

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

SECRETARÍA ACADÉMICA

ESPECIALIDAD

GESTIÓN Y ASESORÍA PARA LA FORMACIÓN CONTINUA

“Desarrollo de los Trayectos Formativos en el Estado de Nuevo León”

Presentada por:

Patricia Huerta Pérez

Jesús Mario Garza Treviño

Tesina para optar al Diploma de

Especialista en Gestión y asesoría para la formación continua

Director de tesina:

Dra. Rosa María Torres Hernández

México D. F. noviembre de 2006

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
I. LA FORMACIÓN CONTINUA PARA LOS MAESTROS DE EDUCACIÓN BÁSICA EN EL ESTADO DE NUEVO LEÓN.	7
1.1 Importancia de la formación continua.	7
1.2 Etapas históricas.	8
1.2.1. Antes del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.	8
1.2.2. Período de 1993 a 2004.	9
1.2.3. Período de 2004 a la fecha.	11
1.3. Vinculación entre los problemas y retos de la formación continua centrada en la escuela y los objetivos, compromisos, metas y acciones del actual programa de formación continua en el estado.	16
II. MARCO TEÓRICO.	28
2.1. La formación continua de los maestros de educación básica en servicio.	28
2.1.1. Características de la Formación Continua centrada en la escuela.	29
2.1.2. Modalidades de Formación Continua.	30
2.1.3. La Formación Continua para los maestros.	33

2.2. Los colectivos docentes y su formación continua.	34
2.2.1. Qué es un colectivo docente.	34
2.2.2. Características	35
2.3.El papel de la Formación Continua en la formación de colectivos docentes.	38
2.4. Algunos factores que influyen en su conformación.	40
2.5. Trayectos Formativos.	42
2.5.1. Concepto	42
2.5.2. Características	43
2.5.3. Trayectos formativos y la mejora de la calidad educativa.	44
III. ANÁLISIS FUNDAMENTADO PARA MEJORAR EL DISEÑO Y EVALUAR EL IMPACTO DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN CONTINUA DEL ESTADO DE NUEVO LEÓN.	48
3.1. Análisis fundamentado para la mejora del diseño del programa.	48
3.2. Análisis fundamentado para realizar la evaluación de los resultados e impacto del programa de Formación Continua del Estado de Nuevo León en materia de trayectos formativos.	50
3.2.1. Tipo de evaluación.	50
3.2.2. Origen de la temática a evaluar.	51

3.2.3. Objetivos	51
3.2.4. Cuestionamientos orientadores.	51
3.2.5. Indicadores	54
3.2.6. Universo e instrumentos.	55
3.2.7. Procedimiento para la obtención y análisis de información.	57
IV. CONCLUSIONES	59
BIBLIOGRAFÍA	

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se elaboró con la intención de exponer una de las problemáticas importantes que debe atenderse en la formación continua del estado de Nuevo León, lo relativo a la implementación, a partir del trabajo colegiado de los colectivos docentes de las distintas escuelas de Educación Básica, de los Trayectos Formativos que permitan identificar y atender problemáticas académicas específicas de su entorno escolar.

Los trayectos formativos constituyen un factor determinante para mejorar de forma permanente la calidad de los servicios educativos que se brindan en el estado, además de constituir un medio insuperable por el que los profesores acceden a procesos de formación continua a partir del análisis colegiado de su práctica docente.

En un primer momento se habla de forma precisa de la importancia de la formación continua centrada en la escuela, así como de los compromisos, metas y acciones del programa de formación continua vigente en esta línea. En seguida se mencionan los referentes teóricos que sustentan los planteamientos del presente documento, en ellos se hace referencia a las características, modalidades y factores implicados en la conformación tanto de los colectivos docentes como de los propios trayectos formativos.

En el siguiente apartado se presenta un ejercicio que pudiera implementarse para mejorar y evaluar el Programa de Formación Continua del estado de Nuevo León, de manera específica en los Trayectos Formativos, con la

intención de orientar de forma adecuada los servicios de asesoría hacia los maestros y tendiente a mejorar los aprendizajes de los alumnos nuevoleonese.

Por último, se presentan las conclusiones que fueron fruto de todo un proceso de estudio y análisis de la situación actual de la formación continua en el estado pero también de una serie de materiales bibliográficos.

CAPÍTULO I.

LA FORMACIÓN CONTINUA PARA LOS MAESTROS DE EDUCACIÓN BÁSICA EN EL ESTADO DE NUEVO LEÓN

1. 1 Importancia de la Formación Continua.

Uno de los compromisos presentes en el Programa Nacional de Educación 2000-2006, es el relativo a seguir contribuyendo en la mejora de la calidad y equidad del servicio educativo que se presta, en este sentido la formación continua (FC) dirigida a los maestros de educación básica, cobra importancia ya que a partir de ella se deberán atender las principales prioridades nacionales (Secretaría de Educación Pública, 2006).

En el estado de Nuevo León, la FC se encuentra en una etapa de transición, ya que se está generando una política que pretende favorecer el desarrollo profesional de los maestros de educación básica en servicio, por medio de diversificar las opciones que en dicha materia ofrecen las diferentes instancias encargadas de la asesoría técnico pedagógica así como de la actualización y capacitación.

La etapa de transición ha permitido conformar una visión más holística en torno a las implicaciones que el servicio de formación continua proporciona para el logro de los propósitos educativos, sin embargo, la tarea no está concluida por lo que es necesario que se conjuguen los esfuerzos de todos los actores que intervienen en ella.

En nuestro estado, la formación continua se ha desarrollado a partir de tres actividades desde antes del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y hasta la fecha, estas son: asesoría, actualización y capacitación.

1.2 Etapas históricas

El servicio se puede caracterizar en base a tres períodos históricos: Antes del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, el período de 1993 a 2004 y el período de 2004 a la fecha, lo que puede permitir identificar los cambios más importantes, que se han ido presentando en los programas y acciones de formación continua, para en ese contexto delimitar de forma pertinente la problemática, objeto de estudio del presente trabajo.

1.2.1. Antes del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica

El acento que se le daba al servicio de capacitación en “cascada” era una de las características del servicio en este momento histórico era lo que implica que se desarrollaba a través de cursos presenciales en contra turno y en algunas ocasiones dentro del turno de trabajo.

La dualidad del servicio era uno de los problemas presentes, ya que existían dos ofertas: una para el sistema federal y otra para el estatal, en este contexto casi nunca se partía de diagnóstico alguno. El servicio que prestaba el sistema estatal se generaba a partir de la creación de determinados programas,

los cuales había que “diseminar a toda la base” –entiéndase maestros frente a grupo y en funciones directivas-, esta capacitación estaba en manos del personal adscrito a mesas técnicas de los diversos niveles de educación básica; algo similar ocurría en el sistema federal, sólo que aquí las opciones de capacitación las generaban las autoridades centrales, -establecidas en el Distrito Federal-.

Otra de las características que llama más la atención es que la oferta era dirigida al “individuo”, pero al mismo tiempo a las “masas”, es decir, aunque las invitaciones para participar en determinados cursos se hacían llegar a las zonas escolares, los cursos estaban diseñados para que el individuo en lo particular aprendiera determinadas técnicas, que posteriormente podría implementar en su salón de clase. Por lo que se puede afirmar que el propósito de los cursos tendía más a lo instrumental, a fomentar el aprendizaje de técnicas didácticas para su habilitación en lo individual. Existían pocos espacios para la reflexión colectiva y menos aún para el trabajo colaborativo dentro de las escuelas.

Cabe hacer la aclaración de que este tipo de política educativa realizada en este momento histórico se apegaba a modelos similares implementados en otros países del mundo.

1.2.2 Período de 1993 a 2004

Con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en 1992, la oferta de formación continua tiende a dirigirse hacia la actualización y emerge también la asesoría a las escuelas. Así de 1993 a 1995 se desarrollan programas de actualización, tendientes a “poner al día” a los profesores frente a

grupo y en funciones directivas, algunos de ellos de carácter federal como el Programa Emergente de Actualización Magisterial (PEAM), el Programa de Actualización Magisterial (PAM) y otros de carácter estatal como las Jornadas de Desarrollo Profesional. En 1995 se conforma una oferta diversa para todos los niveles y modalidades de educación básica, por medio de la Dirección de Desarrollo Profesional, dicha instancia a partir de ese año institucionaliza el servicio de formación continua.

Al establecerse este organismo se logran vencer algunas de las problemáticas presentes en el período anterior, aunque otras persistieron. Así la dualidad –brindar servicio diferenciado para maestros estatales y federales- desaparece. Se reorienta la detección de necesidades, por lo que varias instancias dependientes de la Subsecretaría de Educación Básica y de Desarrollo Magisterial, indagan de forma un poco más sistemática sobre las necesidades de actualización y de capacitación que los profesores en servicio tienen.

Otro de los problemas superados es que el personal de los equipos técnicos se incorpora en el diseño de ofertas dirigidas a sus niveles y modalidades, de esta forma se empiezan a atender necesidades específicas que presentan los profesores. Un rubro que cobra auge es el referente a la asesoría, ya que los equipos técnicos acercan este servicio a las escuelas, aunque esta asesoría se agenda a partir de un programa anual, por lo que las necesidades de las escuelas pasan a un segundo término.

