos que empiezan en esa función, conformado con eventos formativos y acompañamiento a su labor está planificado para 2012 como pilotaje. Por su parte, el apoyo como labor de asesoría educativa se inició piloteando la inducción a supervisores nuevos en 2011, para que apoyen e impulsen procesos de mejoramiento de las instituciones educativas y de la práctica docente.

Los docentes entrevistados o que participaron en los grupos focales no parecen conocer esos programas o distinguir uno del otro, por eso en estos resultados el asesoramiento y acompañamiento se presentan de acuerdo a lo que dijeron los participantes en esta investigación y no a los programas en marcha en el SÍPROFE.

Asesoramiento

Los docentes consideran que los cursos son buenos, los han actualizado de manera general, les han dicho cómo van a trabajar pero les quedan inquietudes e interrogantes, para lo cual necesitarían asesoramiento; dicen que siempre va a haber supervisores, aunque cambie el nombre, que por ahora su función es ver si tienen los libros al día, pero deberían hacer asesoramiento y orientación con lo que podría hacerse “un trabajo maravilloso” (D-UC).

Explica el decisor técnico que “el asesor educativo no es asesor de aula, trabaja especialmente con el circuito, con el Consejo Académico del

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

Circuito y con los cuerpos académicos de las instituciones”. Es un rol más profesional que el de los supervisores.

Por su parte el operador en el territorio concreta el rol del asesor “un especialista en las áreas del conocimiento y pueda recomendar cómo hacer material para la enseñanza del lenguaje, cómo utilizar unas formas de construcción de aprendizaje de las Matemáticas más volcado a lo concreto que a lo abstracto.” Tendría que asesorar “el plan estratégico de la institución” y también tener “elementos de verificación del cumplimiento de los estándares que el Ministerio tiene definidos”.

Acompañamiento

En el glosario del documento del SíPROFE (Memorias del Plan Decenal, 2010) se define el acompañamiento como el “proceso pedagógico en donde una persona de más experiencia está presente en momentos en los momentos en los que otra, menos experimentada o principiante, requiere su apoyo o asesoría” (p. 42).

Los docentes consideran que es necesario un acompañamiento después de los cursos, “no que venga la policía a verificar si estamos aplicando o no aplicando sino un acompañamiento” (D-UC) porque sin eso no se va a lograr el mejoramiento de la calidad educativa, los procesos iniciados con el SíPROFE se quedarán aislados y los docentes seguirán con las mismas metodologías de antes. Necesitan, por lo tanto, acompañamiento para apoyo “en su tarea pedagógica, didáctica, metodológica” (D-UC), porque no hay un monitoreo. Por ahora creen que no es posible el acompañamiento por parte de los supervisores porque antes

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

un supervisor tenía que supervisar menos escuelas, ahora cuatro veces más porque según piensan, muchos supervisores se han jubilado.

El experto entrevistado dice que en el informe final de los cursos en que capacitó tanto a instructores como a docentes, puso que “debió haber un acompañamiento, un seguimiento para que puedan aplicar”, pero que no estaba previsto y no sabe si en otros cursos hay acompañamiento.

Intercambio entre docentes

Algo que los docentes aprecian en los cursos, principalmente en aquellos donde asistieron docentes de diferentes provincias y cantones, principalmente de la sierra, fue el intercambio que tuvieron: “llegar a relacionarnos más entre maestros, tener más amistad con compañeros, entre colegas. Y desarrollar a veces algún tema.” (D-UNC); que les permite aportar a la educación del país; que es incentivado por el SíPROFE pues les indican que se reúnan por áreas, pero hay dificultades cuando en una unidad educativa “no hay más maestros por área” (D-R).

Cuando tienen dudas, tratan de ayudarse para la realización de las tareas o en el manejo de textos que han “ocasionado bastante polémica” (D-UC); conversan entre docentes para tratar de resolver sus dudas, pero no siempre lo consiguen, “a veces hay ejercicios que ni los mismos maestros podemos comprender y mucho menos los niños” pero “estamos así consultándonos y ayudándonos” (D-UC); un ejemplo lo plantea claramente un docente que no asistió a un curso del SíPROFE porque en ese momento no era todavía parte de la institución: “ayudaba a una maestra y ella me enseñó” (D-R).

Seguimiento

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

El SÍPROFE tiene previsto procesos de seguimiento a docentes para lo que entre los cursos de formación continua hay el de “Apoyo y seguimiento en aula a docentes”, dirigido a funcionarios del Ministerio de Educación y el de “Liderazgo educativo” dirigido a directivos de los centros educativos, para que unos y otros puedan apoyar y hacer seguimiento a los docentes en ejercicio en la aplicación de lo aprendido en los cursos del SÍPROFE (Cursos de formación continua para docentes, 2010). Sin embargo, en las entrevistas y grupos focales en los que participaron directivos de centros nadie reportó haber asistido a los cursos ni conocer de funcionarios o especialistas del Ministerio de Educación que hayan participado.

El decisor técnico dice que quisieran “montar un sistema de seguimiento” que permita conocer qué hacen los docentes con los aprendizajes en el SÍPROFE luego de aprobado el curso pero todavía no lo han hecho.

Evaluación

Según dicen los docentes, no siempre los evalúan en los cursos del SÍPROFE, “cuando es Didáctica sí, cuando es Introducción o Actualización solamente es el 100% de asistencia” (D-R); en Lectura Crítica los evaluaron, tuvieron que sacar un promedio mínimo de 7, algunos no aprobaron y en ese caso tienen que volverse a inscribir para aprobar; en Matemáticas solo fue asistencia. Las evaluaciones son de razonamiento y de lógica, una calificación es la del examen, otra la de trabajos individuales o en grupo y también la participación; incluso en aquellos cursos que la

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

evaluación es por asistencia la instructora les dijo “pero si yo veo que usted no participa y que no trabaja en clase, se queda” (D-R).

Explican que la evaluación de los cursos fue muy buena, especialmente la de Matemáticas, que eran preguntas para trabajar con la lógica, no de ejercicios de Matemáticas y la consideran un modelo de evaluación aunque se realizó después de dos o tres meses lo cual es un problema para la mayor parte de los asistentes que no eran profesores de esa asignatura. En referencia al curso de Didáctica de las Matemáticas comentan que la evaluación era en proceso, el instructor les corregía durante el curso mientras hacían los materiales siguiendo las pautas que les daba. De otros cursos dicen que el modo de evaluar fue muy acertado, que las evaluaciones se hicieron en cada clase o que la evaluación fue práctica y teórica. Algunos consideran por su propia experiencia que la evaluación de los cursos está bien, que todo proceso debe tener una evaluación y que no es nada novedoso si han asistido y han prestado atención en las clases, pues para eso se preparan.

No es la misma percepción de otros docentes, quienes opinan que las evaluaciones en los cursos habría que mejorarlas, ponen como ejemplo el curso de Didáctica de las Matemáticas en el cual tomaron el examen después de dos meses con la única explicación que era política del Ministerio de Educación, con el evidente perjuicio para maestros de escuela que casi no manejan las Matemáticas y a quienes sería mejor examinarlos cuando los conocimientos están frescos; además no son los mismos instructores quienes toman los exámenes por lo que quien evalúa solo toma en cuenta “fríamente lo que ha hecho [...] en la hoja de examen” (D-UNC)

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

a diferencia de si evalúa el profesor que conoce al estudiante.

Adicionalmente hay docentes que critican el que evalúen la asistencia, el curso, las tareas, pero sin parámetros claros de evaluación: “cuando empezamos el curso se dice que se va a evaluar sobre 10 puntos y la asistencia [...], en términos generales, pero no hay una matriz” (D-UC) que lo explique con claridad. Es decir, la evaluación consiste en cumplimiento de tareas y de asistencia “si asistes y haces la tarea que el instructor dice, pasas” (D-UC).

El decisor técnico explica que “posterior a los cursos deberíamos hacer algún tipo de sistema [de evaluación a los docentes que participan] que no implique solo encuestas” porque por ahora solo hay las pruebas de salida de los cursos.

El experto entrevistado explica que según los términos de referencia debía “hacer el diseño del módulo y un cuaderno del participante, una prueba de entrada [...] y una prueba de salida sobre el tema [...] era medir el grado de apropiación de los contenidos [...] lo hicimos por casos [con] formas de opciones múltiples de solucionar”.

En los informes de los cursos del SÍPROFE utilizados como información secundaria, se distinguen diversas formas de evaluación de acuerdo al curso realizado. Para el curso de Lectura Crítica se “realizaron evaluaciones individuales y grupales clase a clase” en las que los docentes “debían poner en práctica las estrategias [...] se practicaron evaluaciones formativas [...] auto, hetero y co-evaluación [...] evaluación final diseñada por el Ministerio de Educación [y] una prueba final [de la Universidad] una vez terminado todo el programa.”

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

En los cursos de Inclusión Educativa se trabajó “con las matrices de evaluación que estaban incluidas en su material [...] la evaluación final, diseñada por el Ministerio de Educación se desarrolló el último día del curso”.

Para el curso de Didáctica del Pensamiento Crítico, según el informe, las instructoras calificaron el proceso formativo de los docentes utilizando como instrumentos de evaluación: un portafolio, la participación, la planificación individual de clase y la presentación de microelección. “La evaluación final, diseñada por el Ministerio se desarrollará luego de concluido el curso de acuerdo a la programación que envíe el Ministerio de Educación.”

Como resumen de los resultados de esta dimensión, los docentes consideran que necesitan asesoramiento, en el cual ven el papel de los supervisores; demandan un acompañamiento después de los cursos para poder cambiar la metodología que utilizan y lograr el mejoramiento de la calidad educativa; mencionan además el intercambio entre docentes como forma de ayudarse, aprender y aportar en la educación.

Los docentes no mencionan el seguimiento y apoyo a docentes en aula por parte de los mentores o los directivos de las propias escuelas, ni el rol del asesor educativo en el circuito y en las instituciones educativas.

