

Necesidades de formación continua del profesorado de educación básica para el diseño de programas de posgrado

David Mata Ríos

davidmata78@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-6853-2439>

J. Félix Vera Martínez

fevema.75@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8683-1475>

Jaime Esparza Guzmán

jaim060976@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7892-6944>

Juan Carlos Rosas Oliva

carlosrosas210488@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1233-3438>

Escuela Normal Experimental Rafael Ramírez Castañeda
Nieves, Zacatecas – México

RESUMEN

Estudio exploratorio con enfoque cuantitativo en el que se identifican las necesidades de formación continua de docentes de educación básica: preescolar, primaria y secundaria, a fin de diseñar una propuesta de posgrado pertinente y contextualizada. El objetivo principal se basa en el diagnóstico de necesidades de formación sentidas por el profesorado para el diseño e implementación de programas educativos de formación continua, a partir de las áreas de oportunidad expresadas por los profesores en servicio de la región norte del estado de Zacatecas, México, en contraste con las competencias profesionales para el ejercicio de la docencia. Para la recogida de información se utilizó un instrumento de cuestionario con escala tipo Likert, conformado por 48 ítems en seis categorías de análisis: necesidades de formación continua, docencia y mejora continua, investigación educativa, ética profesional, uso didáctico de TIC's e inglés. Este estudio muestra un diagnóstico de las necesidades de formación más sentidas por los docentes en servicio, a partir de las cuales las Instituciones de Educación Superior (IES) podrían fundamentar sus propuestas de programas de formación continua.

Palabras clave: *formación continua; competencias profesionales; programas de posgrado.*

Correspondencia: davidmata78@gmail.com

Artículo recibido 25 enero 2023 Aceptado para publicación: 25 febrero 2023

Conflictos de Interés: Ninguna que declarar

Todo el contenido de **Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar**, publicados en este sitio están disponibles bajo

Licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) 

Cómo citar: Mata Ríos, D., Vera Martínez, J. F., Esparza Guzmán, J., & Rosas Oliva, J. C. (2023). Necesidades de formación continua del profesorado de educación básica para el diseño de programas de posgrado. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 9308-9328. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5061

Continuing education teacher training needs for the design of graduate programs

ABSTRACT

This paper shows the results of an exploratory study with a quantitative approach in which the continuous training needs of basic education teachers are identified: preschool, primary and secondary, in order to design a relevant and contextualized postgraduate proposal. The main objective is based on the diagnosis of training needs felt by teachers for the design and implementation of continuous training educational programs, based on the areas of opportunity expressed by teachers in service in the northern region of the state of Zacatecas, Mexico, in contrast to the professional competences for the exercise of teaching. For the collection of information, a questionnaire instrument with a Likert-type scale was used, made up of 48 items in six categories of analysis: continuous training needs, teaching and continuous improvement, educational research, professional ethics, didactic use of ICTs and English. This study shows a diagnosis of the training needs most felt by in-service teachers, from which Higher Education Institutions (HEIs) could base their proposals for continuous training programs.

Keywords: *continuous training; professional skills; postgraduate programs.*

INTRODUCCIÓN

Al referir espacios para formación, actualización o capacitación, por parte de los profesores en servicio se tiene la idea de que la génesis de los programas de posgrado que se ofertan no son pertinentes en relación a las necesidades de formación continua reales de sus usuarios, los maestros en servicio, quienes los cursan por necesidades laborales, más que intereses de origen profesionalizaste, expresan cómo la descontextualización de ofertas educativas no impacta en su actividad profesional de modo real y efectivo.

Al regresar de las instituciones encargadas de favorecer la formación docente inicial, los docentes con vocación natural, tiene en mente el incursionar en la formación continua, tomando como referencia las competencias genéricas, profesionales y las unidades de competencias. La formación continua tiene el propósito de otorgar al futuro docente elementos fundamentales que permita consolidar las competencias mencionadas anteriormente, pero esto solo puede lograrse, si solo si, el docente pone en práctica algunas estrategias que le permitan consolidar dichas capacidades, habilidades, actitudes, destrezas y conocimientos.

La otra cara de la moneda se traduce en el tipo de programas de posgrado que se ofertan en la región, que poco tienen que ver con las necesidades de capacitación y habilitación de los docentes, por ende, se favorecen poco en el desarrollo de los contenidos de aprendizaje de los campos de formación y áreas de desarrollo, considerando las características específicas de los niños y de los grupos escolares en general.

Atendiendo esa área de oportunidad regional, respecto a la formación continua del profesorado de educación preescolar, primaria y secundaria, es que surge el interés por identificar claramente las necesidades de formación más sentidas en los docentes de educación básica, con el propósito de diseñar un programa de posgrado contextualizado que permita fortalecer las competencias genéricas y profesionales de los maestros.

En la intención de generar un programa de posgrado que atendiera a las necesidades de formación continua sentidas por los profesores, se diseñó y aplicó en la región norte del Estado de Zacatecas, un instrumento que permitiera que los docentes externaran cuáles son las necesidades más importantes que tienen en su desempeño profesional, posteriormente la información recabada se organizó de acuerdo a las categorías planteadas en el propio instrumento, de tal forma que permitió identificar y organizar

por orden de importancia las debilidades más significativas en la práctica docente de los maestros en servicio.

De acuerdo a la importancia de lo encontrado en la información que emana del instrumento de recogida de información que se aplicó en la región, es que surge el interés de diseñar y poner en práctica un programa profesionalizante para satisfacer las necesidades de formación que, a su vez, permita un mejor desempeño de los docentes en su trabajo cotidiano con los grupos escolares de educación básica.