Se logra una serie de avances pero la oferta sigue dirigida al “individuo”, sin embargo, se maneja un discurso muy fuerte referente a la importancia del trabajo

en colectivo, a la mejora de los aprendizajes de los alumnos por medio del trabajo colegiado de los Consejos Técnicos Consultivos de las escuelas. Dicho discurso no se refleja en la atención a los mismos en materia de formación continua, ya que se ofertan opciones fuera de la escuela, pero no se logra llegar a su interior.

En esta etapa, dentro de las metodologías de trabajo en la FC, se incorpora un espacio para la reflexión del quehacer docente lográndose algunos avances, sin embargo al no atenderse los colectivos docentes por escuelas, como se afirmó con anterioridad, no se logran cambios significativos.

1.2.3 Período de 2004 a la fecha

Uno de los aspectos que caracteriza este período es el establecimiento, por parte de la Dirección General de Formación Continua para Maestros en Servicio (DGFCMS), del diseño del Programa Rector de Formación Continua (PREFC) en cada una de las entidades federativas. En nuestro estado, la elaboración de este documento se convirtió en un parteaguas, ya que ha permitido avances significativos en la sistematización de la Política Educativa en materia de Formación Continua.

Lo anterior se puede considerar como un avance, puesto que los servicios de asesoría, actualización y capacitación, desde su origen se han diseñado y programado desde diferentes instancias. Ya que en un momento determinado las subsecretarías que llegaron a ofertar opciones de formación continua provocaban que se empalmaran y muchas veces se contraponían. Lo que ha generado

continuos conflictos conceptuales por parte de los maestros que recibían el servicio.

Por otro lado, un avance fue elaborar un diagnóstico más sistemático, que, aunque no logra recuperar todos los insumos existentes con relación a las necesidades de formación continua, si es un primer paso que ha permitido ir orientando los esfuerzos en esta materia.

En la actualidad la oferta de formación continua se ha diversificado, en la mayoría de las opciones se abren espacios de diálogo y discusión en torno a una reflexión más crítica de la práctica educativa. Sin embargo, la atención sigue dirigida, de forma primordial, al sujeto en lo individual. Lo que impide hasta el momento que los centros educativos logren establecer trayectos formativos que atiendan de forma directa sus problemáticas y necesidades académicas.

En el cuadro 1 “Desarrollo de los servicios de actualización de docentes en el Estado de Nuevo León” se presentan de manera esquemática los cambios que ha sufrido el sistema de formación continua.

Cuadro 1. Desarrollo de los servicios de actualización de docentes en el Estado de Nuevo León

Ejes de análisis	Actualización de docentes antes del ANMEB (90-92).	Actualización de docentes después del ANMEB (93 al 2004)	FORMACIÓN CONTINUA (2004 a la fecha).
	<ul style="list-style-type: none"> • La formación continua era 	<ul style="list-style-type: none"> • La importancia del trabajo colaborativo 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta mejorar el proceso de

<p>Problemas</p>	<p>exclusivamente en forma de capacitación y su característica fundamental era que se brindaba en forma de cascada.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se impone la formación instrumental y tecnológica. • No existía una estructura que sostuviera el servicio de capacitación. • Existía una dualidad en la oferta que se brindaba. 	<p>estaba solamente en el discurso.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La atención se dirigía al sujeto en la individual y los colectivos docentes eran desatendidos. • No se atendían temáticas sustantivas. • No existía una programación sistemática en la interviniera de manera conjunta las diferentes instancias que ofrecían el servicio. • Se ofrecían opciones de formación continua que se empalmaban y muchas veces se contraponían. 	<p>diagnóstico, de planeación y evaluación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La voluntad política de las autoridades educativas correspondientes, en muchas ocasiones se contraponen. • Falta personal en los Centros de Maestros
	<ul style="list-style-type: none"> • De carácter federal: IPALE, PEAM y PAM • De carácter estatal: Jornadas de desarrollo profesional 	<ul style="list-style-type: none"> • Institucionalización del Programa Nacional de Actualización para maestros de Educación Básica en Servicio (PRONAP), conformado 	<ul style="list-style-type: none"> • Programa de Enciclomedia, • Programa Alianza para la Educación (incorporación de la tecnología en el aula)

<p>Programas, proyectos y/o acciones</p>		<p>por los siguientes componentes: Talleres Generales de Actualización, Cursos Nacionales de Actualización, Cursos Estatales de Actualización, Bibliotecas y CM (Centros de Maestros).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Programa Nacional de Lectura y Escritura. • Programa de Escuelas de calidad • Rincones de lectura • Desarrollo de la inteligencia a través del arte. • Programa de inglés en primaria. • Escuelas saludables. • Biblioteca de Actualización del Magisterio. • Asesoría a las escuelas por parte de los 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración del Programa Rector Estatal de Formación Continua. • Convocatorias para concursos a nivel Nacional: Desarrollo de estrategias, Equidad de Género, Uso de las Tecnologías en el aula. • Proyectos piloto: La lectura como detonador del desarrollo de habilidades lingüísticas en la escuela, Entre pares.
--	--	--	---

		diferentes equipos técnicos de educación básica.	
Instancias, actores y responsables de la toma de decisiones	<ul style="list-style-type: none"> • Secretaría de Educación Pública • Departamentos y direcciones de la Secretaría de Educación en el estado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Unidad de Normatividad y Desarrollo para la Actualización, Capacitación y Superación Profesional de Maestros. • Instancia Estatal de Actualización • Equipos técnicos de los niveles de la Subsecretaría de Educación Básica. • Coordinadores de Centros de Maestros 	<ul style="list-style-type: none"> • Dirección General de Actualización y Capacitación para Maestros en Servicio. • Dirección de los Centros de Capacitación y Actualización de Maestros. • Equipos técnicos de los niveles de la Subsecretaría de Educación Básica. • Coordinadores de Centros de Maestros

La visión que hasta el momento se ha presentado permite identificar con claridad los avances y problemas más significativos en el desarrollo de programas y acciones que se han desarrollado en torno a la FC en el estado, así como los esfuerzos de los diferentes actores que participan en la construcción de un servicio de desarrollo profesional que pretende apoyar la mejora de la práctica

docente de los maestros de educación básica, y con ello coadyuvar en la construcción de aprendizajes más significativos en los alumnos.

Con la finalidad de continuar con este análisis, se hace necesario enlazar las diferentes problemáticas que hasta este momento se han identificado con la elaboración de un programa rector capaz de englobar no sólo la atención a dichas problemáticas sino el compromiso de las autoridades y de todo el personal que participa en su elaboración. Esto puede facilitar la operación del mismo en pro de un servicio de mayor calidad.

1.3 Vinculación entre los problemas y retos de la formación continua centrada en la escuela y los objetivos, compromisos, metas y acciones del actual Programa de Formación Continua en el Estado.

Con relación a la vinculación existente entre los problemas y retos de la formación continua centrada en la escuela y los objetivos, compromisos, metas y acciones del actual Programa de Formación Continua en el Estado, se pueden identificar varias líneas de análisis a partir de la condición en la que se encuentra la FC en los últimos cinco años.

1º. Necesidades y problemas atendidos.

Una de las prioridades presentes en cuanto a la formación continua (FC) ha sido dar respuesta a las necesidades de los profesores frente a grupo, ya que es en ese estamento donde se tiene la mayor demanda en nuestra entidad (Instancia Estatal de Actualización/ Coordinación de Gestión, 2005), es importante señalar

que aunado a lo anterior es la intervención docente de estos profesores la que impacta directamente en los procesos de aprendizaje de los alumnos.

Por lo que las alternativas de FC que se han ofertado en este período han estado encaminadas a dar respuesta a problemáticas referentes al proceso de enseñanza-aprendizaje, así las asignaturas que más se han abordado son las de español y matemáticas, por ser consideradas las básicas (Instancia Estatal de Actualización/Coordinación Académica, 2005).

Otro de los aspectos que a partir de 1995 se ha atendido es el relativo a los Cursos Nacionales de Actualización (CNA), la importancia de su atención radica en que sus temáticas y contenidos engloban áreas disciplinares, así como estrategias de enseñanza y aprendizaje que en los otros programas no se contemplan, además de que la población que está inscrita en ellos se encuentra muy interesada en lograr aprobarlos.

2º. Los problemas, logros y retos de la formación continua en Nuevo León.

Los retos que están presentes en materia de FC en nuestra entidad tienen que ver con arraigar ésta a la cultura de los centros de trabajo, de tal forma que se transformen de manera progresiva en “entidades” de formación, donde los participantes a partir de una cultura de colaboración logren conocer su realidad y consigan mejorarla; esto se puede llevar a cabo con estrategias que se fundamenten, por ejemplo en la creación de los Consejos Directivos en las áreas de influencia de cada uno de los Centros de Maestros.

Otro de los retos es el conseguir que los profesores logren redefinir en su práctica docente a la FC como una tarea cotidiana y permanente, que no sólo la

consideren como asistencia a cursos, sino como apoyo a la mejora de su intervención didáctica en el aula.