En general los docentes están de acuerdo con la evaluación de los cursos pero algunos opinan que debe mejorar y además informarles de manera clara cuáles son los parámetros de evaluación.

Recomendaciones de los actores involucrados en el SÍPROFE

En las entrevistas y grupos focales los docentes propusieron recomendaciones respecto a algunos de los asuntos sobre los que se dialogó, relacionados principalmente con la dimensión implementación.

Cursos

Así, en cuanto al lugar donde se realizan los cursos del SÍPROFE, recomiendan que sean en lugares más céntricos, más cercanos al sector donde laboran e inclusive que pongan vehículos para poder llegar a tiempo, con horarios más flexibles; si es posible se los realice “en vacaciones” (D-UC), pero que no coincidan los cursos porque eso resta oportunidades.

Otras recomendaciones tienen que ver con las sedes donde los cursos se desarrollan: que tengan mayor comodidad y que cuenten con los requerimientos de tecnología necesarios para un mejor aprendizaje.

En cuanto a cómo se desarrollan, piden que sean más prácticos; que el tiempo de duración sea mayor “para que los instructores puedan tocar todos los temas –o al menos los más importantes— con mayor profundidad” (D-R); que se dé apertura a los profesores particulares y, que no se exija un número fijo de docentes de la unidad educativa que puedan participar de un curso “porque a veces no todos estamos preparados con los recursos” (D-UNC).

Los docentes demandan algunos cursos que consideran necesarios: Inglés; Cómo evaluar; Relaciones Humanas, “importantísimo [...] porque estamos en contacto con padres de familia, con estudiantes y la comunidad”

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

(D-UNC); que en el curso sobre las TIC se dé Windows y no Ubuntu [...] porque es el que más se utiliza” (D-UNC).

Adicionalmente requieren del Ministerio de Educación que al término de cada curso “dé inmediatamente el certificado porque ahora hay que comprar especies, ir a la Dirección, a veces no se encuentran”. (D-UNC)

Inscripciones

Es un deseo generalizado que se facilite la forma de inscripción mejorando el sistema para “inscribirse en el Internet” (D-R), lo que tiene que ver con “mejorar la capacidad de cobertura” (D-UNC), con cupos para todos pues “todos tenemos derecho a prepararnos” (D-R) y mejorar la organización de participación de los docentes.

Módulos o libros

Reclaman que los materiales “sean adecuados” (D-UNC) y “de mejor calidad” (D-UC).

Instructores

En cuanto a los instructores de los cursos, aconsejan “mejorar la selección” (D-UNC), esto tiene que ver con que tengan “muy buena calidad” (D-R), es decir, que “sean capacitados” (D-UNC), “que estén preparados para atender las dudas de los docentes [...] que preparen y no improvisen sus clases en los cursos” (D-UC). Pero además que “el perfil del instructor [esté acorde] a la necesidad de los escolares” (D-UNC); y, que los instructores sean flexibles con los maestros “y tratarnos como lo que somos” (D-UNC)

Evaluación y seguimiento

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

Sus demandas en este aspecto tienen que ver con la evaluación en los cursos del SíPROFE y con el seguimiento posterior. En cuanto a lo primero, aconsejan que la evaluación se la haga al terminar el curso, no dos meses después; que haya parámetros de evaluación de los cursos y que sean comunicados a los docentes; que “los deberes [forma de evaluación durante el curso] sean esperados” (D-UNC) porque no siempre alcanzan a terminarlos y entregarlos, especialmente si el curso se realiza todos los días. En relación al segundo punto, piden que haya acompañamiento, monitoreo, seguimiento y asesoría después de los cursos.

Participación en el SíPROFE

Hay opiniones acerca de que para que el SíPROFE logre los objetivos propuestos debe haber un “proceso de sensibilización para que el maestro tome conciencia de su rol”, en consecuencia, “un proceso de sensibilización en el magisterio para que se sintonice con los cambios a los que debe aportar. Porque los que están sensibilizados sí aportan y hacen todo lo que puedan hacer para mejorar” (D-UC)

Discusión

En esta sección se analizan las respuestas a las preguntas referidas a cuatro dimensiones del SíPROFE: contexto, diseño, implementación, seguimiento y evaluación, con el apoyo de la literatura revisada, presentándolas con cada una de las preguntas de investigación. El estudio recogió la valoración del SíPROFE que hacen los involucrados en el programa de formación continua, especialmente los docentes en ejercicio que participaron en los cursos. Dichas respuestas se presentaron en la sección anterior de Resultados de la Investigación con la complementación,

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

ampliación o confrontación a partir de las opiniones de otros actores involucrados en el SÍPROFE o el uso de fuentes secundarias.

Contexto

En la percepción de los docentes participantes en el SÍPROFE, ¿se adecúan los cursos a sus experiencias previas de formación y al contexto educativo en el que desarrollan su práctica docente?

Las respuestas de los docentes se refirieron tanto a su conocimiento y valoración del SÍPROFE como a los procesos de formación anteriores al SÍPROFE y a sus necesidades de formación docente.

Una primera apreciación es que los docentes no parecen conocer mucho sobre el SÍPROFE, excepto el componente de formación continua para docentes en ejercicio a través de los cursos a los que han asistido o a los que desean asistir. Aunque muchos valoran positivamente el programa no hay consenso, presentándose críticas a aspectos puntuales de la implementación y, sobre todo, a la relación del SÍPROFE con otras políticas del Ministerio de Educación como la extensión de la jornada de trabajo, la evaluación del desempeño docente o la falta de información e interlocución entre el Ministerio y los docentes.

Estos resultados parecerían indicar que en las acciones de formación continua del SÍPROFE, los docentes en ejercicio no toman decisiones sobre dichas acciones o sus objetivos (Marcelo, 1998) ni tienen participación activa en la definición del plan de formación (Torres, 1996), sea que estén o no de acuerdo con el programa de formación continua. Parecería que el Ministerio de Educación ha identificado la necesidad de apoyo pedagógico que tienen los docentes y el programa de formación continua del SÍPROFE

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

se ha diseñado de acuerdo a esto, pero que los docentes identifican otras necesidades.

Analizando las respuestas de los docentes y de los otros actores se puede concluir que en general los cursos se adecúan a las experiencias previas de formación docente pero todavía falta afinar un acercamiento a sus necesidades de formación acorde con el contexto educativo en el que los docentes desarrollan su práctica

Diseño

Para los docentes, ¿el diseño del SÍPROFE toma en cuenta los procesos de aprendizaje adulto y sus trayectorias docentes?

Las respuestas a esta pregunta se organizaron alrededor de cuatro aspectos, el docente como aprendiz, la práctica docente, los problemas que los docentes enfrentan en las escuelas y la concepción que tienen los docentes de su profesión.

Las respuestas de los docentes no revelaron ninguna preocupación o conocimiento de los docentes sobre las teorías que han servido de base al diseño del SÍPROFE, lo cual probablemente se debe a la resolución de los decisores nacionales de no provocar conflictos alrededor de teorías del aprendizaje.

En cuanto a las respuestas alrededor del tema del docente como aprendiz reconocen falencias así como dificultades en sus condiciones de vida y de trabajo. Valoran positivamente algunos de los aspectos en los que se actualizaron, entre los que mencionan el aprendizaje de nuevos conceptos y metodologías, así mismo muestran disposición a seguirse formando pues todavía tienen inquietudes e interrogantes que necesitan en

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

su práctica docente. Sin embargo, no plantean la posibilidad de participar en “definir y diseñar el plan de formación” (Torres, 1996: p. 23) lo que tampoco ha sido facilitado por los decisores del Ministerio de Educación ni aparece como intención en los documentos del SíPROFE.

La práctica docente es un tema que preocupa en estas respuestas, porque aún quienes valoran positivamente los cursos y los temas tratados, reconocen que la dificultad la encuentran al tratar de “bajar” lo aprendido al aula y al pasar de la teoría a la práctica. En estas respuestas se puede advertir que el desarrollo profesional docente, que debería estar centrado en la escuela (Vezub, 2010) por ser el lugar donde los docentes desarrollan su práctica, realmente se queda en los cursos.

Dicha práctica docente se realiza, además, en el enfrentamiento a las dificultades y problemas, las situaciones y condiciones de sus unidades educativas, de los y las estudiantes, de las familias de éstos y en general, del entorno, para los que no tienen siempre respuesta o recursos y que plantean como necesidades de formación. Sin embargo, todavía el SíPROFE está organizado principalmente alrededor del componente de formación continua destinado a docentes en ejercicio, pues recién ha empezado –para acompañamiento a los docentes— la formación de mentores y la inducción a directivos que recién se inician en esa función para acompañamiento a los docentes.

Esto implica, al menos por ahora, que el aprendizaje adulto, íntimamente relacionado con el aprendizaje por la experiencia todavía no se está siendo impulsado a través del SíPROFE lo que limita la práctica reflexiva (Beas, Gómez y Thomsen, 2008) y el aprendizaje en colaboración

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

con otros aprendices o de otros adultos con mayor experiencia (Vezub, 2010).

En relación a la concepción que tienen los docentes acerca de su profesión u oficio, expresada a través de sus respuestas a diferentes preguntas planteadas en las entrevistas o en los grupos focales, parecería que predomina aquella que lo ve como ayuda, sacrificio o que depende del amor hacia los niños, aunque también ven su rol como la de la persona sabia, con conocimiento de todo, preparada para “desenvolverse” en cualquier asignatura o también como la que debe “manejar” a los niños. Estas concepciones son coherentes con una cultura escolar tradicional (Torres, 1996) que no parece superarse aún.