El ser del docente

Históricamente los docentes de educación básica han transitado por cambios radicales en los programas a desarrollar en los grupos escolares, esto sustentado por los cambios de planes de estudio que periódicamente se gestan en el Sistema Educativo Mexicano, abanderado regularmente por cambios en las administraciones gubernamentales de nuestro país, permitiendo con esto que los planes de estudio no logren su consolidación, y a su vez que los sujetos que se encargan de desarrollar o poner en práctica dichos planes, sistemáticamente estén requiriendo de habilitación y capacitación para realizar decorosamente su quehacer profesional, y por ende lograr el perfil de egreso de los niños de preescolar, primaria y secundaria que cada plan de estudio determine.

Es de vital importancia reconocer la existencia de un sinnúmero de instituciones, que identificando algunas necesidades de formación continua de los docentes en servicio, se den a la tarea de diseñar algunos programas de posgrado que permitan cerrar estas brechas o áreas de oportunidad que los maestros proyectan en su desempeño profesional, pero también es relevante mencionar que regularmente las instituciones que ofertan estos programas de posgrado los diseñan para un contexto en particular, obviando la contextualización de un programa que oferta a grupos de maestros, sin identificar claramente las necesidades de formación continua de los mismos. De acuerdo con Gárate (2019),

en la trayectoria de la formación del profesorado, la formación continua, también denominada permanente o en servicio se ofrece durante toda la vida laboral del docente prácticamente hasta su jubilación, es decir, es la etapa de la formación más extensa en el tiempo, porque abarca unos 30 años de servicio docente, dependiendo de la legislación.

Por lo que, la formación continua debe estar acorde a las necesidades que cada docente valla proyectando en su desempeño profesional, y esto podrá subsanarse con el diseño talleres, cursos, diplomados o bien con programas de posgrado contextualizados y accesibles para los docentes.

El ser del docente que desarrolla su trabajo profesional en las comunidades alejadas de las Cabeceras Municipales, se caracteriza por desempeñarse con base en elementos que les otorga la formación inicial profesional, fortalecida por los cursos o talleres otorgados por las regiones y zonas educativas a las cuales pertenecen, también por algunas sugerencias de procesos de enseñanza- aprendizaje que logran identificar en algunas páginas de internet, de la misma manera en las sugerencias que algunos colegas con mayor experiencia profesional otorgan mediante la interacción, creyendo que son totalmente aplicables independientemente de los grupos escolares y las características que determinan la personalidad de cada uno de los niños.

Por lo antes expuesto, nos percatamos de que cada vez más, existen mayores exigencias sobre la preparación del docente, es decir, del que enseña, alineado con los contenidos de aprendizaje que conforman su programa educativo, así también el rol del docente siempre ha figurado con propuestas de diseño de métodos y estrategias para planes de estudio, aunque en un porcentaje muy bajo, pero que esas propuestas otorgadas por docentes permiten forjar proyectos de reformas educativa en donde se ha situado como pilar fundamental para transformar el Sistema Educativo Mexicano.

La preparación continua de los docentes permite que su práctica trascienda de una labor en el aula a una praxis social objetiva e intencional, donde los actores educativos en general tengan participación en el desarrollo de los contenidos de aprendizaje de un programa, ya que se ponen en juego los significados, las percepciones, las impresiones y las acciones de los agentes implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje (maestros, alumnos, padres de familia y autoridades educativas).

El deber ser del docente.

El deber ser del docente, lo determina su formación inicial profesional y su formación continua, entendidas (ambas) como la preparación del sujeto (docente) para desempeñar la función de enseñar con eficacia y eficiencia. La preparación inicial profesional permite que el futuro docente se valla apropiando de las competencias profesionales que le permitirán desarrollar un trabajo de calidad en su función como docente novel (perfil de

egreso de la educación normal). Consecutivamente la preparación continua permite que en un lapso de poco tiempo el docente consolide esas competencias profesionales y se convierta en un experto en el desarrollo de programas educativos y que a su vez coadyuve en el logro de las competencias que el estudiante debe de poseer al concluir un nivel educativo, traducido en el perfil de egreso.

Para Jiménez (2019) las competencias profesionales son propias del desempeño de la labor docente, razón por la cual pueden ser enunciadas en forma general para ser adaptadas a la didáctica particular de cada una de las especialidades de la Universidad. Es necesario desarrollar las competencias profesionales para proporcionar al docente criterios de selección entre una serie de estrategias para intervenir intencionadamente produciendo aprendizajes y creando otras donde las disponibles fuesen insuficientes o no pertinentes para facilitar procesos de aprendizaje cada vez más autónomos. Los docentes deben conocer, saber seleccionar, utilizar, evaluar, perfeccionar, crear y recrear estrategias de intervención didáctica efectivas, donde se incluya el uso de la tecnología de la información y la comunicación.

La ley General de Educación (2019), en su Capítulo II del fortalecimiento a la formación docente, en el artículo 25, apartado VIII, dice que se Garantizar la actualización permanente de los docentes, a través de la capacitación, la formación, así como programas e incentivos para su desarrollo profesional, esto se define como un acto de conciencia social para el logro de metas por parte de los docentes, dado que para realizar una labor profesional de calidad se requiere de la capacitación, pero en realidad para muchos maestros esto es inalcanzable debido al bajo salario que se perciben y los altos costos por parte de instituciones particulares que ofertan posgrado.

La secretaria de Educación pública (SEP) y la Unidad del Sistema para Carrera de las Maestras y Maestros (USICAMM), en el documento Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en Educación Básica, en el apartado 5, aluden al perfil de las maestras y los maestros, el cual está definido por dominios, criterios e indicadores.

A continuación, enumero los 4 dominios que caracterizan el perfil de la Maestra y el Maestro.

- I. Una maestra, un maestro que asume su quehacer profesional con apego a los principios filosóficos, éticos y legales de la educación mexicana.