Uno más de los retos que no se puede perder de vista es el relativo a la consolidación de los vínculos académicos con los equipos técnicos de educación básica, ya que lo logrado hasta el momento nos ha permitido tener avances, sin embargo si esto se consolida, la FC se puede acercar no sólo por medio de los Centros de Maestros, sino a partir del trabajo de dichos equipos técnicos.

Las dificultades son variadas, algunas tienen que ver con presupuestos, otras con infraestructura, algunas más con el reclutamiento, así como la rotación del personal que labora en los Centros de Maestros, y otras más de tipo académico. Entre éstas se pueden identificar la elaboración de un buen diagnóstico sobre las necesidades de formación continua, así como el establecimiento de un proyecto que facilite la evaluación de los resultados o el impacto de las acciones de FC en nuestra entidad; en este rubro no se puede pasar por alto la necesidad perenne de diversificar las opciones de FC, ir más allá de las propuestas nacionales, atender las necesidades contextuales con herramientas más apegadas a dichas necesidades.

Principales compromisos, metas y acciones del actual programa de FC en el estado.

Los principales problemas que se han enfrenado en Nuevo León con relación a la elaboración del Programa Rector están en el ámbito de la política, la organización y la visión académica. En relación al ámbito político, la voluntad de las autoridades superiores que intervienen en la toma de decisiones sobre FC en el

estado, en variadas ocasiones es limitada, difusa y hasta contradictoria, ya que no le dan la importancia que este tipo de programa requiere, de igual manera este compromiso no se incorpora en las agendas de trabajo anuales por lo que el seguimiento es limitado.

En lo concerniente al ámbito organizativo del aparato que sostiene los servicios de FC, se puede considerar como una debilidad que no se ha podido subsanar, puesto que desde su origen los servicios de FC en la entidad han estado incardinados en una Subsecretaría distinta a la que atiende a los niveles de Educación Básica. Esto hasta la fecha ha ocasionado una dualidad de funciones, además de la inversión extra de recursos, tanto económicos como humanos, lo que finalmente se refleja en una oferta saturada y una limitada claridad en cuanto a los propósitos por alcanzar desde esas diferentes instancias.

El ámbito referente a la visión académica señala que los esfuerzos se han encaminado a la atención del profesor en lo individual, dejando de lado a los colectivos decentes, lo que ha provocado un estancamiento en cuanto al desarrollo de trayectos formativos en los centros de trabajo.

En el actual Programa Rector de la entidad (2006-2007) se establecen los siguientes compromisos, metas y acciones encaminadas a atender de manera más directa las necesidades académicas reales de los maestros:

Cuadro 2. Algunos compromisos, metas y acciones establecidas en el Programa Rector 2006-2007

Objetivo: Transformar la organización y el funcionamiento de los Centros de Maestros a fin de brindar un servicio de formación continua, mediante el establecimiento de proyectos con autoridades educativas de las escuelas y zonas escolares para atender de manera pertinente las necesidades de los profesores y los Consejos Técnicos.		
COMPROMISOS	METAS	ACCIONES
5. Apoyar en el proceso de capacitación y actualización sobre las reformas curriculares a directivos, docentes y asesores técnico pedagógicos que laboran en los niveles de preescolar,	8,000 Docentes en educación preescolar. (100 %)	Profesionalización de cuadros técnicos estatales para las reformas de educación preescolar, primaria multigrado, secundaria y telesecundaria.
	230 Docentes en educación primaria multigrado (100 %)	Capacitar sobre las reformas curriculares en preescolar a 8,000 directivos, docentes y asesores técnico pedagógicos.
	2,200 Docentes de primer grado en	Capacitar sobre las reformas curriculares

primaria multigrado, secundaria y telesecundaria.	secundaria. (100 %)	en primaria multigrado a 230 directivos, docentes y asesores técnico pedagógicos.
		Capacitar sobre las reformas curriculares en secundaria a 2,200 directivos, docentes y asesores técnico pedagógicos.
		Dotar a los 20 Centros de Maestros de materiales para los docentes que participan en los procesos de reforma.

Objetivo: Contar con opciones innovadoras que amplíen las posibilidades de formación continua dentro y fuera de la escuela a fin de contribuir al desarrollo profesional de los docentes.

COMPROMISOS	METAS	ACCIONES
		Establecer acuerdos

<p>6. Establecer convenios de colaboración académica con las diversas áreas de la Secretaría de Educación e instituciones de educación superior u organismos públicos, sociales y privados que realizan acciones de actualización para fortalecer la formación continua de los Consejos Técnicos de las escuelas de educación básica.</p>	<p>5 Convenios con Instituciones que brindan opciones de formación continua.</p>	<p>de colaboración con otras instituciones que ofrecen servicios de formación, capacitación, actualización y profesionalización de maestros.</p>
<p>7. Apoyar el desarrollo,</p>		<p>Participar en proyectos y actividades nacionales e internacionales de formación continua para maestros de educación básica.</p> <p>Seleccionar 900 escuelas para participar en el proyecto piloto de acompañamiento académico y asesoría a los Consejos Técnicos titulado "Entre Pares".</p>

<p>seguimiento, documentación y difusión de proyectos piloto de acompañamiento académico y asesoría a los Consejos Técnicos de las escuelas de nivel básico propuestos por instituciones de educación superior u organismos sociales.</p>	<p>900 Consejos Técnicos. (25 %)</p>	<p>Capacitación a 60 asesores técnico-pedagógicos que participarán como facilitadores en el programa “Entre Pares”.</p>
		<p>Reproducción de materiales necesarios para la capacitación de facilitadores y asesores.</p>
		<p>Capacitación a 900 directivos que participarán como asesores en el programa “Entre Pares”.</p>

Objetivo: Impulsar la formación continua de los docentes de educación básica a través de la consolidación del Trayecto Formativo del profesor y de los Consejos Técnicos.

COMPROMISOS	METAS	ACCIONES
-------------	-------	----------

<p>10. Promover y apoyar, con los insumos necesarios (materiales de capacitación, contratación de asesores externos, conferencistas, talleristas, etc.), la participación de Consejos Técnicos en el diseño de trayectos escolares de formación continua, y a Consejos Directivos de Centros de Maestros que integren proyectos de asesoría para colectivos de escuela de su área de influencia, incluyendo Talleres Generales de Actualización y Cursos Estatales de Actualización.</p>	<p>41,618</p> <p>Docentes participantes.</p> <p>(100%)</p>	<p>Coordinar la capacitación a 6,000 directivos de todos los niveles y modalidades de educación básica, para los Talleres Generales de Actualización, con 205 servicios de asesoría.</p>
	<p>15,000</p> <p>Docentes participantes.</p> <p>(36 %)</p>	<p>Diseño y operación de 11 Cursos Estatales de Actualización para un mínimo de 15,000 docentes de todos los niveles y modalidades de educación básica con un mínimo de 500 servicios de asesoría.</p>
	<p>3,500</p> <p>Consejos Técnicos.</p> <p>(100 %)</p>	<p>Capacitación en el uso de los Cuadernos de Estrategias Didácticas con 45 servicios de asesoría.</p>
	<p>700</p> <p>Consejos Técnicos de</p>	<p>Asesoría a 700 Consejos Técnicos en</p>

	educación básica. (20 %)	la conformación y realización de sus trayectos formativos.
11. Ofrecer a las escuelas de educación básica, un catálogo de actualización que contenga las distintas opciones en materia de formación continua para el ciclo escolar 2006-2007.	10 Catálogos de opciones de formación continua, uno por cada nivel y modalidad educativa. (100%)	Integrar una comisión con la representación de personal de los diversos niveles y modalidades de la Secretaría de Educación en el Estado para la elaboración del Catálogo Estatal de Opciones de Formación Continua.
		Elaboración de Catálogos Estatales de Opciones de Formación Continua para 3 niveles y 7 modalidades de educación básica.
		Reproducción de 6,000 Catálogos Estatales de Opciones

		de Formación Continua para 3 niveles y 7 modalidades de educación básica.
--	--	---

Objetivo: Impulsar la formación continua de los Asesores Técnico Pedagógicos a fin de fortalecer el Servicio de Asesoría Académica a las Escuelas (SAAE).

COMPROMISOS	METAS	ACCIONES
15. Encomendar el diseño de propuestas de desarrollo profesional que incluyan actividades de formación continua para directores de escuela, supervisores y otros directivos escolares, con el propósito de potenciar su capacidad	900 Directivos de educación básica. (25 %)	Establecer convenios con Instituciones de Educación Superior, Universidades y organismos que brinden programas de Desarrollo Profesional para personal directivo y de supervisión escolar. Definir las acciones de formación continua para 900 directivos de educación básica.

para brindar asesoría en las escuelas de su área de influencia.		Elaboración y reproducción de los materiales del programa.
		Integración de página WEB con temas relacionados con la asesoría académica.
		Establecer un programa de seguimiento y evaluación de directivos participantes.

Fuente. Secretaría de Educación en el Estado de Nuevo León, "Programa Rector Estatal, 2006. pp. 78 a 96.