En conclusión, de las respuestas de los docentes y su análisis con el apoyo de la revisión de literatura, puede afirmarse que el diseño del SÍPROFE toma en cuenta las trayectorias docentes pero solo considera parcialmente –y no de forma explícita— los procesos de aprendizaje adulto, lo cual es confirmado por otros actores como puede observarse en la sección de resultados. Es evidente que todavía no hay cambios generalizados en la concepción que los docentes tienen sobre su profesión, ni acerca de su rol en su aprendizaje y en el de sus estudiantes.

Implementación

¿Cuáles son las estrategias formativas y los recursos para el aprendizaje que los docentes perciben en el SÍPROFE para favorecer el mejoramiento de su desempeño y de la calidad de la educación?

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

Las respuestas en cuanto a las estrategias formativas se refirieron a la reflexión individual, la reflexión colectiva y el trabajo colaborativo y el aprendizaje basado en la innovación.

La reflexión sobre la experiencia tiene que ver con el aprendizaje adulto, en el cual quien aprende es participante activo (Knowles, Holton y Swanson, 2001) y que según Ordóñez (2006) es un aprendizaje individual pues parte de sus conocimientos y sus experiencias anteriores pero se construye junto con otros en un trabajo colaborativo.

Al respecto, los docentes en sus respuestas parecen valorar más la reflexión colectiva y el trabajo colaborativo en los cursos del SíPROFE a través del diálogo, trabajos de grupo, debates, dinámicas y juegos que la reflexión individual, porque ven estas estrategias formativas como una manera de aprender y de hacer nuevas amistades, siempre que no se recurra solo a estas estrategias sino que se complemente con la exposición o “al menos” a la retroalimentación por parte del instructor porque sienten necesidad de respuestas concretas. Los docentes coinciden con otros actores así como documentos del SíPROFE que dan importancia a la reflexión y a “metodologías interactivas”.

En cuanto al aprendizaje basado en la innovación, en sus respuestas los docentes reconocen que algunos cursos favorecen la innovación aunque no necesariamente hayan podido traspasarla a la práctica docente; no parecen reconocer, sin embargo, los proyectos y propuestas innovadoras que se gestionan en muchas unidades educativas. Desempeñarse de manera no rutinaria (Perkins, 1999) favorecería en los docentes y en sus estudiantes el aprendizaje basado en la innovación.

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

El análisis de las respuestas a la pregunta sobre las estrategias formativas muestran que, como ya lo señalaba Torres (1996) las demandas de los docentes suelen ser de capacitación y no de formación y de reproducción del modelo educativo en lugar de la innovación pero que la clave para un programa de formación está en partir de esas demandas para avanzar hacia un rol docente más autónomo y profesional.

Los recursos para el aprendizaje sobre los que trataron las respuestas de los docentes son los cursos, los instructores de dichos cursos, los libros o módulos y las mentorías. Adicionalmente se trató de la aplicación de lo aprendido por los docentes en los cursos del SÍPROFE.

Muchas de las recomendaciones de los docentes se refieren a los cursos, entre ellas que sean más prácticos y de mayor duración. A otros actores les parece también corto el tiempo de duración de los cursos, pues precisamente por las falencias de los docentes necesitarían realizar más ejercicios y poder responder a las preguntas y dudas. Como lo expresan Stone Wiske, Hammernes y Gray Wilson (1999) los docentes aprenden a enseñar para la comprensión reflexionando con otros y haciéndose preguntas durante todo el proceso de aprendizaje lo que implica cursos de mayor duración y acompañamiento para el aprendizaje en la práctica. Terigi (2011) propone mentorías en las cuales se hace acompañamiento a docentes que recién empiezan su carrera pero también a docentes con mayor experiencia pero cuyos desempeños no son satisfactorios.

Las inscripciones a los cursos y la modalidad de inscripción han variado en el tiempo que lleva el SÍPROFE en ejecución. Es un aspecto que tiene varias aristas y aunque en general tiene la aprobación de los

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

docentes, tampoco logra un consenso. Una de las principales recomendaciones que hacen los docentes respecto a la inscripción es que haya mayor cobertura, con cupos para todos los docentes.

Las motivaciones de los docentes para inscribirse en los cursos es diversa, desde los que están interesados por aprender y mejorar su desempeño profesional hasta aquellos que sienten como una imposición el tener que inscribirse, en cuyo caso demuestra que todavía no hay un cambio en los docentes como sujetos comprometidos con su aprendizaje.

Otro de los recursos de aprendizaje son los instructores los docentes recomiendan que estén bien preparados, que atiendan las dudas de los docentes y los traten como maestros.

Otros actores también se refieren a los instructores y coinciden con los docentes en que no están bien seleccionados e incluso opinan que la motivación de algunos para ser instructores es mejorar sus ingresos. Parecería que la formación de formadores de docentes –instructores en el caso del SÍPROFE— es clave para la formación profesional docente.

En referencia a los módulos o libros de los cursos del SÍPROFE, hay divergencia en la opinión de los docentes entre los consideran muy apropiados y los que los critican, a eso se suma la opinión del instructor entrevistado quien considera que el material con el que trabajó no parecía corresponder a la realidad del magisterio sino que tenía un enfoque muy teórico.

Parecería que, en general, son pocos los docentes que logran aplicar lo aprendido en los cursos, para lo que haría falta probablemente procesos de reflexión y de aprendizaje en la experiencia, en conjunto con otros, en la

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

resolución de problemas concretos y comprobado en los desempeños (Ordóñez, 2006)

De las respuestas de los docentes sobre las estrategias y los recursos de aprendizaje puede concluirse que los docentes reproducen el modelo educativo existente, lo que tiene como consecuencia que no logren la aplicación de nuevas estrategias formativas y concepciones de aprendizaje que pueden haber tratado en los cursos del SíPROFE. Igualmente los cursos, los instructores y los libros, que son valorados por los docentes, sin embargo tienen falencias. Parecería que el problema reside en que los cursos se desligan de la práctica docente por lo que estos eventos y los otros recursos de aprendizaje los sienten como insuficientes, de poca duración, etc., porque habría que privilegiar los procesos de aprendizaje en la práctica, con acompañamiento en aula y con la reflexión acerca de la práctica que posibilite un cambio no solo de la práctica sino de las concepciones de los docentes. Los comentarios respecto a que los libros deben incluir más conocimientos puede tener como explicación la necesidad que tienen los docentes de informarse lo que no es facilitado por el poco acceso a bibliotecas y lecturas y la escasa práctica de leer, que los docentes comparten con la población en general.

Seguimiento y evaluación

¿Qué valoración hacen los docentes de los procedimientos mediante los cuales asegura el SíPROFE que quienes participan en los cursos continúen aprendiendo?

Las respuestas a esta pregunta se refirieron al apoyo en asesoramiento, acompañamiento e intercambio entre docentes para la

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

aplicación en la práctica de lo aprendido en los cursos, al seguimiento y a la evaluación en los cursos. En sus recomendaciones los docentes proponen el acompañamiento, monitoreo, seguimiento y asesoría después de los cursos y el intercambio entre docentes como forma de ayudarse, aprender y aportar en la educación.

Las modalidades de asesoramiento, acompañamiento después de los cursos y el intercambio entre docentes coinciden con Torres (1996) que critica la formación docente que privilegia los cursos antes que el intercambio entre docentes, los círculos de estudio, las pasantías, entre otras. Igualmente Vezub (2010) en su exposición sobre experiencias de formación docente en varios países menciona como positivo el trabajo colaborativo entre instituciones y redes educativas que entre otros métodos de aprendizaje tienen la asesoría y acompañamiento de docentes en sus escuelas como apoyo al cambio de sus prácticas. Hay que señalar que Marcelo (2007) incluye el acompañamiento y la evaluación en la dimensión seguimiento de un programa de formación docente.

A partir de las opiniones de los docentes parecería que es incompleta la información que tienen sobre el SÍPROFE, el conjunto de los cursos, la forma de evaluación en cada uno de ellos, así como acciones de seguimiento y apoyo que el sistema prevé. Como conclusión a partir del análisis de los resultados puede decirse que es vital para el SÍPROFE el seguimiento y la evaluación, que permitiría una mirada al conjunto de elementos que lo conforman y su mejoramiento o potenciación.

Implicaciones y limitaciones

Este estudio, por su naturaleza –estudio académico y no evaluación oficial— y las restricciones que de ello se desprende –tiempo y recursos—, es limitado frente a un programa que tiene una escala masiva y nacional, lo que no implica que no pudiera analizarse la calidad del SÍPROFE desde el punto de vista de los involucrados en el sistema pues para ello se eligió un enfoque cualitativo.

Hay que tomar en cuenta que este estudio trata de conocer y entender cómo ven al SÍPROFE los involucrados, los docentes en ejercicio participantes en los cursos del programa de formación continua, y cómo expresan esa visión. El SÍPROFE está inmerso en un contexto cultural – cultura escolar, cultura del docente, cultura institucional, interculturalidad—, contexto territorial y roles de los involucrados en el programa y en esos contextos los docentes han vivido su experiencia y se han expresado sobre ella: qué significa el programa para ellos, qué expectativas tienen y qué tanto son satisfechas, qué sucede con lo que han aprendido cuando regresan al aula. Y como cualquier programa donde intervienen múltiples actores, no hay una sola visión sino que hay visiones diferentes, a veces en conflicto, a partir de las experiencias, contextos y roles.

Los docentes hablaron sobre los cursos, los compararon con sus experiencias anteriores, hicieron recomendaciones para algunos de sus elementos, mostraron su inconformidad con otros, es decir, describieron sus experiencias, interpretaron y valoraron el programa. Estas experiencias descritas, en ningún caso consensuales, son las que se articularon o

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

contrastaron con la experiencia de otros actores y con la literatura revisada, con los conocimientos y experiencias de otros, lo que permite a la vez entender y confrontar lo que los docentes dicen del SÍPROFE.

Por estas razones las conclusiones y recomendaciones de este estudio no pueden generalizarse, porque en cada lugar y dependiendo de cada experiencia, de cada curso, de cada instructor y de cada contexto habrá diferencias en la interpretación. La que presenta este estudio, sin embargo, da pistas que pueden ser tomadas en consideración y que pueden ser confrontadas en nuevas experiencias y prácticas.