- II. Una maestra, un maestro que conoce a sus alumnos para brindarles una atención educativa con inclusión, equidad y excelencia.
- III. Una maestra, un maestro que genera ambientes favorables para el aprendizaje y la participación de todas las niñas, los niños o adolescentes.
- IV. Una maestra, un maestro que participa y colabora en la transformación y mejora de la escuela y la comunidad.

Cada dominio contiene sus respectivos criterios e indicadores, en el caso del dominio uno lo integran tres criterios con sus indicadores, el dominio dos contiene tres criterios y sus indicadores, el dominio tres contiene cuatro criterios y sus respectivos indicadores y el cuarto y último dominio contiene tres criterios con sus indicadores.

La Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (2021) (LGSCMM) señala que la Secretaría de Educación Pública, a través de la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (USICAMM), debe establecer los perfiles profesionales que deberán cumplir las personas participantes en los procesos de admisión, promoción y reconocimiento, estos perfiles refieren al conjunto de características, requisitos, cualidades y aptitudes que deberán tener las personas que aspiran de manera voluntaria a participar en dichos procesos. (p.7)

Considerando la LGSCMM se pretende que desde el ingreso al sistema educativo el docente debe de poseer las características antes mencionadas, por lo que se implementa una evaluación de ingreso y promoción en el servicio profesional docente, asegurando con ello una práctica docente de excelencia y por ende la construcción del conocimiento por parte de los educandos.

Las instituciones públicas de nivel superior, específicamente las formadoras de docentes han ido ganando terreno en cuanto al diseño de programas de posgrado para docentes de educación básica, partiendo de la concepción de la formación docente en las dos vertientes inicial y continua; en conocimiento de los procesos para la formación de docentes, no es complejo para este tipo de instituciones el diseño de programas de posgrado, lo complicado es como desarrollar dicho programa, dado que regularmente este tipo de escuelas carecen del recurso humano que favorezca la implementación de ya mencionados programas; aunque es importante aludir al grado de compromiso que esos docentes tienen dado el alto porcentaje de instituciones formadoras de docentes

que en la actualidad ofertan programas de posgrado y los desarrollan con niveles de titulación sobresalientes.

Para Cruz (2005) citado por Valdéz (2020), cuando se habla de formación continua para docentes, puede describirse desde dos familias de significados: de la intervención pedagógica y de la conciencia que se tiene para decidir. Para efectos de esta investigación se adopta la primera de las acepciones, sobre las necesidades que los profesores en servicio, en su experiencia profesional, comentan como áreas de oportunidad, y para su posible intervención: enfoques didácticos, evaluación, planeación didáctica, estrategias de enseñanza, recursos didácticos, conocimientos disciplinares, entre otros.

Otros aspectos de formación continua y capacitación a profesores en servicio se relacionan con la investigación, la ética profesional, las tecnologías y hasta el dominio de una segunda lengua (regularmente el inglés). La investigación con un papel clave en la transformación de la práctica docente, al respecto Cervantes (2019) argumentó como se identificaban en la política educativa diversos momentos y estrategias para formar a los docentes como investigadores, pero con atención especial en los programas de posgrado quienes poseen, al respecto de este tema, posición estratégica.

Respecto de la ética profesional, como parte de la formación integral del profesorado y la relevancia del acto consiente de participar de en su fortalecimiento. Para Ramos (2019, pág. 4), la calidad e integralidad en la formación de todo profesional, ya sea del área de las ciencias exactas, supone al menos dos grandes componentes: uno técnico -específico del área del saber y del desempeño de cada rama profesional-; y otro humanístico -propio de cualquier individuo como ser humano y social". En este estudio nos referiremos con mayor intención al segundo, respecto de la forma de conducirse o responder ante la actividad que desempeña.

Entonces, se tiene la hipótesis de que en las Instituciones de Educación Superior debe priorizarse el diseño curricular de programas de formación continua para la profesionalización docente, que promueva el desarrollo de competencias para el ejercicio de su práctica, que sean pertinentes con las políticas públicas nacionales y competitivas a nivel internacional. Competencias docentes y tópicos de formación continua como docencia y mejora profesional, investigación educativa, ética profesional, uso didáctico de TIC's e inglés.

METODOLOGÍA

La presente es una investigación con enfoque cuantitativo de tipo exploratorio, con la intención de diagnosticar necesidades de profesionalización del profesorado de educación básica en la región norte del estado de Zacatecas, a fin de diseñar una propuesta de formación continua, contextualizada y pertinente, se construyó un instrumento de entrevista estructurada. El propósito fundamental consistió en recabar información veraz, oportuna y fehaciente acerca de las necesidades de formación respecto de las competencias profesionales, de la formación teórica y metodológica y áreas de oportunidad en las que los docentes se sienten con mayor necesidad de atención (desde su propia experiencia profesional).

Dicho material fue organizado en dos partes esenciales, el primero que recuperaba información básica y general respecto de la población motivo de valoración, aspectos como años de servicio, edad, grado de estudios, municipio, escolaridad, entre otros. Esta sección se elaboró con la intención de concentrar un registro general para la ubicación contextual y posible configuración de la demanda potencial del programa educativo.

En un segundo momento, mediante una escala estimativa tipo Likert, se agruparon 48 ítems en un total de seis categorías de análisis, las cuales tenían como objetivo analizar aspectos como: participación en procesos de capacitación y actualización; detección de procesos de aprendizaje de los alumnos, aplicación de los Planes y Programas de Estudio y la evaluación para la mejora de la práctica; investigación educativa y su impacto en la práctica profesional; Ética profesional, logística y recomendaciones para la oferta de un servicio atractivo y de calidad.

Validación del instrumento.

Para el proceso de confiabilidad y validación del instrumento se procedió a una primera etapa de pilotaje y rediseño del mismo. Se aplicó el cuestionario a 30 docentes, diez por cada nivel educativo del tipo básico (preescolar, primaria y secundaria), con la finalidad de recuperar las principales impresiones respecto de la experiencia del trabajo con el mismo: claridad, tiempo que se invierte, reacciones, dificultades, entre otros.