Aunque en el Programa Rector Estatal se puede observar la intención de redoblar esfuerzos a fin de atender el desarrollo de los TF, ésta atención todavía no se puede señalar como generalizada y fundamentada en las necesidades específicas de ellos, por lo que la tarea continua como un aspecto por mejorar.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Formación Continua de los maestros de educación básica en servicio

La FC de maestros es una necesidad inherente a la tarea de aula. Es importante que los maestros permanezcan actualizados y que sus saberes pedagógicos se encuentren al día a lo largo de su desempeño docente.

La formación continua está definida como un conjunto de actividades que permiten a un docente desarrollar nuevos conocimientos y capacidades a lo largo de su ejercicio profesional y perfeccionarse después de su formación inicial. La formación continua del profesor de cualquier nivel educativo consiste en la actualización y capacitación cultural, humanística, pedagógica y científica con el fin de mejorar permanentemente su actividad profesional. (Secretaría de Educación Pública, 2006, p. 3).

Lo ideal es que los profesores entren en procesos de FC y más aún, que se incorporen en procesos de una formación continua centrada en la escuela, donde trabajando de forma colegiada, no sólo mejoren su desempeño docente, sino faciliten la construcción de aprendizajes significativos en sus alumnos. La escuela debe funcionar como un espacio de aprendizaje para los docentes pero también para el docente.

El maestro en este sentido investiga, innova, reflexiona en torno a la práctica docente, y todo esto mediante trabajo colaborativo entre sus colegas. La FC debe convertirse en un continuo a lo largo de la vida que le permita asumir su propio aprendizaje y ser un profesional autónomo. Esto en el entendido que la

propia práctica les permite aprender, aún más, desaprender para poder aprender de nuevo. Todo esto como ya se dijo, en un ámbito de encuentro constante entre colegas.

2.1.1. Características de la FC centrada en la escuela

La FC debe desarrollar en los maestros una serie de competencias profesionales que van desde la comunicación, el análisis, la reflexión, la síntesis, la planeación, el registro y la observación, pero sobre todo el trabajo colaborativo. En espacios dentro de la escuela se debe crear un ámbito de encuentro entre colegas, donde se trabaje de forma colaborativa, aprendiendo del otro, a partir de reuniones sistemáticas para analizar y compartir los problemas y logros de la práctica docente, donde se pase de un trabajo aislado a uno colectivo (Escudero, 2001).

Se pretende que la búsqueda de soluciones a dificultades específicas, permita a los profesores entrar en procesos de investigación en un ambiente de diálogo y comunicación, que tengan como producto la reflexión crítica, sistemática y organizada de la práctica misma.

En suma, la FC centrada en la escuela pretende que la escuela se convierta en el espacio de aprendizaje de todos los docentes, donde se consideren las dificultades de las prácticas educativas como una oportunidad de mejorar la intervención didáctica propia y del mismo colectivo, proponiendo y accionando estrategias innovadoras. Que se cree una cultura de “profesional autónomo” que lleva a cada uno de los integrantes del colectivo docente a responsabilizarse de los resultados de sus tareas profesionales.

2.1.2 Modalidades de Formación Continua.

La FC puede tomar distintas modalidades como la capacitación, la actualización y la asesoría, que han tenido su lugar e importancia en nuestro estado y de las que se hablará a continuación.

Capacitación.

La capacitación es base para estar en condiciones de realizar acciones nuevas relacionadas con las tareas de enseñanza: Siempre existen situaciones nuevas que deben estarse revisando para acceder a cambios en las estrategias de trabajo. La Secretaria de Educación Pública habla de ella en los términos siguientes:

La capacitación se entiende como un conjunto de acciones dirigidas a los docentes en servicio y a quienes desean ingresar al sistema educativo para ejercer la docencia. La capacitación permite adecuarse en forma permanente al ejercicio de la profesión. (Secretaría de Educación Pública, 2006, p. 3).

Esta modalidad tiene la función de ayudar a los profesores en situaciones particulares como cuando se abre un cambio o innovación con respecto de sus funciones. Se utiliza en situaciones en las que los docentes se enfrentan a aspectos nuevos o modificados con la intención de brindarles apoyo encaminado a acercarlos a ello.

Actualización

La docencia es una profesión que requiere de preparación pertinente, de la adquisición de saberes especializados y de carácter científico, que propicien la construcción de conocimientos y un dominio teórico y práctico de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Esto requiere de un proceso constante de un proceso formativo particular del profesional de la enseñanza. Uno de los caminos para acceder a este proceso formativo permanente es la actualización que se conceptualiza como:

... una de las distintas actividades formativas que contribuyen al desarrollo profesional de los maestros. Sus propósitos son la consolidación y la puesta al día de los conocimientos científicos y humanísticos que los maestros requieren para conducir el aprendizaje de los diversos contenidos programáticos de la enseñanza preescolar, primaria y secundaria. Igualmente, propicia el desarrollo de las capacidades didácticas, la creatividad de los maestros en servicio y el conocimiento de las relaciones escolares y sociales que influyen directamente sobre los procesos de aprendizaje. Uno de los puntos de partida para el desarrollo del Programa será el análisis crítico de la práctica docente. (Secretaría de Educación Pública, 2000, p. 6).

Esta actividad de FC es la que de manera más concreta se utiliza por los profesores ya que les facilita estar al día sobre las acciones relacionadas con la mejora de sus tareas educativas.

Asesoría

La formación continua en la actualidad se ha convertido en una preocupación de las autoridades educativas de muchos países, en los últimos años se han dado a conocer una serie de experiencias que en esa materia se han desarrollado en el mundo, en ese marco de referencia se hace necesario definir el concepto de lo que es un servicio de asesoría a la escuela, ya que permitirá iluminar el contenido medular del presente trabajo.

La Dirección General de Formación Continua ha acuñado el término de Servicio de Asesoría Académica a la Escuela, y lo define como “un conjunto de acciones, procesos y relaciones sistémicas y coordinadas de las instancias y servicios que institucionalmente tienen la facultad y responsabilidad de ofrecer apoyo a la escuela” (Dirección General de Formación Continua para Maestros en Servicio, 2004).

Esta asesoría se puede brindar en dos líneas, una interna en la que los mismos profesores se apoyan o retroalimentan unos a otros, o el directivo les facilita elementos que les permiten incorporar mejoras en sus actividades docentes.

La otra es la externa, en la que el apoyo viene de elementos ajenos a la institución, Stoll, *et al.* (1999), presenta un concepto referente a lo que es un sistema de apoyo externo, haciendo una diferenciación entre sistema y externo:

...*queriendo* significar por *sistema* el conjunto interactivo de dos o más personas y procesos con la misión común de proporcionar apoyo a dos

o más centros educativos, excluyendo, por tanto, el asesoramiento facilitado por agentes individuales que no forman parte de una unidad más amplia o la ayuda que se oferta a una escuela aislada; por apoyo, el proceso de asesoramiento o asistencia a la mejora de la escuela pudiendo adoptar diversas modalidades (formación, consulta, información, provisión de materiales, etc.),[...] y por externo, su localización fuera de los centros educativos, lo que incluye estructuras y procesos de apoyo proporcionados por proyectos, agencias o unidades situadas en diferentes niveles (local, regional, nacional) y excluye, por ejemplo, la ayuda de profesor a profesor o la asistencia por el director (en cuyo caso se habla de apoyo interno) (Hernández, 2001, p. 2).

Se conceptualiza como la tarea que desarrolla el asesor y que fundamenta en una reflexión sistemática de la práctica educativa del asesorado, donde el asesor es: “alguien que te está planteando tu trabajo concreto de cada día, cómo lo estás haciendo y por qué estás tomando las decisiones que estás tomando,” (Salgueiro, 1998, p.16). Este apoyo siempre es bien recibido por los profesores ya que de alguna manera les ilumina el camino, siempre y cuando exista una buena relación y tratos cordiales entre el asesor y los asesorados.

2.1.3 La Formación Continua para los maestros

De acuerdo con la experiencia que se ha tenido en FC y a las evidencias internacionales, se puede establecer que los servicios de asesoría a los colectivos docentes se pueden brindar, según el documento *Criterios para elaborar el*

Programa Rector Estatal de Formación Continua (2006), desde dos campos diferentes: desde fuera de la escuela y desde dentro de ella.

Fuera de la escuela

El citado documento señala que esta modalidad brinda diversas oportunidades a los profesores para actualizar o profundizar en aprendizajes profesionales a través de cursos, talleres, seminarios, diplomados y otras opciones de estudio formal.

Dentro de la escuela o *Al interior de la escuela*.

Es fundamental entender que es en la escuela donde deben generarse las condiciones para que exista una verdadera FC entre los profesores. La escuela debe convertirse en un espacio para planificar y realizar actividades a partir del análisis en colectivo sobre las problemáticas identificadas en el quehacer cotidiano. A esta modalidad manifestada en todas sus acciones es lo que en este documento se le interpreta como Trayectos Formativos de Escuela (TF), ya que a partir de los esfuerzos de cada colectivo, se integran acciones y/o programas de estudio que favorecen la resolución de sus problemáticas académicas.