Recomendaciones

En base a los resultados, se puede concluir de manera general, que las diferencias o similitudes en los comentarios y valoraciones de los docentes acerca del SÍPROFE no parecen depender de si la unidad educativa en la que trabajan está en el ámbito rural, en el ámbito urbano consolidado o en el ámbito urbano no consolidado —quizás porque están todos en la provincia del Guayas y en Guayaquil o cerca de esta ciudad—, sino más bien del tiempo de experiencia docente que tienen o de su nivel de formación docente anterior.

Una segunda conclusión general es que aún los docentes que muestran total acuerdo con el programa no parecen estar empoderados del SÍPROFE, no parecen sentirse actores de su propio aprendizaje ni verse como quienes han participado de alguna forma en las decisiones de los objetivos o los contenidos del programa y de los cursos, sino más bien como beneficiarios o solo destinatarios. El SÍPROFE, por su parte, aunque pretende la revalorización del rol del docente, no incentiva la autonomía del

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

profesorado, su involucramiento en las decisiones ni en convertirlos en actores de su propio desarrollo profesional apoyándose en el mejoramiento de su autoestima.

Hay una estrecha articulación entre el contexto en que se desarrollan el SíPROFE y la formación docente y el diseño del programa de formación continua. Igualmente puede decirse de las estrategias formativas que son parte de la implementación y el seguimiento, que deben tomarse en consideración para cualquier estudio posterior.

De acuerdo al análisis de lo expresado por los docentes que han participado en el programa de formación continua del SíPROFE las principales recomendaciones que surgen de este estudio son:

- Es necesario realizar un estudio a nivel nacional, para conocer las necesidades de formación que tienen los docentes de acuerdo a los diversos contextos educativos en el que desarrollan su práctica.
- El SíPROFE debería tomar en cuenta los procesos de aprendizaje adulto, en cuanto a la participación docente en la definición del plan de formación y en la motivación para aprender, partiendo de las demandas y necesidades de los docentes.
- Para lograr el cambio en la concepción que los docentes tienen sobre su profesión, de su rol en su propio aprendizaje y en el aprendizaje de sus estudiantes es necesario un proceso de sensibilización y de reflexión —no solo de formación en aspectos técnicos y de contenidos— que vaya unido a otras políticas respecto al sistema educativo.

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

- Mejorar el sistema de inscripción, combinando la motivación individual con la comprensión de la necesidad de la participación del conjunto de docentes de una unidad educativa, de tal manera que la participación en cursos de formación no lo vean como algo obligatorio para subir en el escalafón o como consecuencia de una baja calificación en la evaluación docente.
- Apresurar la puesta en práctica del sistema de acompañamiento en el aula y de asesoramiento pedagógico en las unidades educativas, promover la autoevaluación y autoformación docente, incentivando la práctica reflexiva y los procesos de aprendizaje colaborativo al interior de la escuela y en redes de escuelas cercanas. Que puedan comprobar que sus desempeños así como los resultados en el aprendizaje de los estudiantes mejoran con la participación docente en el sistema de desarrollo profesional.
- Combinar los módulos para la planificación de clases con bibliotecas para los docentes que les permita cubrir sus demandas de información y conocimientos.
- Evaluar el SÍPROFE y potenciar el componente de formación continua.
- Coordinar acciones para apoyar el mejoramiento de desempeños docentes entre el Ministerio de Educación y las universidades que tienen la competencia de formación inicial de docentes u otras que pueden hacer programas de vinculación con la colectividad.

Referencias

- Asamblea Constituyente. (2008) *Constitución de la República del Ecuador*.
- Asamblea Nacional. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*.
- Beas, J., Gómez, V. y Thomsen, P. (2008). ¿Cómo cambian los profesores con la práctica reflexiva? En Cornejo, J. y Fuentealba, R. (Edit). *Prácticas reflexivas para la formación profesional docente: ¿qué las hace eficaces?* Ediciones UCSH.
- Consejo Nacional de Educación. (1992). Acuerdo Nacional para la Transformación Educativa. En *Consulta Nacional Educación Siglo XXI. Informe final*. Quito: UNICEF.
- Consejo Nacional de Educación. Ministerio de Educación del Ecuador. (2007). *Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006 – 2015. Año 2 de su ejecución*. Ministerio de Educación del Ecuador.
- Cornejo, J. y Padilla, A. (2008) Reflexión y aprendizaje de la enseñanza entre profesores experimentados y principiantes. En Cornejo, J. y Fuentealba, R. (Edit). *Prácticas reflexivas para la formación profesional docente: ¿qué las hace eficaces?* Ediciones UCSH.
- Fuentealba, J.R. y Galaz, A. (2008). La reflexión como recurso para la mejora de las prácticas docentes en servicio: el caso de las redes pedagógicas locales en Chile. En Cornejo, J. y Fuentealba, R. (Edit). *Prácticas reflexivas para la formación profesional docente: ¿qué las hace eficaces?* Ediciones UCSH.
- Geertz, C. (2005) Parte I. Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura. En *La interpretación de las culturas*. Barcelona, Editorial Gedisa, S.A.

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, M. P. (2010). Recolección y análisis de los datos cualitativos. (pp 406-488) *Metodología de la investigación*. México D.F.: McGraw Hill.
- Knowles, M.S., Holton III, E.F. y Swanson, R.A. (2001). *Andragogía. El aprendizaje de los adultos*. Izquierdo, M.A. (Traductora). México: Oxford University Press México, S.A. de C.V.
- Marcelo, C. (1995). *Evaluación y modelos para la formación continua de los formadores*. Universidad de Sevilla. Recuperado de <http://prometeo.us.es/recursos/seminario/marcelo.doc>
- Marcelo, C. (2007) *Propuesta de estándares de calidad para programas de formación docente a través de estrategias de aprendizaje abierto y a distancia*. (2007). OREALC – UNESCO. http://www.oei.es/pdfs/modelo_aad_unesco.pdf
- Marcelo, C. (2011). La evaluación del desarrollo profesional docente. En Veloz de Medrano, C. y Vaillant, D. (Coordinadoras) *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Ministerio de Educación. (2010). *Cursos de formación continua para docentes*.
- Ministerio de Educación Ecuador (2011) Inscritos en los cursos del SÍPROFE. Desarrollo Profesional Educativo, Formación continua, Cursos de formación continua. Recuperado de www.educacion.gob.ec/index.php/formacion-continua/desarrollo-siprofe el 15 de enero de 2011.

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

- Ministerio de Educación Ecuador. (2011). *Estándares de calidad educativa. Propuesta de estándares de aprendizaje. Niveles 1, 2 y 3.*
- Ministerio de Educación del Ecuador. SÍPROFE. (2010) *Memorias del Plan Decenal de Educación.*
- Ministerio de Educación Ecuador. (2010) *Sistema Integral de Desarrollo Profesional para Educadores SÍPROFE.*
- Ministerio de Educación Ecuador. (2008). *Sistema Nacional de Evaluación y Rendición Social de Cuentas, SER.* Quito
- Ordóñez, C.L. (2006). Pensar pedagógicamente, de nuevo, desde el constructivismo. En *Rev. Cienc. Salud.(4) Especial.* (14-23). Bogotá. Octubre 2006.
- Perkins, D. (1999). ¿Qué es la comprensión? En Stone Wiske, M. (Compiladora), *La Enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica.* (69-92). Buenos Aires: Editorial PAIDÓS.
- Perrone, V. (1999). ¿Por qué necesitamos una pedagogía para la comprensión? En Stone Wiske, M. (Compiladora), *La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica.* (35-68). Buenos Aires: Editorial PAIDÓS.
- Quintana, A. *Metodología de investigación científica cualitativa.*
- Sandoval Casilimas, C.A. (1996) *Investigación cualitativa.* Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES.
- Soneira, A.J. (2006). La “Teoría fundamentada en los datos” (*Grounded Theory*) de Glaser y Strauss. En Vasilachis de Gialdino (coord.)

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

Estrategias de investigación cualitativa. Barcelona, Editorial Gedisa, S.A

- Stone Wiske, M., Hammerness, K., Gray Wilson, D. (1999). ¿Cómo aprenden los docentes a enseñar para la comprensión? En Stone Wiske, M. (Compiladora), *La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica*. (35-68). Buenos Aires: Editorial PAIDÓS.
- Terigi, F. (2011). Carrera docente y políticas de desarrollo profesional. En Vélaz de Medrano, C. y Vaillant, D. (Coordinadoras) *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Torres, R.M. (1996). Formación docente: clave de la reforma educativa. En *Nuevas formas de aprender y enseñar*. Santiago: UNESCO – OREALC. <http://www.fronesis.org>
- van Dijk, T.A. (2008). Towards a theory of context. En *Discourse and Context. A sociocognitive approach*. New York: Cambridge University Press.
- van Isschot, L. (2011). *Lineamientos pedagógicos para los cursos de formación continua*. SÍPROFE. Ministerio de Educación. Subsecretaría de Desarrollo Profesional Educativo.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). La investigación cualitativa. En Vasilachis de Gialdino (Coord.) *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Editorial Gedisa, S.A.
- Vélaz de Medrano, C. (2011). La contribución del asesoramiento psicopedagógico al desarrollo profesional docente en América

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

Latina. En Vélaz de Medrano, C. y Vaillant, D. (Coordinadoras)

Aprendizaje y desarrollo profesional docente. Madrid:

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la
Ciencia y la Cultura (OEI).

Vezub, L.F. (2010). *El desarrollo profesional docente centrado en la*

escuela: concepciones, políticas y experiencias. 1ra. Ed. Buenos

Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE

Unesco.