A partir del registro en las respuestas, mediante un programa electrónico de tipo estadístico denominado jMetrik, se realizó el análisis de confiabilidad del instrumento.

Respecto del comportamiento de los resultados, el programa arrojó la siguiente información:

Imagen 1

Validación del instrumento de investigación.

RELIABILITY ANALYSIS			
Method	Estimate	95% Conf. Int.	SEM
Guttman's L2	0.9669	(0.9054, 0.9960)	2.0806
Coefficient Alpha	0.9402	(0.8290, 0.9928)	2.7976
Feldt-Gilmer	0.9623	(0.8923, 0.9955)	2.2202
Feldt-Brennan	0.9602	(0.8862, 0.9952)	2.2823
Raju's Beta	0.9402	(0.8290, 0.9928)	2.7976

Como se puede apreciar la estimación del *coefficient Alpha de Cronbach* corresponde a un 0.9402, lo cual establece que cumple con los principios de fiabilidad y consistencia, ello implica que las respuestas emitidas por los encuestados permiten dar validez al instrumento y éste se pudo estandarizar para tal fin.

Población y muestra.

Para conformar la población de la demanda potencial de profesores para un programa de formación continua, se consultaron los datos contenidos en el sistema de información estadística de la Secretaría de Educación en el estado, propiamente en "Información por nivel educativo, control y/o ubicación", quien registró, vía el formato 911, los datos de cierre del ciclo escolar 2021-2022. A partir de los registros anteriores se concluyó que existe una población de 3270 profesores de nivel básico (preescolar, primaria y secundaria), distribuidos en 813 centros de trabajo, ubicados en los municipios del norte del estado de Zacatecas.

Para la obtención de la muestra estadística, representativa de la población motivo de estudio, se realizó el cálculo correspondiente de la muestra estadística. Así pues, de una población de 3270 profesores, se obtuvo un tamaño para la muestra estadística de 344, con un nivel de confianza del 95% y margen de error del 5%.

El método de selección de la muestra fue de tipo probabilístico estratificado, puesto que la distribución de los profesores en distintos municipios permitió que fuera de ese modo. Se consideraron las categorías típicas diferentes entre sí (estratos) que poseen gran homogeneidad respecto a alguna característica (el municipio en el que se ubica el centro de trabajo); lo que se pretendía con este tipo de muestreo es asegurarse de que todos los estratos de interés estuvieran representados adecuadamente en la muestra. Se

consideró además una afijación proporcional en la intención de garantizar la mejor distribución de la muestra en cada estrato (municipio). Los resultados se muestran en la siguiente tabla de distribución proporcional de la muestra:

Tabla 1. Distribución proporcional por municipio de la muestra estadística. Diseño propio.

MUNICIPIO	Muestra			
	Preescolar	Primaria	Secundaria	Total
Nieves	7.15351682	16.4110092	8.94189602	32.506422
Río Grande	18.3045872	46.4978593	25.0373089	89.8397554
Cañitas	2.41957187	5.47033639	3.1559633	11.0458716
Sombrerete	18.7253823	42.9211009	24.7217125	86.3681957
Juan Aldama	6.31192661	15.569419	7.2587156	29.1400612
Miguel Auza	6.41712538	14.0966361	6.83792049	27.351682
Sain Alto	7.15351682	19.2513761	7.57431193	33.9792049
Mazapil	8.73149847	16.0954128	8.94189602	33.7688073
TOTAL	75.2171254	176.31315	92.4697248	344

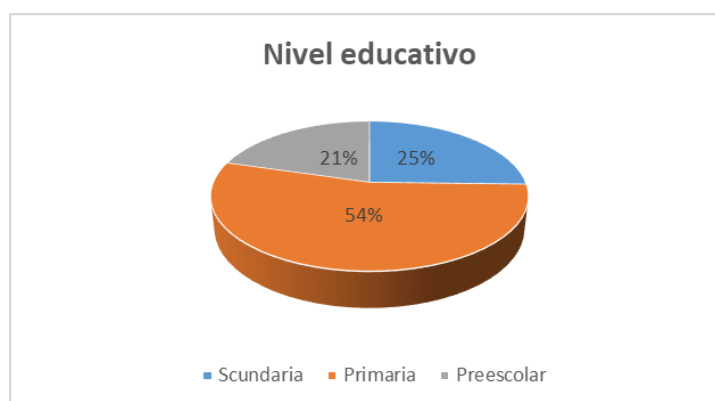
Finalmente, la selección de la muestra terminó por ser registrada en algunos de los centros de trabajo que representaran los contextos urbanos, semiurbanos y rurales característicos de las regiones educativas motivo de estudio.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

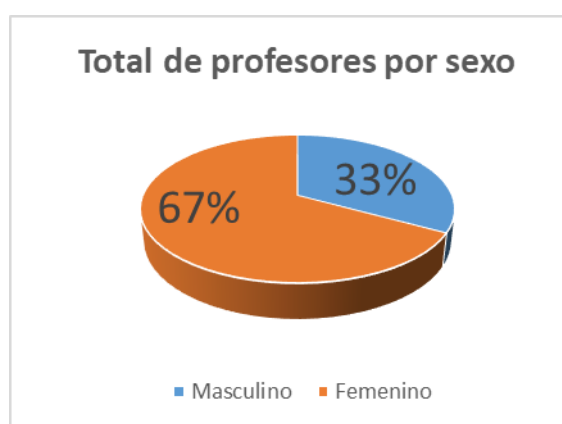
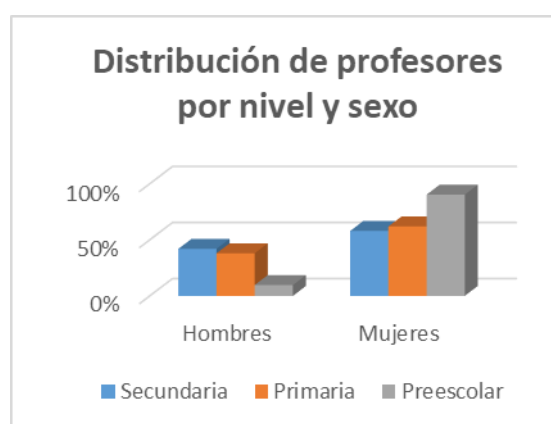
Generalidades.