2.2 Los colectivos docentes y su formación continua

2.2.1 Qué es un colectivo docente

La formación continua dentro de la escuela es un reto que para la política educativa en nuestro estado se debe atender prioritariamente, ya que está cargada de una serie de implicaciones, las cuales repercuten de forma directa en

los aprendizajes de los alumnos. Además la FC representa para el colectivo docente una oportunidad de alcanzar la misión de la escuela: que los alumnos aprendan lo que tienen que aprender, en el tiempo establecido y en un ambiente de equidad (Ramírez, 1997).

Una de esas implicaciones es la de impulsar el trabajo de los colectivos docentes, elemento nodal en la mejora educativa. Este término hace referencia al conjunto de profesores frente a grupo así como al personal en funciones directivas que laboran en un mismo centro educativo, y que juntos establecen metas en común, tendientes a la atención de las problemáticas educativas presentes en la escuela y vinculadas a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

2.2.2. Características.

Para que un colectivo docente se convierta en un factor de mejora es necesario que cuente con una serie de características, las cuales se pueden promover e impulsar por medio de la formación continua. Algunas de ellas se presentan a continuación.

Interés por aprender

Un colectivo docente que está interesado en aprender a) recopila los resultados escolares, b) busca su desarrollo profesional desde la misma escuela, c) invierte de forma significativa el tiempo establecido de las reuniones de consejo técnico, al analizar cada una de estas características se puede identificar como el colectivo no sólo atiende las necesidades académicas del contexto educativo sino

además van construyendo aprendizajes o saberes, tanto individuales como colectivos.

- a) Recopila los resultados escolares.- el acopio se hace a partir de la información de todos los procesos de evaluación por los que la escuela pasa, desde los cotidianos que habilita el maestro de grupo y/o el director -exámenes escritos, revisión cotidiana de los cuadernos de los alumnos, registros anecdóticos, listas de cotejo, etc., hasta los aplicados por las autoridades educativas u otros actores externos a la misma escuela, lo relevante de este aspecto es cómo a partir de una tarea como esta el colectivo aprende (Ramírez, 1999).
- b) Desarrollo profesional dentro de la escuela. Cuando un colectivo docente se ha preocupado por estar al día, por indagar sobre los referentes teóricos de las problemáticas académicas de su escuela, cuando se han acercado a algunas de las opciones de FC que se brindan en el estado, y las han aprovechado para resolver sus problemáticas educativas, se puede afirmar que son un colectivo que aprende, lo que potencialmente puede permitir una incidencia en la mejora de la escuela (Ramírez, 1999).
- c) Inversión significativa del tiempo establecido de las reuniones de Consejo Técnico.- Un colectivo docente que aprende invierte el tiempo de la reuniones de Consejo Técnico a la reflexión y diálogo sobre la práctica docente, a la consulta de referentes teóricos para la

resolución de problemáticas áulicas, a comunicarse o compartir en dicho espacio los logros y soluciones encontradas, además de que abordan estos aspectos a partir del trabajo colaborativo. Todo lo anterior implica también avances en la construcción de un aprendizaje que se puede considerar como “colectivo”, no por ello menos significativo (Ramírez, 1999).

Es importante reiterar como el favorecer la presencia de este tipo de actividades de forma sistemática es una de las tareas y de las responsabilidades de la formación continua, ya que al incorporar la atención a los colectivos docentes se promueve también el desarrollo de trayectos formativos

Se transforma.

La segunda característica que se debe considerar como básica, a fin de que un colectivo docente se convierta en factor de mejora es el relativo a los cambios que tiene que hacer para apoyar su transformación, éstos se pueden abordar desde dos perspectivas, a) una encaminada al propio colectivo y b) la otra al maestro en lo individual.

El referido al colectivo escolar se enmarca en las ventajas que la comunidad profesional que lo conforma brinda como beneficios; Stoll (1999) señala:

... que un estudio del cambio eficaz a gran escala en EEUU informaba que los profesores que se adaptaban a las necesidades de los alumnos de hoy en día compartían una cualidad –todos pertenecían a una comunidad profesional activa que les animaba a transformar su

enseñanza y les capacitaba para hacerlo- (MacLaughlin y Talbert, 1993, p. 7).

Es importante que el colectivo escolar se transforme en una comunidad profesional donde se acoja a todos los profesores que la integran y en ese contexto se beneficien en la consolidación de su desarrollo profesional; ya que una comunidad profesional centra su trabajo cotidiano en el logro de mejores aprendizajes por parte de los alumnos, así el profesorado de la escuela podrá mejorar sus competencias profesionales en la misma escuela, a partir de su propia práctica docente.

La segunda perspectiva, es la referida al individuo que forma parte de la colectividad que aprende, en este entorno un cambio indispensable es el que el docente se responsabilice de su desarrollo profesional por medio de la participación colectiva en actividades académicas como: la reflexión sistemática de su práctica, el intercambio de ideas, la experimentación y el estudio de diversas fuentes que iluminen su quehacer docente, donde tome muy en serio la responsabilidad de ser participe en la mejora de la escuela (Stoll,1997).

2.3. El papel de la Formación Continua en la formación de Colectivos Docentes

Como se ha afirmado con anterioridad, si se pretende constituir comunidades escolares o colectivos docentes capaces de aprender y transformar su práctica docente, es necesario que la política de formación continua se establezca como un elemento impulsor del desarrollo y consolidación de los colectivos escolares para ello se pueden establecer tres líneas, que vinculadas

entre sí constituyen una tríada que bien estructurada puede brindarle un fuerte impulso al trabajo del colectivo escolar:

1. La formación permanente del personal directivo.- a fin de que se establezcan en verdaderos líderes académicos en sus centros escolares, ya que una escuela que cuenta con un directivo que incentiva a su personal, que lo motiva, y lo impulsa a preocuparse por mejorar su labor, es un factor fundamental en el cambio educativo y la promoción del trabajo en colectivo.
2. El hecho de que el colectivo como tal se autogestione para iniciar o mejorar procesos educativos innovadores.- aunque como lo menciona Haberman (2001) cuando un colectivo escolar esta conformado por un grupo diverso, donde por ejemplo la experiencia docente hace la diferencia en cuanto a necesidades y expectativas, igual es importante que a partir de esa diversidad surja la comunicación, la ayuda mutua, el compartir ideas y experiencias de trabajo.
3. Además como eje transversal se debe generar dentro de los procesos de actualización y capacitación de los colectivos, una asesoría para su formación reflexiva, a partir de un proceso sistemático en el que elementos como: descripción, análisis, confrontación y reconstrucción – individual y colectiva- de la práctica (Escudero, 1995), permitan al colectivo aprender, desaprender y reconstruir su experiencia cotidiana docente, todo esto con el apoyo del diario de campo como herramienta cotidiana de trabajo. Ya que como lo menciona Ramírez, (1999), cuando

estrategias innovadoras son desarrolladas en el salón de clase en base a un análisis y reflexión crítica en colectivo, sobre el quehacer docente, éstas pasan a ser parte de la cultura escolar, lo que habla sobre la instauración de una mejora continua.

2.4. Algunos factores que influyen en su conformación

Para que una escuela se pueda entender desde la perspectiva de un colectivo docente, de un colectivo interesado en aprender, es necesario tener presente que es una organización social en la que están implícitos una serie de aspectos que le llevan a conformarse de forma específica y única en relación con las “demás; en este contexto el concepto de micropolítica puede ayudarnos a interpretar el origen de esas diferencias.

La micropolítica.

El concepto de micropolítica engloba los factores internos del centro escolar y que son determinantes para que éste se pueda consolidar como colectivo docente, ya que según el análisis micro político, en la escuela como organización social existen elementos como la ideología de los profesores, la lucha por el poder, los conflictos que genera esto, así como las coaliciones y alianzas lo que va a influir como ya se señaló en la conformación de comunidades de aprendizaje.

Bardisa (1997) afirma que;

...la escuela tiene una carga política muy fuerte, este concepto lo plantea en relación a la gama de factores que se presentan en las

interacciones sociales que se generan en dicha realidad social, así afirma que si se quiere entender esta dimensión política se deben considerar dos enfoques el micro y el macro, para fines del presente trabajo se analizará el micro, el cual implica estudiar y analizar las escuelas como sistemas de actividad política (p. 18).

Clima de trabajo Institucional.

Lo que se ha planteado con anterioridad permite inferir que en algunas escuelas no existen ambientes favorables que les permitan construir mejoras o tan sólo compartir un mismo propósito educativo: que los alumnos logren buenos estándares de aprendizajes

Esto en muchos casos se debe a la existencia de climas poco favorecedores para el trabajo colaborativo, donde no existen canales adecuados de comunicación, y prevalece la indiferencia de parte de algunos docentes, y sobre todo la oposición sistemática a todo lo que se refiere a cambio.

Cultura de la escuela.