Anexos

Anexo 1: Estadísticas educativas

Cuadro 3

Número de inscritos en los cursos del SÍPROFE

Número	Curso	Inscritos en Guayas		Inscritos en el país
		Cantidad	Porcentaje del total	Total por curso
1	Matemáticas	875	7,16	12.218
2	Pedagogía y didáctica	201	2,05	9.784
3	Ciencias naturales	428	3,18	13.472
4	Lectura crítica	2.726	12,05	22.616
5	Inclusión educativa	2.946	12,23	24.038
6	Desarrollo del pensamiento	3.429	13,63	25.163
7	Orientación y acogida	665	13,85	4.803
8	Inclusión educativa – 2ª edición	3.846	16,22	23.713
9	Lectura crítica – 2ª edición	3.460	19,20	18.018
10	Didáctica de la Matemática	3.806	22,87	16.639
11	Orientación y acogida – Educación básica y bachillerato	928	21,00	4.418
12	Orientación y acogida – educación inicial	732	14,67	4.989
13	Introducción al currículo	5.372	13,35	40.240
14	Actualización curricular de Lengua y literatura. 2º a 7º.	2.921	10,50	27.826
15	Actualización curricular Estudios sociales. 8º a 10º	1.871	15,33	12.202
16	Prevención y atención acoso y abuso sexual	56	100,00	56
17	Introducción a las tecnologías de información y comunicación	1.507	19,64	7.675
18	Actualización curricular Lengua y literatura. 8º a 10º	617	5,03	12.263
19	Actualización	543	2,47	22.014

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

	curricular Estudios sociales. 2° a 7°			
20	Lectura crítica popular permanente	960	9,03	10.627
21	Ciencias naturales. 8° a 10°	530	4,43	11.960
22	Matemáticas. 2° a 7°	991	4,66	21.261
23	Actualización curricular. 1° de Básica	468	6,28	7.453
24	Educación inicial	385	10,59	3.636
	TOTAL	40.263	15,66	257.084

Nota: Se adaptaron los datos de la página web del Ministerio de Educación Ecuador, Desarrollo Profesional Educativo, Formación continua, Cursos de formación continua. Recuperado de www.educacion.gob.ec/index.php/formacion-continua/desarrollo-siprofe el 15 de enero de 2011.

Cuadro 4

Número de docentes por sostenimiento fiscal

Tipo de Educación	Sostenimiento Fiscal
Educación Artística	91
Educación Especial	44
Educación regular	23900
No Escolarizado	101
Popular Permanente	1529
Total general	25665

Nota: Información del AMIE, toma de datos inicio del período 2010-2011.

Anexo 2: Guías de entrevistas y grupos focales

Guía de entrevista semi-estructurada a decisor, operador, experto,
instructor, docente participante en el SÍPROFE

Fecha: Hora:

Lugar:

Entrevistadora:

Entrevistado: (Nombre, Cargo, rol en el SÍPROFE).....

.....

Dimensión contexto

1. Desde su punto de vista, ¿cómo se adecua el SÍPROFE al contexto educativo en el que el profesorado desarrolla su práctica?
2. ¿Cree usted que el SÍPROFE reconoce la diversidad de cultura de las escuelas y promueve procesos de cambio a partir de ese reconocimiento?
 - ¿Puede poner algún ejemplo?

Dimensión diseño

3. En su opinión, ¿de qué manera el diseño del SÍPROFE ha tomado en cuenta los procesos de aprendizaje adulto?
 - ¿Qué contenidos y estrategias del SÍPROFE consideran los diversos intereses, conocimientos, motivación y experiencia docente de los participantes?
4. ¿Le parece que los contenidos del SÍPROFE promueven el trabajo colaborativo de los docentes para la construcción de conocimientos?
 - ¿Cómo lo promueven?

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

Dimensión implementación

5. ¿Qué recursos y estrategias formativas se utilizan, desde su perspectiva, en la implementación del SÍPROFE?
 - ¿Cómo se promueve la reflexión individual y colectiva en lo referente a la propia práctica docente?
 - ¿Qué estrategias de aprendizaje basadas en la innovación se promueven en el SÍPROFE?
6. ¿Al finalizar el programa, se evalúa el efecto de los contenidos del SÍPROFE en la calidad del aprendizaje de los alumnos?

Dimensión seguimiento y evaluación

7. ¿Qué estrategias del SÍPROFE puede identificar usted para seguimiento de las prácticas docentes y de apoyo para que el profesorado continúe aprendiendo?
 - ¿El SÍPROFE promueve el asesoramiento continuo una vez terminado el programa?
 - ¿De qué manera promueve el SÍPROFE la colaboración entre docentes de la misma o diferente escuela para que puedan continuar aprendiendo?
8. ¿Quisiera añadir algo o hacer una sugerencia para el SÍPROFE?

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

Guía de grupo focal con docentes

Institución educativa:.....

Facilitadora del grupo focal:

Observadora del grupo focal:

Fecha del grupo focal: Hora de inicio: Hora de término:

Composición del grupo

Nombre	Profesión o Título	Cursos en los que ha participado	Tiempo de experiencia

1. ¿Conocen ustedes lo que es el SíPROFE?
 - ¿Podrían contarnos acerca de su experiencia en el SíPROFE?
 - ¿Qué cursos han tomado?
 - ¿Dónde tomaron los cursos?

2. ¿Qué diferencias encuentran entre sus experiencias anteriores de formación o capacitación (para ascenso de categoría u otro) y lo que ocurre en la actualidad en el SíPROFE?
 - ¿Cómo eran los cursos que tomaban antes?
 - Quienes asistieron a más de un curso del SíPROFE, ¿encuentran diferencias de una universidad o instituto a otro?
 - ¿Los cursos del SíPROFE en los que han participado promueven la reflexión y el diálogo entre docentes?

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

3. ¿Creen ustedes que el SÍPROFE responde a sus necesidades de formación y a las condiciones en las que ustedes realizan su práctica docente?
 - ¿Qué necesitarían ustedes aprender?
 - ¿Los cursos del SÍPROFE toman en cuenta el entorno en el que ustedes trabajan?
4. ¿Qué tanto les está sirviendo la capacitación que reciben?
 - ¿Han tenido oportunidad de aplicar lo aprendido en los cursos?
 - ¿Cómo están aplicando lo que aprendieron en el curso en su práctica en el aula?
 - ¿Les está sirviendo en el aula los cursos del SÍPROFE?
 - ¿Conocen compañeros de otras escuelas? ¿Les han contado si están aplicando lo aprendido en el SÍPROFE?
5. ¿Qué opinión tienen ustedes de los cursos del SÍPROFE?
 - Los contenidos
 - Los instructores
 - Los libros
 - Las evaluaciones
 - La modalidad de inscripción
6. ¿Qué le sugerirían al SÍPROFE para mejorar?
 - Respecto a los cursos, los libros, los instructores, la evaluación
 - ¿Qué recomendaciones le harían?
7. ¿Alguien quiere añadir algo más?

Anexo 3: Cursos

Cuadro 5

Detalle de cursos realizados en una universidad

Fecha	Curso	Número de paralelos	Número total de docentes participantes
Noviembre 2008 – enero 2009	Lectura Crítica	4	102
Junio 2009	Inclusión educativa	4	106
Septiembre 2009 – octubre 2009	Didáctica del Pensamiento Crítico	4	114
Noviembre 2009 – diciembre 2009	Inclusión educativa – Segunda edición	8	195

Nota: Datos adaptados de Informes finales de la capacitación de docentes del magisterio nacional en los cursos en el marco del SÍPROFE – Universidad

Anexo 4: Códigos

Cuadro 6
Códigos selectivos, axiales y descriptivos

Códigos selectivos	Códigos axiales	Códigos descriptivos
Contexto	Contexto político	Antecedentes SÍPROFE
		Conocimiento y valoración del SÍPROFE
		Limitaciones del SÍPROFE
	Contexto formación docente	Formación docente previa
	Contexto educativo	Necesidades de formación docente
Diseño	Fundamentos SÍPROFE	Teorías de base
	Aprendizaje adulto y trayectorias docentes	Docente como aprendiz Práctica docente Problemas que enfrentan en las escuelas Concepciones del oficio
Implementación	Estrategias formativas para el aprendizaje	Reflexión individual Reflexión colectiva Trabajo colaborativo Aprendizaje basado en la innovación
	Recursos para el aprendizaje	Cursos Instructores Módulos o libros Inscripción en los cursos Mentorías
Seguimiento y evaluación	Apoyo	Asesoramiento Acompañamiento Intercambio entre docentes
	Seguimiento	Seguimiento a la práctica docente
	Evaluación	Evaluación en el curso Evaluación docente
Recomendaciones		

Nota: Datos adaptados y simplificados de la Propuesta de Estándares de calidad (Marcelo, 2007)

Anexo 5: Estándares

Estándares de Calidad para Programas de Formación Docente a través de Estrategias de Aprendizaje Abierto y a Distancia (Marcelo, 2007)

1. Dimensión Contexto: El programa de formación se adecúa a las características, condiciones y necesidades del contexto educativo en el que el profesorado desarrolla su práctica docente.
 - 1.1. El programa está promovido por instituciones u organismos relevantes y reconocidos en el campo de la formación docente.
 - 1.2. Las metas generales del programa de formación están comprometidas con la mejora de la calidad del aprendizaje del alumnado en la sociedad del conocimiento.
 - 1.3. El programa asume un modelo de profesor como profesional reflexivo, crítico e innovador, y de la escuela como entorno de formación.
 - 1.4. El programa promueve la colaboración entre grupos de profesores de la misma o diferente escuela para la configuración de comunidades de aprendizaje de docentes.
 - 1.5. El programa se inserta dentro de un plan más amplio que ofrece al profesorado una diversidad de acciones formativas que pueden llegar a configurar diferentes itinerarios formativos ya sean presenciales u online.
 - 1.6. El programa asume la diversidad de contextos y culturas profesionales en las escuelas y promueve procesos de cambio basados en el reconocimiento y modificación de estas culturas.
 - 1.7. El programa de formación responde a necesidades formativas fundamentadas en estudios y análisis evaluativos, en cuya identificación ha

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

participado activamente el profesorado destinatario y que están relacionadas directamente con la calidad del aprendizaje del alumnado.