El instrumento fue aplicado a una muestra de 344 profesores, distribuidos de modo proporcional en los municipios del norte del estado de zacatecas, en los tres niveles de educación básica de preescolar, primaria y secundaria, ésta última en sus tres subsistemas de general, técnica y telesecundaria. A continuación, se describen algunos de sus indicadores:

Gráfico 1. Nivel educativo



El total de profesores encuestados se distribuyó en mayor proporción con poco más del 54% (186) en el nivel de educación primaria, mientras que en los niveles de preescolar y primaria, con un 21% (72) y 25% (86) respectivamente, la diferencia en número es menos significativa. Esta distribución es correspondiente con la del universo motivo de investigación de los 3270 docentes de la región, pero también a la realidad del estado, en la que la población de profesores de educación primaria supera por mucho a las de los niveles de preescolar y secundaria, hasta por poco más del doble.

Gráfico 2*Distribución de profesores por sexo***Gráfico 3.***Profesores por nivel y sexo.*

La comparación de los datos en los gráficos anteriores permite visualizar cómo la participación del sexo femenino en el universo de profesores motivo de estudio es predominantemente femenino. Del gran total que incluye los tres niveles, el 67% (230) son mujeres, mientras que tan solo el 33% (114) restante son hombres, por cada hombre existen dos mujeres impartiendo clase en las aulas de todos los niveles educativos. De modo particular, por cada nivel educativo, en preescolar el número de mujeres es nueve veces mayor que el de hombres, pues ellas representan el 90.3%, mientras que los hombres apenas el 9.7% restante; en educación primaria la razón en la diferencia de número de docentes es de casi el doble, pues el 62% son mujeres, mientras que el 38% restante son del sexo masculino; la diferencia de género en secundaria es un poco menos significativa, sin embargo la balanza sigue su inclinación, como en los casos anteriores, a la población femenina con el 58% , por el 42% restante representados por el sexo masculino, lo que representa una brecha menos significativa.

Necesidades de formación continua.

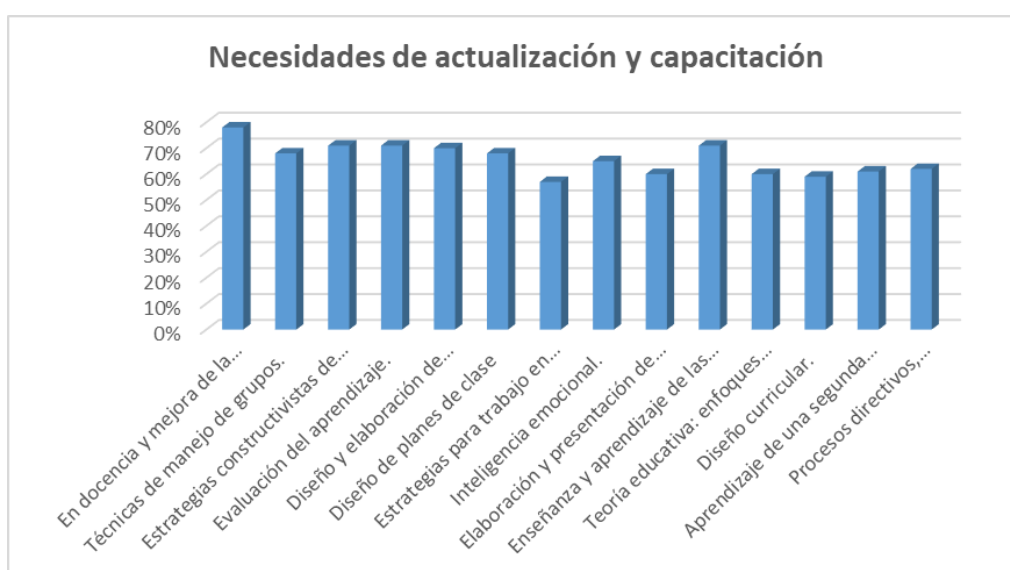
Con la finalidad de identificar las necesidades de formación continua entre los profesores de educación básica de quienes realizan su actividad profesional en centros escolares de

la región norte del estado de Zacatecas, la aplicación del instrumento antes referido fue altamente pertinente para el logro de tal propósito. El diseño por categorías como la participación en procesos de capacitación, la detección de procesos de aprendizaje de los alumnos, aplicación de los Planes y Programas de estudio y la evaluación para la mejora de la práctica, así como la ética profesional y la investigación educativa y su impacto en la actividad profesional, permitieron el diseño de una radiografía respecto de las necesidades de los profesores a fin de diseñar un programa de posgrado pertinente, bajo la idea de un génesis desde la propia realidad del contexto al que pretende ser direccionada.

Respecto de los aspectos en los que los docentes creen que deben ser capacitados los profesores seleccionaron y asignaron puntuaciones (de 1 a 4) de acuerdo a su importancia, el resultado se registró en el siguiente gráfico, en puntos porcentuales que atienden al grado de importancia, según la muestra consultada.

Gráfico 4.

Necesidades de actualización y capacitación.