Aunado a lo anterior, se puede afirmar que el ambiente o clima de trabajo que se genera por parte del colectivo docente, vinculado a la comunicación, el trato cotidiano tanto entre los maestros, alumnos, padres de familia y la comunidad educativa en general; además de la visión que tienen –como colectivo- del compromiso docente, del proceso de enseñanza y aprendizaje, de la rendición de cuentas en todos los niveles (a padres de familia, directivos, autoridades y la misma sociedad), sobre el espíritu de pertenencia que guardan a la institución dónde laboran y cómo visualizan a “su” escuela a mediano y largo plazo y el papel

que podría desarrollar en esos posibles escenarios –alcances de su intervención docente-, genera una cultura en la escuela y esta influye de forma determinante en la consolidación de un colectivo docente con interés de mejorar.

Individualidad, colectividad.

Un factor más que influye en la conformación de colectivos docentes, es el relativo al celularismo que produce el individualismo, ya que las dificultades individuales lo favorecen (Bardisa, 1997), sin embargo cuando el grupo de profesores que laboran en un centro escolar toman conciencia de la importancia de equilibrar su papel como individuos en la conformación del colectivo, pueden lograr transformar de forma progresiva a ese conjunto de individualidades en un colegiado, en el que se compartan las formas de trabajo, se logren acuerdos para el respeto mutuo y se cree un espíritu de identidad hacia la misma escuela.

2.5 Trayectos Formativos

2.5.1. Concepto

Con la construcción de la nueva política de FC en el país, se han generado una serie de elementos que han permitido el establecimiento del trabajo colaborativo encaminado a la mejora escolar. En este contexto surgen los trayectos formativos como una posibilidad más en este sentido.

La CGFCMS los conceptualiza como la integración de:

...programas de estudio para la formación continua realizada por las autoridades educativas estatales, las instituciones de educación

superior o los propios colectivos docentes, con el fin de que los maestros puedan organizar su desarrollo profesional durante el lapso que sea necesario sobre una temática o un conjunto de problemas educativos. (Secretaría de Educación Pública, 2006, p. 3).

En esta línea se ha dado la oportunidad a cada uno de los colectivos docentes de ser propositivos y autónomos en cuanto a la resolución de sus propias necesidades o problemáticas educativas. Cuentan para ello con todo el apoyo de las autoridades educativas quienes a partir de las diferentes instancias ofrecen insumos y facilidades para tal efecto.

2.5.2. Características

Los TF cuentan con una serie de características que les permite ser viables para su implementación en el contexto escolar, por lo que se pueden señalar al respecto, a partir de este escenario algunas características:

- La FC no solo se hace con cursos, sino fundamentalmente en el desarrollo cotidiano de la tarea de enseñar.
- Se fundamentan a partir de la experiencia y saberes con que cuenta cada uno de los elementos del colectivo docente.
- A nivel general, los colectivos docentes tienen como base de sus trayectos formativos a los Talleres Generales de Actualización y a los cuadernillos “Del colectivo al salón de clases”.

Además, se debe agregar que los TF se puedan habilitar en la escuela se requiere de una serie de aspectos, entre los que se pueden citar:

- El suministro de recursos económicos y materiales que permitan su implementación y desarrollo.
- La sistematización del servicio de asesoría dirigido a los colectivos docentes que haga posible la organización de los TF en los que estén presentes la reflexión y la mejora sistemática de los aprendizajes de los alumnos.
- La difusión de experiencias exitosas, así como de experiencias innovadoras en la materia.

Si se generan TF a partir de las características y aspectos señalados se crean las oportunidades para que los colectivos inicien dinámicas de trabajo colegiado en torno a sus realidades y a la mejora de los aprendizajes que adquieren sus estudiantes.

2.5.3. Trayecto Formativo y la mejora de la calidad educativa

La FC centrada en la escuela es una necesidad que se ha venido presentando a lo largo de los últimos años, y que puede fomentar el logro de una verdadera atención a los problemas de aprendizaje, lo que permitiría lograr beneficios relacionados con una mejora en la calidad educativa en el país, y por supuesto de la entidad.

Sin embargo se debe reconocer que las condiciones políticas, administrativas y académicas no están dadas en Nuevo León para el logro de un proyecto como este ya que:

1° En el aspecto político.- El desarrollo de la FC no se presenta en estos momentos como una prioridad a atender, así los esfuerzos de los equipos técnicos

(que como se mencionó en anteriores trabajos, esta muy difuso y diversificado), se encuentran encaminados a la atención de otros proyectos, por lo que el trabajo que se realiza en los Centros de Maestros (CM) no logra tener seguimiento por parte de los colectivos docentes.

2° En el aspecto administrativo.- La estructura actual de la Secretaría de Educación, mantiene a los servicios de FC, fuera de la Subsecretaría de Educación Básica, esto trae como consecuencia una desvinculación total entre lo que se hace en educación básica y lo que se realiza en la Instancia Estatal de FC y los Centros de Maestros, así lo que se ha podido de avanzar en FC con relación a los colectivos docentes y los trayectos formativos, no se ha conseguido mantener.

3° En el aspecto académico.- Aunado a lo anterior, el personal que labora en tareas de FC carece de algunas de las habilidades básicas para el asesoramiento a los colectivos docentes para el desarrollo e implementación de TF, falta una debida preparación profesional para ellos.

Se han realizado avances a nivel estatal en cuanto a la conformación de TF por nivel o modalidad educativa. Partiendo de las indicaciones de de la DGFCMS, donde se establece que para el ciclo escolar 2006-2007:

...las acciones generales que deberán mantenerse en el Programa Rector, relacionadas con el ámbito *en la escuela* son: el desarrollo de los TGA, el empleo organizado de la serie *Del colectivo al salón de clase*, la constitución y operación e un servicio de asesoría y asistencia a la escuela; pilotear y documentar proyectos de formación en la escuela” (Secretaría de Educación Pública, 2006, p. 4).

En este sentido, se organizaron reuniones con los distintos equipos técnicos de los niveles educativos donde seleccionaron del Catálogo Nacional de FC, a partir de sus propios diagnósticos, lo que sería el trayecto formativo del nivel, es decir, una guía para realizar los TGA, un programa para el Curso estatal de actualización y un cuadernillo de la serie *Del colectivo al salón de clase*, mismos que sería desarrollados ese ciclo escolar.

Cada centro educativo establece planes anuales, en donde el colectivo mismo toma la decisión sobre las opciones de FC que pueden serles útiles para resolver las problemáticas educativas que existan en su centro, y que ya seleccionadas dichas opciones, agendan las fechas en que se van a acercar a ellas, para que se acerquen progresivamente (con las herramientas adquiridas por medio de la FC) a la resolución del o los problemas detectados. Estas acciones han favorecido la implementación de TF por niveles educativos en el estado, sin embargo no se han logrado establecer a partir de necesidades específicas en las escuelas.

Aunque en estos momentos es poco viable que se logre llevar a cabo un FC a partir de las necesidades específicas de los colectivos docentes, esto no significa que se tenga que hacer a un lado, sino más bien que las autoridades responsables de la FC y de la educación básica en nuestra entidad se tendrán que sensibilizar, a fin de que redimensionen y tomen decisiones de las implicaciones de lo que representa la FC centrada en la escuela y todos los beneficios que ésta puede traer.

CAPÍTULO III.

ANÁLISIS FUNDAMENTADO PARA MEJORAR EL DISEÑO Y EVALUAR EL IMPACTO DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN CONTINUA DEL ESTADO DE NUEVO LEÓN

3.1 Análisis fundamentado para la mejora del diseño del programa.

A fin de estar en condiciones de proponer una mejora al diseño, es necesario valorar los aspectos vinculados directamente con los procesos de definición, formulación y establecimiento de la viabilidad inicial del mismo. La evaluación en esta etapa, según Rivera (2005), resulta útil para corregir el diseño y formulación del proyecto o programa, reorientarlo y estimar si es viable su ejecución.

En un primer momento será necesario recolectar la información pertinente en los documentos que dieron sustento al programa, las estadísticas sobre la población objetivo, y similares. En un segundo momento se procederá a realizar un análisis de la consistencia interna, es decir, si sus elementos son coherentes entre sí, en relación al conjunto de las políticas nacionales y estatales. Para esto, se valorará lo relacionado al problema o situación que se ha definido para atender su mejora. También se revisarán los componentes del programa y la viabilidad política e institucional (Rivera, 2005). Los cuestionamientos que ella presenta con relación a los componentes del programa han servido para orientar el análisis de la consistencia interna del programa, por lo que a continuación se presentan los resultados de dicho análisis.