1.8. Los líderes del programa de formación demuestran un compromiso con la mejora continua del profesorado y de su desarrollo profesional.

1.9. El programa de formación cuenta con recursos (humanos, económicos, técnicos, infraestructura) suficientes para garantizar la calidad de su desarrollo.

1.10. El programa se inserta en una política de utilización de las nuevas tecnologías como un medio para favorecer una formación docente accesible, democrática y de calidad.

1.11. El programa promueve procesos de reforma educativa en línea con demandas, tendencias e informes internacionales.

2. Dimensión Diseño. Los objetivos, contenidos, estrategias y recursos del programa de formación se han diseñado tomando en consideración los procesos de aprendizaje adulto y las condiciones, posibilidades y limitaciones de la utilización de las tecnologías como soporte para la formación.

2.1. Los objetivos del programa de formación son relevantes para el desarrollo del curriculum y del aprendizaje de los alumnos, y están declarados en términos de aquellas competencias que se espera que adquiera o mejore el profesorado.

2.1.1. Los objetivos del programa especifican adecuadamente las competencias docentes a adquirir por el profesorado participante.

2.1.2. Los objetivos del programa son relevantes y están vinculados con las necesidades de la escuela ante la sociedad del conocimiento.

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

2.1.3. Los objetivos muestran con claridad la incidencia del programa en los resultados de aprendizaje de los alumnos.

2.1.4. Los objetivos del programa están abiertos a modificaciones en función del desarrollo del programa.

2.1.5. Los objetivos del programa promueven la integración de las TICs en las diferentes fases del proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.1.6. Los objetivos del programa muestran cómo se integrarán las características diferenciadoras de los distintos contextos locales en el desarrollo del programa.

2.2. El diseño del programa de formación toma en consideración la diversidad de condiciones, intereses, motivaciones y niveles de partida del profesorado susceptible de participar en el programa.

2.2.1. El diseño del programa prevé itinerarios de aprendizaje flexibles en función de los diferentes intereses y estilos de aprendizaje del profesorado.

2.2.2. El diseño del programa prevé contenidos y estrategias adaptadas al profesorado con diferente conocimiento y práctica pedagógica: profesores principiantes, experimentados.

2.2.3. El diseño del programa prevé los diferentes niveles de competencia en el uso de las TICs por parte del profesorado participante.

2.2.4. El diseño del programa tiene en cuenta los diferentes contextos educativos en los que se desempeña el profesorado participante: escuelas rurales/urbanas, públicas/privadas, favorecidas/desfavorecidas.

2.2.5. El diseño del programa toma en consideración los diferentes roles que el profesorado puede desempeñar en su tarea profesional: docente, orientador, tutor, director, formador.

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

2.3. Los contenidos del programa promueven la comprensión por parte del profesorado, están actualizados y presentan el conocimiento vinculado a un contexto de aplicación práctica.

2.3.1. Los contenidos del programa presentan a los profesores múltiples perspectivas de análisis y se fundamentan en los hallazgos de la investigación educativa.

2.3.2. Los contenidos se organizan en torno a ejemplos y casos para favorecer una comprensión práctica de los mismos.

2.3.3. Los contenidos se presentan abiertos y facilitan que los profesores profundicen según sus intereses y colaboren para construir conocimiento.

2.3.4. Los contenidos promueven el examen crítico de aspectos de igualdad y equidad presentes en la enseñanza y la escuela.

2.3.5. Los contenidos del programa incluyen de manera equilibrada conocimientos, habilidades y actitudes.

2.3.6. Los contenidos se centran en las dimensiones críticas para la calidad de la enseñanza: planificación, evaluación, tareas de alumnos, desarrollo de curriculum.

2.3.7. Los contenidos incluyen metáforas, representaciones, que facilitan la comprensión práctica por parte del profesorado.

2.3.8. Los contenidos previenen al profesorado acerca de las posibles dificultades de aprendizaje que los alumnos pueden encontrarse.

2.3.9. El contenido está actualizado y es coherente con el curriculum y con estándares educativos nacionales.

2.3.10. Los contenidos promueven la reflexión, el análisis crítico por parte del profesorado con diferentes grados de experiencia profesional.

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

2.3.11. La secuenciación de contenidos es adecuada, mostrándose la distribución de unidades y temas de contenidos de forma coherente y equilibrada.

2.3.12. Los contenidos del programa respetan la normativa y usos correspondientes a derechos de autor y de propiedad intelectual de los materiales utilizados.

2.4. El programa diseña estrategias formativas adecuadas a los objetivos y contenidos, promoviendo múltiples formas de aprendizaje activo en el profesorado.

2.4.1. La modalidad formativa elegida para el diseño del programa (curso de formación, proyectos de innovación, redes de formación, grupos de trabajo) es coherente con los objetivos y contenidos del programa de formación.

2.4.2. El diseño del programa promueve una adecuada y justificada combinación de estrategias presenciales y online.

2.4.3. El diseño del programa promueve la utilización de estrategias de aprendizaje asimilativas, basadas principalmente en acciones de leer, escuchar y observar por parte del profesorado.

2.4.4. El diseño del programa promueve la utilización de estrategias de aprendizaje basadas en la búsqueda, manejo y gestión de la información por parte del profesorado.

2.4.5. El diseño del programa promueve la utilización de estrategias de aprendizaje adaptativo, mediante la cual al profesorado se le presentan modelos, ejemplos de buenas prácticas, que deben conocer, comprender, simular y aplicar en sus propias aulas.

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

2.4.6. El diseño del programa promueve la utilización de estrategias de aprendizaje comunicativas, basadas en el debate, el intercambio de ideas, en compartir argumentos acerca de los aspectos críticos de los contenidos.

2.4.7. El diseño del programa promueve la utilización de estrategias de aprendizaje basadas en la innovación, mediante las cuales los profesores se implican en el diseño, creación, producción de algún recurso, medio, práctica, proyecto educativo innovador.

2.4.8. El diseño del programa promueve la utilización de estrategias de aprendizaje basadas en la reflexión e indagación, mediante las cuales el profesorado investiga sobre su enseñanza para diseñar procesos de mejora docente.

2.4.9. El diseño del programa promueve la utilización de estrategias de aprendizaje basadas en el trabajo cooperativo entre profesores del mismo o diferente centro educativo que conduzcan a la creación de redes o comunidades de aprendizaje.

2.4.10. El diseño del programa promueve formas de interacción variadas y flexibles entre el profesorado, adecuadas a los objetivos de aprendizaje de cada estrategia formativa.

2.5. El diseño del programa preve los recursos tecnológicos, financieros, pedagógicos y humanos necesarios para el desarrollo del mismo.

2.5.1. El diseño del programa identifica adecuadamente los perfiles y las características de los formadores que promoverán/desarrollarán el programa.

2.5.2. El diseño del programa identifica adecuadamente los perfiles y las características del personal técnico de apoyo al programa y al profesorado.

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

2.5.3. El diseño del programa especifica adecuadamente las necesidades de hardware y software, así como de infraestructuras que se requieran para el desarrollo del mismo.

2.5.4. El diseño especifica y detalla adecuadamente el presupuesto del programa, incluyendo tanto las aportaciones individuales (matrículas) como las dotaciones económicas a escuelas y/o profesores para el desarrollo del programa.

3. Dimensión Producción. La producción técnica del programa se ha realizado siguiendo los procedimientos de usabilidad y accesibilidad adecuados a fin de propiciar un aprendizaje acorde con las metas y objetivos del programa dentro de la modalidad de ODL (aprendizaje abierto y a distancia).

3.1. La plataforma tecnológica dispone de los requerimientos técnicos necesarios para hacer viable las metas y objetivos del programa de formación.

3.1.1. La plataforma tecnológica permite la personalización del ambiente de aprendizaje por parte del alumnado: colores, calendario, herramientas, etc.

3.1.2. El acceso del profesorado a la plataforma tecnológica es fácil incluso para aquellos con menores habilidades tecnológicas.

3.1.3. La plataforma tecnológica permite el desarrollo de diferentes estrategias de aprendizaje en función de las necesidades del programa.

3.1.4. La plataforma tecnológica pone a disposición del profesorado herramientas variadas de comunicación tanto sincrónicas como asincrónicas.

3.1.5. La plataforma tecnológica pone a disposición del profesorado herramientas de gestión y seguimiento de su propio progreso.

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

3.1.6. La plataforma tecnológica permite la reutilización de contenidos a través del empleo de estándares como SCORM.

3.1.7. La plataforma tecnológica dispone de herramientas de gestión del contenido, permitiendo diferentes formas de organización de los mismos.

3.1.8. La plataforma tecnológica dispone de recursos para la creación de un repositorio que permita compartir documentos y materiales elaborados por el profesorado.

3.1.9. La plataforma tecnológica pone a disposición del profesorado herramientas de trabajo en grupo y de colaboración.

3.1.10. La plataforma tecnológica incorpora diferentes herramientas de evaluación tanto en el formato de examen, de tareas individuales y grupales, así como de intervenciones en foros y chats.

3.1.11. La plataforma tecnológica pone a disposición del profesorado herramientas personales: blog, portfolio.

3.1.12. La plataforma tecnológica permite el establecimiento de contactos online entre el profesorado y las familias de los alumnos.

3.1.13. La plataforma tecnológica permite la creación de foros y áreas de comunicación para el profesorado no participante en el programa.

3.2. El diseño del programa de formación es sensible a las normas de usabilidad que favorecen el aprendizaje abierto y a distancia.

3.2.1. La interfaz de usuario, diseñada para el programa, permite al profesorado una interacción flexible, estructurada, reflexiva, que facilita su proceso de aprendizaje.