Al cuestionar a los profesores respecto de las necesidades de actualización y capacitación en las que presentan mayores áreas de oportunidad, la respuesta con mayor significancia por el valor porcentual de casi el 80% fue la de “docencia y mejora profesional”, por cierto, motivo de estudio de la propuesta de programa de posgrado. En un segundo nivel, con porcentajes que oscilan entre el 70%, los entrevistados sugirieron asuntos como: estrategias constructivistas de enseñanza aprendizaje, evaluación del aprendizaje, didácticas específicas de las asignaturas o campos formativos, manejo de grupos, además

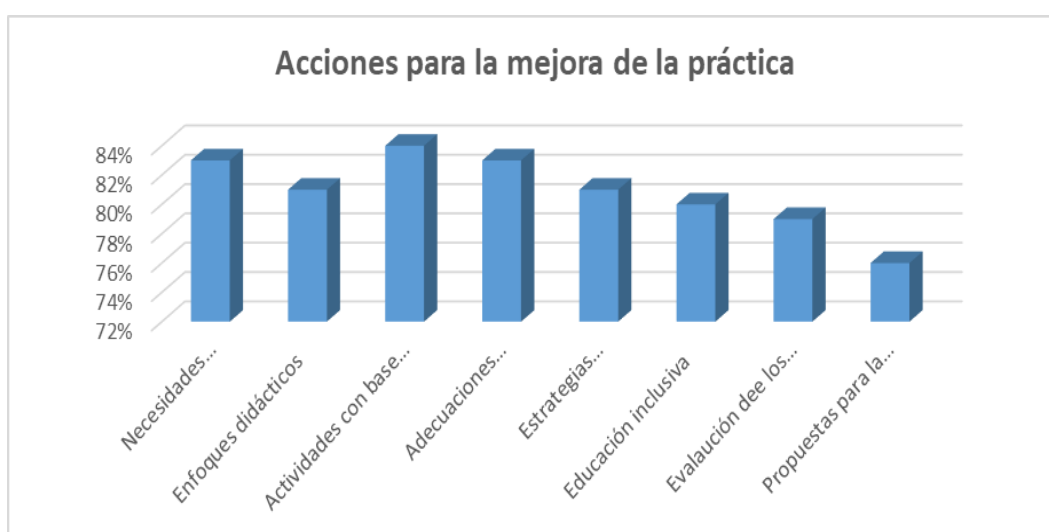
de, diseño y elaboración de materiales didácticos. En un último grupo, las temáticas con menor preferencia por parte del colectivo, con un porcentaje de preferencia oscilatorio entre el 60%, fueron las siguientes: diseño de planes de clase, inteligencia emocional, investigación educativa, teoría educativa, inglés, procesos directivos y administrativos. Resultó altamente significativo que las áreas en las que los profesionales entrevistados manifestaron menor interés fueron las de diseño curricular y trabajo con grupos multigrado, ambas con un 57% de las preferencias.

Docencia y mejora continua.

La gráfica que se analiza a continuación muestra la conceptualización que poseen los profesores respecto del desarrollo de algunas competencias profesionales para el ejercicio de la docencia y mejora continua, tales como: Detección de procesos de aprendizaje de los alumnos, aplicación de los Planes y Programas de estudio y la evaluación para la mejora de la práctica.

Gráfico 5.

Acciones para la mejora de la práctica.



El gráfico anterior muestra los resultados porcentuales obtenidos de la muestra estadística con la finalidad de diagnosticar el grado de desarrollo de las competencias profesionales para la mejora de la práctica continua, manifiestos en la gestión de la planeación didáctica. Las debilidades que con mayor incidencia manifestaron los maestros encuestados fueron las relacionadas con la elaboración de propuestas para la mejora de los resultados de enseñanza y del aprendizaje, productos de un proceso sistemático de evaluación (76%), además de, la evaluación del aprendizaje de sus alumnos mediante la aplicación de distintas teorías, métodos e instrumentos

considerando las áreas, campos y ámbitos de conocimiento, así como los saberes correspondientes al grado y nivel educativo (79%). Es evidente que, uno de las áreas de oportunidad más sentidas para los profesores en servicio es el de la evaluación educativa y de los aprendizajes, para la mejora de la actividad de enseñanza.

Otro grupo menos sensible para los profesores, pero igualmente trascendente para los procesos continuos de mejora, se presentaron en torno a la atención a la diversidad y la operación pertinente de los enfoques didácticos. Del total de profesores encuestados un 20% manifestó poseer debilidades para construir escenarios y experiencias de aprendizaje para favorecer la educación inclusiva, así como la selección de estrategias diversificadas, que favorezcan el desarrollo intelectual, físico, social y emocional de los alumnos para procurar el logro de los aprendizajes; el resto de los maestros fue coincidente con esta área de oportunidad, aunque con menor grado de importancia. El mismo fenómeno se presentó al cuestionarles sobre si en sus planeaciones didácticas tomaban en cuenta los enfoques didácticos de las asignaturas o solo los contenidos del programa (o libro de texto), la mayoría (80%) afirmó que lo hacía, aunque no con frecuencia, tan solo un 20% aceptó el aspecto como un área de oportunidad sensible y prioritaria.