Cuadro 3. Análisis de la consistencia interna del programa

Cuestionamiento	Análisis
¿Se han definido los componentes básicos del programa educativo?	Si, ya que están planteados con claridad los objetivos generales y específicos, las metas, estrategias, etapas, actividades, recursos y la propuesta de evaluación.
¿Los componentes previstos se han diseñado para transformar las causas o factores críticos del problema educativo detectado?	No necesariamente, ya que aunque algunos de los componentes están encaminados a la atención de las causas y factores críticos del problema educativo, éste no es atendido de manera prioritaria puesto que más del 50 % de los demás componentes están encausados a la atención de otras causas o factores presentes en las necesidades educativas.
¿Se ha seleccionado a la población beneficiaria del programa?	Si, aunque de manera general, situación que limita la atención específica de la población que presenta esta necesidad.
¿El objetivo general expresa la intención de transformar el problema que le da origen al programa?	Si, ya que habla de consolidar los Trayectos Formativos por medio del trabajo de los Consejos técnicos.
¿Se identifican objetivos específicos del programa?	Si, algunos de ellos dirigidos a la atención del problema detectado.
¿Se han identificado las metas de resultado de los	Están planteadas con mucha claridad.

objetivos específicos?	
¿Se han identificado actividades suficientes y necesarias para cada componente del proyecto?	No, las actividades son muy generales.
¿Se estableció cuáles son las instancias responsables de ejecutar cada una de esas actividades?	Si, se mencionan actores específicos para cada una de las actividades.
¿Cada una de las actividades del programa está desagregada en tareas?	Si, se delimitan de manera genérica.

3.2. Análisis fundamentado para realizar la evaluación de los resultados e impacto del programa de Formación Continua del Estado de Nuevo León, en materia de trayectos formativos.

3.2.1. Tipo de evaluación

Uno de los elementos que favorece la mejora en lo referente a la elaboración del Programa Rector es la evaluación, pues permite identificar las fortalezas logradas y las debilidades presentes en el proceso de planeación e implementación, por lo que en el presente análisis se le considera como un factor que puede coadyuvar al reconocimiento de los resultados e impacto del programa de formación continua en el estado.

El tipo de evaluación que se propone realizar es la de La perspectiva de los *beneficiarios*, puesto que permitirá “conocer aspectos o problemas del programa,

relacionados con la participación y opinión de los beneficiarios acerca del mismo, la percepción que están teniendo de sus logros y dificultades” (Rivera, 2005, p. 16)

3.2.2. Origen de la temática a evaluar

El origen de la temática a evaluar se da a partir del análisis de la viabilidad que cada uno de los propósitos específicos del Programa Rector 2006- 2007 de la entidad contiene. El tópico identificado es el referente al desarrollo de los trayectos formativos (Consejos Técnicos de las escuelas) con respecto a cómo han desarrollado hasta el momento su proceso de mejora o desarrollo profesional, qué formas de trabajo han implementado y cuál ha sido hasta el momento su efectividad en relación al cumplimiento de los propósitos educativos de Educación Básica.

3.2.3. Objetivos

El objetivo específico que se propone evaluar es el concerniente a la asesoría permanente que se brinda a los consejos técnicos de las escuelas a fin de que desarrollen y culminen sus trayectos formativos.

3.2.4. Cuestionamientos orientadores

Con la intención de orientar el diseño de la propuesta de evaluación, Rivera (2005) propone una serie de cuestionamientos clave a los que se deberá dar respuesta:

Cuadro 4. Cuestionamientos clave que orientaron el diseño de la propuesta

Cuestionamiento	Análisis
¿Los objetivos iniciales del proyecto corresponden con los requerimientos de la población beneficiaria?	En teoría, si responden ya que los insumos que le dan fundamento al diagnóstico han sido proporcionados por diversas áreas de la Secretaría de Educación.
¿Las actividades son efectivas considerando la percepción que los destinatarios tienen de sus resultados?	Quizá, ya que la percepción de los destinatarios no está debidamente documentada.
¿Cómo evalúan los beneficiarios la calidad, cantidad y adecuación de los resultados del proyecto?	La calidad la evalúan por medio de encuestas de opinión, en cuanto a la cantidad y adecuación de los resultados, no está debidamente documentado.
¿Cuáles son los efectos del proyecto sobre los beneficiarios?	Deben ser positivos, ya que se pretende, de manera progresiva ir transformando las prácticas de enseñanza.
¿Cuáles son los niveles de participación efectiva o potencial en las diferentes instancias del proyecto? (Rivera, 2005, p.17).	La participación en relación al diagnóstico es equitativa, en cuanto en que las instancias que prestan servicio de FC colaboran en su elaboración. En cuanto al desarrollo del programa, no se tiene sistematizado hasta el momento la efectividad de dicha participación.

Para la conformación del análisis que permita tomar decisiones en la línea de mejora en un proceso de planeación, Según Rivera (2005), los diferentes

modelos de valoración plantean indicadores diversos para evaluar un proyecto, ella determina cuatro: de impacto, resultados, proceso y producto, mismos que fueron tomados en cuenta para el desarrollo del presente trabajo.

Cuadro 5. Indicadores de análisis

Problema/preocupación	Explicación probable (causas)
Algunos de los profesores no atienden colegiada ni sistemáticamente sus necesidades de actualización ni las problemáticas académicas de sus centros de trabajo.	Carecen de espacios y tiempos, así como de elementos teórico-metodológicos para ello.
La mayoría de los alumnos obtienen bajas calificaciones en los exámenes nacionales e internacionales.	No se han cuidado los procesos de enseñanza y evaluación en los centros escolares, así como los procesos de apoyo y supervisión.
Muchas de las prácticas educativas de los profesores no se apegan a los enfoques de enseñanza actuales, lo que se traduce en el mejor de los casos, en aprendizajes memorísticos por parte de los estudiantes.	Falta de dominio en el uso de los enfoques de enseñanza actuales, así como un deficiente intercambio de experiencias entre colegas y una falta de acopio de estrategias actualizadas para la mejora de los procesos de enseñanza.
No se concluyen los intentos de actualización colegiada iniciados en los Talleres Generales de Actualización al inicio de cada ciclo escolar.	En los centros escolares no se valoran los trayectos formativos como herramientas para actualizarse, por lo que no se formalizan ni concretan en acciones específicas.

3.2.5. Indicadores

Una vez planteados los problemas específicos sobre los que se intenta indagar y las posibles causas o explicaciones, se procederá a identificar las nociones clave que servirán de base para la formulación de los indicadores (Rivera, 2005),

Cuadro 6. Nociones clave

Problema	Noción clave	Indicador
Algunos de los profesores no atienden colegiada ni sistemáticamente sus necesidades de actualización ni las problemáticas académicas de sus centros de trabajo.	Trabajo colegiado y sistemático en las escuelas.	Trabajo colegiado.
La mayoría de los alumnos obtienen bajas calificaciones en los exámenes nacionales e internacionales.	Bajo aprovechamiento académico de los estudiantes.	Mejora de los aprendizajes de los alumnos.
Muchas de las prácticas educativas de los profesores no se apegan a los enfoques de enseñanza actuales, lo que se traduce en el mejor de los casos, en aprendizajes	Actualización de los profesores sobre los enfoques de enseñanza actuales.	Formación continua en el ámbito del dominio de los enfoques.

memorísticos por parte de los estudiantes.		
No se concluyen los intentos de actualización colegiada iniciados en los Talleres Generales de Actualización al inicio de cada ciclo escolar.	Definición y seguimiento de Trayectos formativos.	Trayectos formativos.

3.2.6. Universo e instrumentos.

En la presente propuesta de evaluación se determina como unidad de análisis los colectivos docentes; entendidos éstos como el conjunto de profesores en funciones directivas, de asesoría técnico pedagógica y en actividades frente a grupo, que laboran en una misma institución educativa de cualquiera de los niveles de educación básica.

El universo o población está conformado por todos los colectivos docentes que actualmente laboran en educación básica en nuestra entidad. Con base en los insumos con los que se cuenta en la actualidad, es difícil recuperar información de toda la población, por lo que se propone delimitar una muestra no probabilística por cuotas. Esta muestra se conformará con base a los siguientes criterios:

- Establecer una submuestra por cada una de las áreas de influencia de los Centros de Maestros (existen 19 centros).
- Cada submuestra estará conformada por 3 colectivos de cada nivel educativo.

- Los niveles educativos que se considerarán son: Preescolar, Primaria y Secundaria.

Cuadro 7. Conformación de la Muestra

Centro/ Nivel	Preescolar	Primaria	Secundaria
1901	3	3	3
1902	3	3	3
1903	3	3	3
1904	3	3	3
1905	3	3	3
1906	3	3	3
1907	3	3	3
1908	3	3	3
1909	3	3	3
1910	3	3	3
1911	3	3	3
1912	3	3	3
1913	3	3	3
1914	3	3	3
1915	3	3	3
1916	3	3	3
1917	3	3	3
1918	3	3	3
1919	3	3	3

Totales	57	57	57
Gran Total	171		

La muestra estará conformada por 171 unidades de análisis. Aunque estadísticamente una muestra con estas características no permite hacer una generalización objetiva, nos puede permitir identificar información significativa para los efectos que nos ocupa.

Los instrumentos que se utilizarán son encuestas y observación directa por medio de listas de cotejo, además de entrevistas estructuradas. Éstos nos permitirán recuperar información relevante sobre los procesos.

3.2.7. Procedimiento para la obtención y análisis de información.

- Obtención

Con relación a la recogida de datos por medio de las encuestas, éstas se aplicarán en dos etapas, una a la mitad del ciclo escolar y la otra al finalizar el mismo. Los coordinadores generales y académicos de los centros serán los responsables de su aplicación.