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

- 3.2.1.1. El diseño de la interfaz de usuario permite flexibilidad de acomodación del acceso y navegación en función de diferentes estilos de aprendizaje del profesorado.
- 3.2.1.2. La interfaz de usuario se caracteriza por la claridad, facilidad de comprensión y coherencia con los objetivos y contenidos del programa.
- 3.2.1.3. La interfaz presenta una estructura en la que los elementos se encuentran organizados de una forma consistente. Por ejemplo, cada unidad cuenta con las siguientes secciones: introducción, contenidos, recursos, tareas y evaluación.
- 3.2.1.4. La interfaz proporciona al profesorado el acceso a múltiples recursos electrónicos, incluyendo buenas prácticas docentes.
- 3.2.1.5. Se proporciona al profesorado unas orientaciones generales, a partir de las que puede obtener información sobre los objetivos, metodología, contenidos del programa, así como la forma en la que se le va a evaluar.
- 3.2.1.6. El profesorado participante en el programa dispone de información sobre los tutores del programa: quiénes son, su experiencia y conocimiento en relación con los contenidos, así como las vías para contactar con ellos por diferentes medios (online, teléfono).
- 3.2.1.7. Se facilita al profesorado un correo electrónico y/o teléfono de contacto para solucionar los problemas técnicos que se le presenten a lo largo del programa.
- 3.2.1.8. La estructura de presentación de los contenidos, ya sea ésta lineal, jerárquica, basada en casos o resolución de problemas, es coherente con los objetivos del programa de formación.

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

3.2.1.9. El formato elegido para el diseño de los contenidos permite la interactividad a través de una navegación autónoma, pudiendo el alumnado elegir el menú de navegación, así como imprimir los contenidos seleccionados.

3.2.1.10. El estilo de presentación de los contenidos promueve la reflexión, el diálogo, y no son meramente informativos.

3.2.1.11. Se proporciona una buena base de datos de acceso a conocimientos derivado de investigación y práctica sobre necesidades e intereses del profesorado.

3.2.2. Los elementos textuales, gráficos y multimedia utilizados en el programa se adecúan a los objetivos, y están diseñados para facilitar la interacción con los materiales formativos.

3.2.2.1. El lenguaje utilizado para el desarrollo de los contenidos es adecuado al nivel del profesorado; es claro y directo; tiene los verbos en voz activa; utiliza oraciones cortas y directas; utiliza párrafos breves y los términos se usan correctamente.

3.2.2.2. El contenido textual, gráfico y multimedia no provoca discriminación en relación a edad, sexo, cultura, religión o etnia.

3.2.2.3. En la redacción de los textos se utilizan adecuadamente epígrafes y viñetas para segmentar las frases.

3.2.2.4. En la redacción de los textos se utilizan colores o negrita para destacar palabras clave.

3.2.2.5. Los contenidos y materiales del programa se pueden imprimir sin dificultad por parte del alumnado.

3.2.2.6. Los hiperenlaces del programa funcionan correctamente.

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

3.2.2.7. Las imágenes, audios y videos del programa están bien insertados no existiendo dificultad para su correcta audición y/o visualización.

3.2.2.8. Las imágenes, audio y videos utilizados son de calidad y coherentes con el contenido textual y sirven para facilitar su comprensión.

3.2.2.9. El programa de formación incluye demostraciones que permiten al profesorado observar y practicar paso a paso procesos complejos.

3.3. El programa de formación es sensible a las normas de accesibilidad y las aplica en su diseño.

3.3.1. El diseño proporciona un texto equivalente para todo elemento no textual a través del atributo “alt”.

3.3.2. El diseño proporciona subtítulos y transcripción de todos los elementos multimedia.

3.3.3. Las combinaciones de los colores de fondo y primer plano tienen contraste de forma que pueden ser percibidas por personas con deficiencias de percepción de color o en pantallas en blanco o negro.

3.3.4. En las tablas, los datos se presentan siguiendo una estructura lógica y ordenada.

3.3.5. En las páginas, los elementos móviles permanecen estáticos hasta que el usuario ejercer alguna acción sobre ellos.

3.3.6. Las páginas proporcionan adecuada información de contexto y orientación al profesorado.

3.3.7. Todas las páginas del programa pueden ser identificadas a través de su título.

3.3.8. Cuando los contenidos contienen marcos, estos están titulados de forma que se facilite su identificación y navegación.

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

3.3.9. Al profesorado se le proporciona información, ya sea a través de un texto o en una imagen, sobre el formato de los archivos que se va a descargar.

3.3.10. Se permite la posibilidad de visualizar la totalidad de los contenidos del programa independientemente de la resolución de pantalla utilizada.

3.3.11. El acceso al ambiente de aprendizaje se puede realizar desde cualquier navegador: Internet Explorer, Mozilla Firefox.

3.3.12. Se dispone de medios alternativos para la publicación de contenidos (CD, material impreso) para los profesores que no dispongan de acceso permanente a internet.

4. Dimensión Puesta en Marcha. Los procesos de difusión, información y orientación al profesorado respecto de las características y condiciones del programa de formación son públicos y se desarrollan adecuadamente.

4.1. Se proporciona al profesorado información relevante y suficiente acerca de las características, condiciones, metas, recursos del programa de formación.

4.1.1. Se proporciona adecuada información sobre el perfil del profesorado o de las escuelas al que va dirigido el programa de formación.

4.1.2. La difusión del programa de formación se realiza utilizando los medios de información más cercanos y accesibles al profesorado.

4.1.3. Se proporciona adecuada información sobre los formadores del programa: titulación, experiencia, tipos de tutorías a lo largo del curso, etc.

4.1.4. Se proporciona información al profesorado sobre la fecha de inicio y finalización del programa.

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

- 4.1.5. Se proporciona información clara y concisa sobre el programa de formación: contenidos, programas, duración.
- 4.1.6. Se proporciona información al profesorado sobre el tipo de evaluación que se realizará en el curso: trabajos individuales, trabajos grupales, exámenes, trabajo final, etc.
- 4.1.7. Se proporciona información al profesorado sobre posibilidades de continuación del programa si no se puede concluir en el tiempo previsto.
- 4.1.8. La organización es diligente en las comunicaciones con los profesores antes del inicio del programa.
- 4.1.9. Se promueve la utilización de la administración electrónica para todos los documentos relacionados con el programa de formación.
- 4.1.10. Se proporciona información al profesorado sobre posibilidades de financiación del coste del programa, de fraccionamiento de pagos, etc.
- 4.1.11. Se proporciona adecuada información acerca de subvenciones o recursos económicos, humanos o materiales a disposición del profesorado o centros participantes en el programa.
- 4.1.12. Se proporciona al profesorado información sobre el número de horas de dedicación diaria/semanal que requiere el seguimiento adecuado del programa, así como orientación sobre cómo organizar el trabajo para un mejor aprovechamiento del esfuerzo.
- 4.1.13. Se pone a disposición del profesorado un acceso libre a una “demo” del programa mediante la cual los profesores pueden tener una idea general del ambiente de aprendizaje, su estructura, tipos de herramientas, etc.
- 4.1.14. La organización responsable del programa de formación hace público el compromiso de calidad con el profesorado.

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

4.1.15. Existe información a disposición del profesorado sobre reclamaciones que se puedan presentar: a quién y cómo recurrir.

4.2. Los procesos de inscripción, selección y certificación son claros y públicos para el profesorado.

4.2.1. Se proporciona al profesorado o a los centros educativos información clara y precisa sobre el proceso de inscripción: documentación a entregar, plazos y forma de entrega.

4.2.2. Si el programa requiere la selección entre candidatos, se proporciona información acerca del baremo de selección, la comisión de selección, los plazos y formas de recurso.

4.2.3. Se proporciona al profesorado información sobre el proceso de acreditación del programa si existe, así como sobre los trámites a realizar, a fin de obtenerla.

4.2.4. La organización del programa es diligente en el envío de los diplomas y certificados acreditativos de la realización del programa.

4.3. Se proporciona al profesorado orientación y en su caso formación inicial adecuada para facilitar el seguimiento del programa de formación.

4.3.1. Se ofrece adecuada información al profesorado sobre los requisitos técnicos necesarios para seguir el programa: tipo de ordenador, navegadores, conexión, software necesario.

4.3.2. Se informa al profesorado acerca de los conocimientos y habilidades informáticas necesarias para seguir el programa.

4.3.3. Se proporciona formación tecnológica previa al profesorado que lo necesite, bien de forma presencial o bien a través de demostraciones online sobre el funcionamiento del ambiente virtual.

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

4.3.4. La organización del programa es diligente para informar al profesorado de las claves de usuarios/as y contraseñas para el acceso a la plataforma tecnológica

4.3.5. La organización del programa es diligente a la hora de ayudar al profesorado a resolver los problemas técnicos que puedan presentárseles.

5. Dimensión implementación. La implementación del programa de formación se desarrolla utilizando los recursos técnicos y humanos necesarios, a través estrategias formativas variadas que favorecen la consecución de las metas y objetivos del programa.

5.1. Los formadores/tutores del programa de formación son expertos en el contenido del programa y en los procesos de aprendizaje adulto en ambientes de formación abierta y a distancia.

5.1.1. Los formadores del programa cuentan con una formación adecuada en procesos de aprendizaje adulto en escenarios abiertos y a distancia y conocen las características del aprendizaje a través de internet.

5.1.2. Los formadores del programa tienen experiencia demostrada en el desarrollo y gestión de proyectos de innovación educativa y de mejora escolar.

5.1.3. Los formadores poseen un adecuado nivel de competencia práctica en relación con los contenidos del programa de formación.

5.1.4. La ratio (proporción entre formadores y profesorado) es adecuada en función de las necesidades y características del programa de formación.

5.1.5. Los formadores destacan por su diligencia y calidad de las respuestas individuales que realizan a las preguntas y dudas realizadas por los

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

profesores, de forma que no demoran más de 24 horas la respuesta a cualquier consulta.