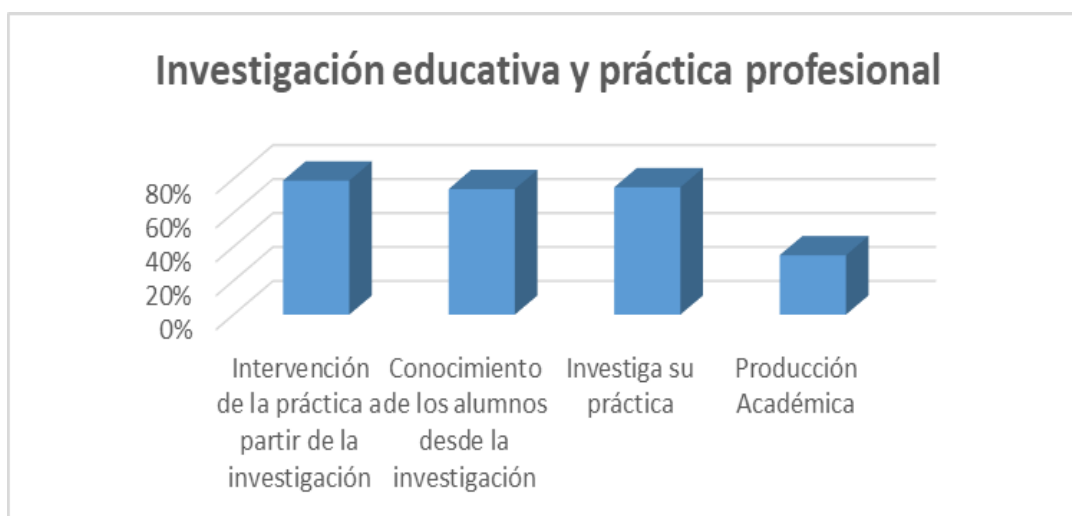
A decir de los profesores, los aspectos en los que se encuentran más fortalecidos son aquellos relacionados con el uso eficiente del diagnóstico para la detección de necesidades de formativas de sus estudiantes y el diseño de adecuaciones curriculares. La mayor parte de los profesores (84%) afirmó que elabora diagnósticos de los intereses, motivaciones y necesidades formativas de los alumnos para organizar las actividades de aprendizaje; también aseguraron que en su planeación didáctica toman en cuenta las necesidades formativas de los alumnos de acuerdo con sus procesos de desarrollo y de aprendizaje, con base en los nuevos enfoques pedagógicos y realizan adecuaciones curriculares. Aunque podría considerarse como aspectos fortalecidos, o no tan indispensables de ser intervenidos en comparación con los demás, aun poco más del 15% sí lo expresó como área de oportunidad sensible de transformación y capacitación.

Investigación educativa.

La actividad de enseñanza, entendida como absorbente y demandante, en ocasiones limita el crecimiento en otros campos de la actividad del profesional de la educación, como la investigación y la generación del conocimiento. A continuación, se muestran los

resultados respecto de la concepción de los profesores sobre la actividad de investigación y su impacto en la actividad de enseñanza que desempeñan.

Gráfico 6. *Investigación educativa y práctica profesional.*



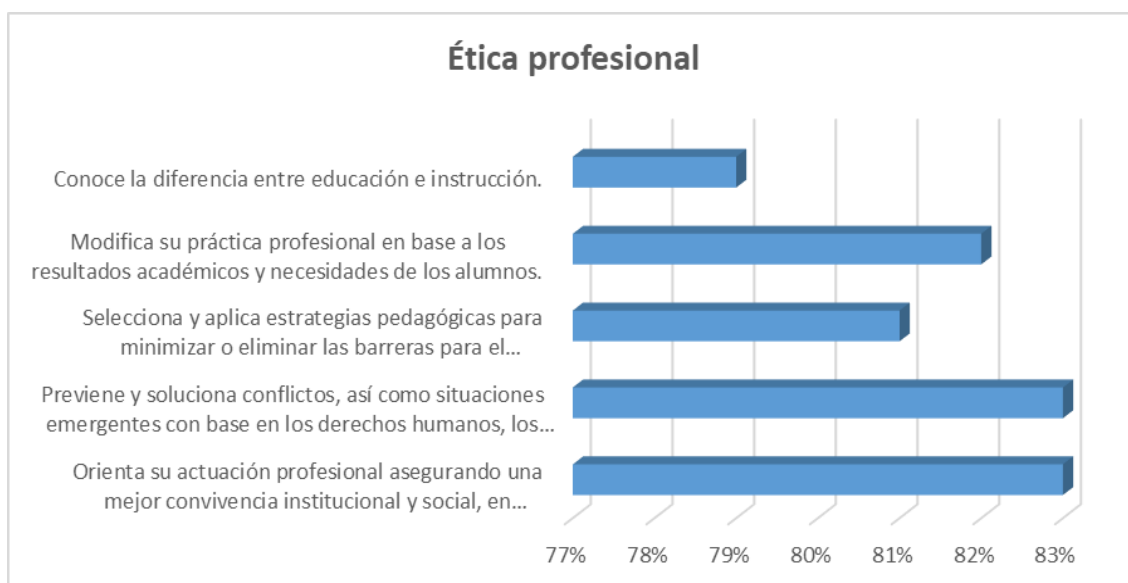
En años recientes, con el ya desaparecido formato de evaluación docente, los maestros se vieron en la necesidad de dominar referentes teóricos diversos sobre la actividad de enseñanza que realizaban, manuales y documentos oficiales emitidos por la Secretaría de Educación, que de algún modo paulatinamente intentaron incluir a la práctica, sin embargo, la investigación educativa sigue siendo una asignatura pendiente. Entre los profesores encuestados, con un rango de aceptabilidad muy positivo de entre el 75% y 80%, reconocen haber empleado medios tecnológicos y las fuentes de información científica disponibles para mantenerse actualizados respecto a los diversos campos de conocimiento que intervienen en su trabajo docente, además de utilizar algunos de los recursos metodológicos y técnicos de la investigación (observación, experimentación, registros, estadísticas, etc.), para explicar, comprender situaciones educativas y mejorar su docencia. Lo que llama poderosamente la atención es la poca producción académica de los maestros en servicio, más si se trata de sistematizar y difundir sus experiencias de investigación, pues tan solo el 35% de los profesores dijo haber publicado y difundido escritos derivados de alguna investigación o intervención educativa (foros, congresos, coloquios, entre otros).

Ética profesional.