Se programarán tres observaciones trimestrales de las reuniones de consejo técnico, las cuales se registrarán en listas de cotejo. Éstas serán levantadas por los coordinadores y personal de la Instancia Estatal de Formación Continua. Se realizarán también 19 entrevistas estructuradas, una por cada uno de los Centros de Maestros. Éstas serán aplicadas por el personal académico del centro al finalizar el ciclo escolar.

Análisis

Recogida la información de las encuestas y las listas de cotejo, se procederá a su codificación y tabulación para posteriormente procesar la información, ya sea de manera manual o de forma electrónica (Uso del programa SPSS). Terminada esta etapa de trabajo se procederá a elaborar cuadros de información y gráficas, que permitirán obtener conjeturas e hipótesis.

En cuanto a las entrevistas estructuradas, -que es un instrumento de corte cualitativo-, ya aplicados los instrumentos, se procederá a su transcripción para enseguida entrar en un proceso de análisis a partir de la identificación de categorías y subcategorías.

Ya con datos de corte cualitativo y cuantitativo se estará en condiciones de triangular la información, lo que a su vez permitirá delimitar o establecer información significativa para retroalimentar el proceso de planeación referente a la formación continua de los maestros de educación básica en el estado de Nuevo León.

CAPÍTULO IV.

CONCLUSIONES

Con base en el análisis realizado en el presente trabajo se presentan a continuación una serie de conclusiones que permiten establecer las ideas finales que sistematizan algunas posibles vías de mejora en materia de trayectos formativos.

Si se existieran trayectos formativos al interior de cada uno de los centros escolares, existiría la posibilidad de generar espacios formativos en los que se lograrán incorporar de forma colegiada, conocimientos relativos a sus necesidades académicas. Por otro lado existen profesores que no se acercan a las opciones de formación continua en la entidad, por lo que la atención que les brindan a las problemáticas presentes en sus centros escolares es bastante deficiente, afirman entre otras cosas que el referente teórico-metodológico con el que cuentan es limitado.

Los procesos de apoyo y supervisión, pueden llegar a ser parte de trayectos formativos generados en los centros escolares, con lo que se atenderían diversas problemáticas como la expuesta y otras que generan que los alumnos de educación básica obtengan bajas calificaciones en los exámenes nacionales e internacionales.

En que muchas de las prácticas educativas de los profesores no se apegan a los enfoques de enseñanza actuales, lo que se traduce en el mejor de los casos, en aprendizajes memorísticos por parte de los estudiantes, esto puede tener su

origen en la falta de dominio en el uso de los enfoques de enseñanza actuales, así como un deficiente intercambio de experiencias entre colegas y una falta de acopio de estrategias actualizadas para la mejora de los procesos de enseñanza.

Aunque los Talleres Generales de Actualización siguen siendo el espacio privilegiado para el trabajo colegiado en los centros escolares, en variadas ocasiones no se concluyen los intentos de actualización que se originan en ellos al inicio de cada ciclo escolar. En los centros escolares no se valoran los trayectos formativos como herramientas para actualizarse, por lo que no se formalizan ni concretan en acciones específicas.

Por lo que en materia de desarrollo de trayectos formativos en nuestra entidad se deben desarrollar estrategias que favorezcan el desarrollo de trabajo colegiado en los centros de trabajo, de tal forma que éstos se transformen de forma progresiva en “entidades” de formación, donde los participantes a partir de una cultura de colaboración logren conocer su realidad y consigan mejorarla.

Un factor importante en el desarrollo de trayectos formativos es el papel de los profesores como profesionales en su individualidad, por lo que se debe conseguir que los profesores logren redefinir (en su práctica docente) a la formación continua como una tarea cotidiana y permanente, que no sólo la engloben como asistencia a cursos, sino que reflexionen sobre la importancia del compartir con sus colegas, la experiencia, saberes y puntos de vista, y que esto se pueda lograr de forma sistemática al interior del colectivo docente.

A fin de que se pueda implementar el desarrollo de trayectos formativos y que se originen a partir de las necesidades específicas presentes en las escuelas,

con herramientas más acordes a esas necesidades, también es necesaria la consolidación de los vínculos académicos con los equipos técnicos de educación básica, ya que lo logrado hasta el momento nos ha permitido tener avances. Si esto se consolida los trayectos formativos se pueden organizar no sólo a partir de los Centros de Maestros, sino del trabajo de dichos equipos técnicos.

Se debe señalar que las dificultades para su implementación son variadas, sin embargo algunas tienen que ver con la preparación de los asesores técnicos pedagógico e inclusive del personal directivo, ya que en la mayoría de los casos no cuentan con habilidades profesionales que les permitan asesorar de forma conveniente a los colectivos docentes en la organización e implementación de trayectos formativos.

La estrategia o plan de acción que se establece con relación a dar un seguimiento en la consecución de los propósitos definidos en este trabajo, va encaminada a apoyar a los profesores a que se consoliden como colectivos escolares que trabajan en coordinación propia, bajo un objetivo común encaminado a la resolución de sus problemáticas académicas.

Aunque en este ciclo escolar se les ofrece a los profesores y colectivos docentes para el establecimiento de sus TF, un catálogo estatal de opciones de FC que fue conformado al reunir todas las opciones que las instituciones y dependencias oficiales ofertan como actualización y/o superación profesional, se requiere de un conjunto más de estrategias que favorezcan la implementación de dichos trayectos en todos los niveles y modalidades de educación básica.

Es importante el desarrollo e implementación de TF dirigidos al logro de los propósitos fundamentales de la educación básica que se centran en que los alumnos desarrollen competencias encaminadas a resolver situaciones problemáticas de la cotidianidad y en estimular las habilidades que son necesarias para el aprendizaje permanente.

La problemática de formación continua a la que se le da seguimiento con este trabajo en nuestro estado, como ya se dijo, es la relativa a la necesidad de favorecer entre los maestros de Nuevo León una cultura de establecer trayectos formativos tendientes a dar respuesta a sus propias problemáticas educativas, como modelo de formación continua centrada en la escuela.

Por esta razón, esta estrategia específicamente tiene como objetivo que cada uno de los centros escolares establezca su propio trayecto formativo centrado en sus necesidades académicas apoyado con la serie de insumos y apoyos que ofrece la Dirección de Capacitación de los Centros de Maestros. Concretamente se pretende brindar un servicio de asesoría académica a las escuelas.

BIBLIOGRAFÍA

- Bardisa, T. (1997). "Teoría y práctica de la micropolítica en las organizaciones escolares". En OEI. Revista Iberoamericana de Educación, N° 15: Micropolítica en la escuela. Septiembre-diciembre .
- Bonilla, O. (1998). "Descripción del caso de una escuela N°3". Documento de trabajo.
- Escudero Muñoz, J. M. (2001). "La mejora de la educación como marco de referencia para el asesoramiento pedagógico", en Jesús Segovia (2004). Asesoramiento al Centro Educativo. Barcelona, España: Octaedro.
- Hernández Rivero, V. (2001). "Rasgos de Configuración de los Sistemas de Apoyo Externo a los Centros Educativos", Universidad de La Laguna, Tomado de Segovia, Jesús Domingo (coord.) Asesoramiento al centro educativo. Colaboración y cambio en la institución. Barcelona: Octaedro.
- Huberman, S. (2000). ¿Cómo se forman los capacitadores? Arte y saberes de su profesión. Buenos Aires: Paidós, pp. 121 – 146.
- Martínez, A. (1997). *Construir el programa nacional para la actualización Permanente: Del Centro de Maestros a la escuela para mejorar el trabajo de los profesores*. Ponencia presentada en noviembre 1997, en el Encuentro Internacional sobre formación de profesores de educación básica para una educación con calidad y equidad, organizado por la OEI y la SEP, pp. 3-10.
- Ramírez, R. (1999). "La transformación de la organización y funcionamiento cotidiano de las escuelas primarias: una condición imprescindible para el mejoramiento de la calidad de la educación", en SEP (2000). Primer Curso Nacional para Directivos de educación primaria. Lecturas. PRONAP. pp. 149-156.
- Rivera L. (2006). *Estrategias y herramientas para la evaluación de la planificación, ejecución y finalización de proyectos educativos, documento de trabajo preparado para la especialidad Gestión y asesoría para la formación continua de la UPN*, México.
- Salgueiro, A. M. (1998). *Saber docente y práctica cotidiana. Un estudio etnográfico*. Barcelona: Octaedro, pp. 107-117
- Segovia, J. D. (2001) Funciones de asesoramiento (183-202). En (Jesús Domingo Segovia, 2004). Asesoramiento al centro educativo. Barcelona: Octaedro.
- SEP. (1992) *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*, _____ (2006). *Reglas de Operación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio*, México.

_____ (2001)). *Programa Nacional de Educación. 2001-2006*. México.

_____ (2005). *Programa Rector Estatal de Formación Continua 2005-2006*, Nuevo León, México.

_____ DGFCMS/SEB *Criterios para elaborar el Programa Rector Estatal de Formación Continua 2005-2006*, México.

Stoll, Louise y Dean Fink (1999). *Para cambiar nuestras escuelas*. Madrid: Octaedro.