5.1.6. Los formadores tienen competencia en la resolución de conflictos y en la mediación entre profesores.

5.1.7. Los formadores destacan por su diligencia y calidad de la participación en espacios de comunicación tanto sincrónicos como asincrónicos: chats y foros, gestionando adecuadamente los debates y la participación del profesorado

5.1.8. Los formadores se preocupan al comienzo del programa por el establecimiento de normas de “netiquetas” es decir, protocolos de comunicación online para que el profesorado conozca cómo comunicarse adecuadamente en los espacios sincrónicos y asincrónicos. Igualmente se establecen normas para prevenir el plagio.

5.1.9. Los formadores del programa demuestran competencia en la gestión del trabajo colaborativo de los profesores, promoviendo el intercambio entre el profesorado de diferentes escuelas.

5.1.10. En la organización del programa existen mecanismos para asegurar la coordinación entre los formadores del programa, de forma que exista congruencia en sus actuaciones.

5.1.11. Los formadores del programa muestran una elevada calidad en relación a las valoraciones que realizan sobre los trabajos, producciones y tareas desarrolladas tanto individualmente como en grupo por parte del profesorado.

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

5.1.12. El programa incorpora diferentes sistemas de tutorías: varios tutores en función de la especialidad en los contenidos así como de las diferentes funciones a desempeñar (dinamizador, evaluador, etc.).

5.1.13. El programa proporciona al profesorado una tutoría técnica para resolución de problemas vinculados a la utilización de software o hardware.

5.1.14. Los formadores del programa realizan el seguimiento del profesorado: tiempos de acceso, páginas visitadas, participación en foros, etc., motivando a aquellos profesores que por diversas razones hayan reducido o anulado su participación en el programa.

5.2. En la implementación del programa se promueven procesos formativos que favorecen el aprendizaje por parte del profesorado de los objetivos y contenidos del programa.

5.2.1. El programa favorece la participación del profesorado permitiéndole que pueda realizar propuestas en relación con las actividades de aprendizaje en las que se implica.

5.2.2. Las situaciones de aprendizaje promueven que el profesorado aplique los contenidos del programa a su propia realidad profesional docente o personal.

5.2.3. A través del programa se estimula que el profesorado investigue, indague, utilizando las nuevas tecnologías en relación con los contenidos del programa de formación.

5.2.4. El programa promueve una variada comunicación, interacción entre el profesorado y de éste con los formadores, a través del uso de herramientas tecnológicas: foro, correo chat, video, blog, wiki...

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

- 5.2.5. El programa promueve oportunidades de trabajo colaborativo sincrónico y asincrónico, del profesorado para el que los formadores aporten un adecuado y puntual feedback constructivo.
- 5.2.6. El programa promueve de manera intencionada situaciones que conduzcan a la reflexión individual y social por parte del profesorado en relación con su práctica docente.
- 5.2.7. El programa busca intencionadamente que el profesorado llegue a desarrollar una comprensión profunda y no superficial del contenido formativo.
- 5.2.8. El desarrollo del programa cuida atentamente que exista una adecuada coherencia entre los objetivos y contenidos del programa y las situaciones de aprendizaje propuestas al profesorado a lo largo del programa.
- 5.2.9. El desarrollo del programa promueve la utilización flexible de diferentes situaciones de aprendizaje que pueden requerir la adecuada combinación de estrategias presenciales y online, así como diferentes estrategias online.
- 5.2.10. El programa promueve desde el comienzo, situaciones que favorecen la creación de “sentido de pertenencia” a un grupo por parte del profesorado. Ello supone la realización de actividades iniciales para “romper el hielo”, para que el profesorado se re/conozca, se creen espacios sociales, se creen las páginas personales, etc.
- 5.2.11. El desarrollo del programa promueve la utilización de estrategias de aprendizaje adaptativo, mediante las cuales el profesorado observa

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

modelos, ejemplos de buenas prácticas, que deben conocer, comprender y simular en sus propias aulas.

5.2.12. El desarrollo del programa promueve la utilización de estrategias de aprendizaje basadas en la innovación, mediante las cuales el profesorado se implica en el diseño, creación, producción de algún recurso, medio, práctica o proyecto educativo innovador.

5.3. A lo largo del programa se desarrolla una evaluación inicial, formativa y final que proporciona información relevante sobre su funcionamiento y que ayuda a tomar decisiones.

5.3.1. Diagnóstico inicial. El programa promueve la indagación sobre el nivel de partida individual o institucional de los participantes en relación con los objetivos y contenidos del programa de formación.

5.3.1.1. Se realiza al inicio del programa un diagnóstico sobre la situación de partida en relación a los conocimientos y habilidades del profesorado individualmente o en grupo, o bien de la escuela como organización, sobre los objetivos y contenidos del programa.

5.3.1.2. Al comienzo del programa, se promueve que el profesorado exponga sus motivaciones y expectativas en relación con el programa.

5.3.1.3. Al comienzo del programa se realiza un diagnóstico sobre el nivel de alfabetización tecnológica del profesorado participante.

5.3.1.4. La información recopilada en el diagnóstico inicial sirve a los diseñadores del programa y a los formadores para tomar decisiones en relación con el nivel de contenidos, las tareas de aprendizaje, los ritmos, los agrupamientos, etc.

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

5.3.2. Evaluación formativa. El programa promueve la realización de la evaluación formativa del programa a lo largo de su implementación, con el objetivo de mejorar su funcionamiento.

5.3.2.1. A lo largo del programa (generalmente a la mitad de su desarrollo) se solicita expresamente al profesorado participante que valore la calidad del propio programa de formación (contenidos, tareas, formadores, etc.).

5.3.2.2. A lo largo del programa (generalmente a la mitad de su desarrollo) se solicita expresamente al profesorado que plantee propuestas y recomendaciones de mejora del programa.

5.3.2.3. La información recopilada para la evaluación formativa se utiliza para tomar decisiones en relación con la calidad del programa de formación.

5.3.2.4. Los formadores del programa participan activamente en la evaluación formativa del programa de formación.

5.3.2.5. La evaluación del aprendizaje del profesorado en el programa se realiza utilizando variedad de fuentes de información.

5.3.2.6. La evaluación del programa indaga el grado de adquisición de competencias por parte del profesorado, tanto de forma individual como de forma institucional.

5.3.2.7. Se utilizan adecuadamente las herramientas disponibles en la plataforma tecnológica para la evaluación del aprendizaje del profesorado.

5.3.2.8. Existe coherencia entre los contenidos del programa y los instrumentos y procedimientos de evaluación utilizados.

5.3.3. Evaluación final. El programa promueve la realización de una evaluación final que aporta información sobre los resultados en relación

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

con los diferentes ámbitos y colectivos implicados en su diseño e implantación.

5.3.3.1. Al finalizar el programa de formación, el profesorado tiene la oportunidad de expresar su satisfacción con la calidad del programa en que ha participado. Esta evaluación incluye tanto los aspectos pedagógicos, tecnológicos, organizativos y tutoriales.

5.3.3.2. Al finalizar el programa se evalúa el grado de aprendizaje del profesorado en relación con los contenidos del programa. Esta evaluación se puede realizar utilizando una variedad de técnicas evaluativas.

5.3.3.3. Al finalizar el programa se evalúa el grado de aplicación práctica en el aula de los aprendizajes desarrollados por el profesorado a lo largo del programa.

5.3.3.4. Al finalizar el programa se evalúa el grado de mejora de la práctica docente como consecuencia de las innovaciones en las que el profesorado se ha implicado.

5.3.3.5. Al finalizar el programa se evalúa el efecto del mismo en la mejora del clima organizativo e institucional en la escuela (colaboración, liderazgo, resultados).

5.3.3.6. Al finalizar el programa se evalúa el efecto del programa en la calidad de los aprendizajes del alumnado en relación con los contenidos del programa en que han participado sus profesores.

5.3.3.7. Al finalizar el programa se evalúa el grado de satisfacción de la comunidad (alumnado, padres, otros colectivos) en relación con los efectos del programa de formación.

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

5.4. La gestión del programa asegura el adecuado funcionamiento y coordinación de los elementos que hacen posible el cumplimiento de los objetivos.

5.4.1. Los responsables de la implantación del programa definen las funciones y responsabilidades de cada una de las personas implicadas.

5.4.2. La gestión administrativa proporciona al profesorado en tiempo y forma los recursos necesarios para cumplir los objetivos del programa.

5.4.3. Se establecen canales de comunicación estables entre las personas encargadas de la implementación del programa: formadores, gestores, diseñadores.

5.4.4. Los errores de acceso a páginas o recursos del programa se corrigen con diligencia.

5.4.5. Los responsables de la gestión administrativa realizan y conservan el registro del seguimiento del profesorado: tiempos de acceso, niveles de participación, cumplimiento de tareas, etc.

5.4.6. La gestión administrativa asegura el adecuado funcionamiento y actualización de la plataforma tecnológica y del software y hardware necesario para el desarrollo del programa.

6. Seguimiento. El programa promueve el asesoramiento continuado, así como crea espacios virtuales de comunicación e intercambio entre el profesorado participante en el programa una vez que éste ha finalizado.

6.1. El programa proporciona al profesorado acceso permanente a experto/formadores para apoyar o guiar la implantación de los contenidos del programa cuando éste ha finalizado.

SÍPROFE: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

6.2. El programa promueve la creación de espacios de comunicación sincrónica y asincrónica abiertos para el profesorado que ha participado en el programa.

6.3. El programa promueve la creación espacios para compartir materiales didácticos y otros recursos elaborados por el profesorado participante en el programa

6.4. Se ofrece al profesorado un servicio de noticias, novedades, información en relación con el contenido del programa de formación.

6.5. El programa promueve la creación de redes de profesores y/o escuelas para el desarrollo de proyectos relacionados con los contenidos del programa.