El instrumento aplicado a la muestra estadística pretendió identificar la concepción que tienen los profesores respecto de los valores, principios y normas asociados con la actividad docente –ética profesional-; a continuación, los principales hallazgos:

Gráfico 7.

Ética profesional



Cinco cuestionamientos se realizaron a los maestros en servicio en la intención de establecer conjeturas de carácter general, a partir de los puntos porcentuales, en relación a su nivel de conceptualización sobre el aspecto de la Ética profesional para el ejercicio de su actividad de enseñanza.

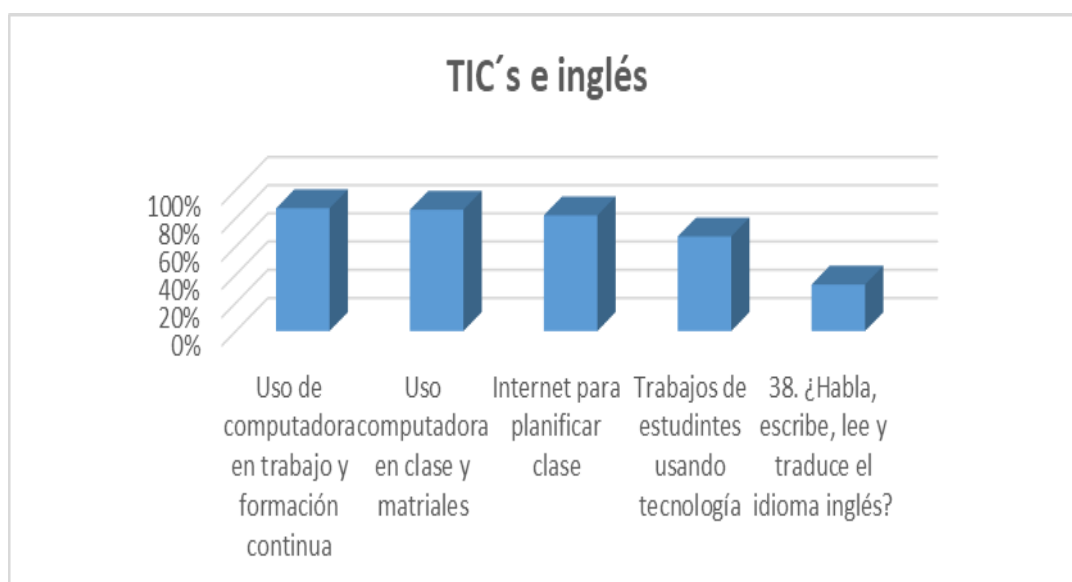
Como se observa en el gráfico, los porcentajes son muy cercanos y altos, oscilando en el 80%. Una de las interpretaciones que podrían realizarse al respecto de estos resultados es que la mayor parte del cuerpo de profesores acepta que cumple de modo importante con algunas de las obligaciones éticas propias de su actividad: aceptan conocer la diferencia conceptual entre educación e instrucción, modifican su práctica profesional en base a los resultados académicos y necesidades de los alumnos, orienta su actuación profesional asegurando una mejor convivencia institucional y social, en beneficio de los alumnos y de la comunidad escolar, previenen y solucionan conflictos, así como situaciones emergentes con base en los derechos humanos, los principios derivados de la normatividad educativa y los valores propios de la profesión docente, y por último, seleccionan y aplican estrategias pedagógicas para minimizar o eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación, asegurando una educación inclusiva. Lo relevante es el 20% restante del área de oportunidad que al respecto del rubro debe atenderse desde los programas de formación continua.

Uso didáctico de TIC's e inglés.

Es claro que el perfil docente actual exige de los profesores en servicio el dominio de la tecnología e idiomas para enfrentar de mejor manera los retos de la formación de estudiantes, bajo una perspectiva globalizada del aprendizaje. En este sentido, una de las estrategias en el diseño de programas de posgrado debería ser la de fortalecer las competencias profesionales derivadas de la incursión, uso reflexivo y crítico de los avances tecnológicos y de comunicación; como punto de partida había que diagnosticar el estado que guardan entre el grupo de profesores motivo de estudio.

Gráfico 8.

TIC's e inglés.



A partir de los datos en el gráfico es claro que el uso del equipo de cómputo e internet se han convertido en herramientas esenciales para el trabajo de los profesores, para la gestión de la clase y la formación continua. Con porcentajes cercanos al 90%, los encuestados comunican que usan la computadora y la internet de modo frecuente, con fines relacionados a su trabajo docente y formación continua, para el uso de materiales y planificación de sus clases; sin embargo, tan solo cerca del 70% pudo involucrar a sus estudiantes en ambientes de aprendizaje en torno a estas herramientas, tal vez por su falta de disponibilidad. Llama poderosamente la atención que tan solo el 33% de los maestros dijo tener algún grado de dominio, aun básico, del idioma inglés, para su escritura, comprensión y redacción.

Discusión.

La aplicación de un instrumento de investigación, tipo diagnóstico, a una muestra representativa del universo de profesores de educación básica permitió identificar las principales necesidades de formación continua para ser atendidas desde la acción del currículo, primordialmente la docencia y mejora profesional, en segundo nivel las estrategias constructivistas de enseñanza aprendizaje, evaluación, didácticas específicas de las asignaturas o campos formativos, manejo de grupos, además de diseño y elaboración de materiales didácticos. En un último grupo, el diseño de planes de clase, inteligencia emocional, investigación educativa, teoría educativa, inglés, procesos directivos y administrativos.

Respecto de las competencias específicas para el desempeño profesional, los profesores manifestaron áreas de oportunidad en los siguientes aspectos: la evaluación educativa y de los aprendizajes para la mejora de la actividad de enseñanza, análisis de la práctica, producción académica, debilidades en la práctica de los valores, principios y normas asociados con la actividad docente, así como, uso limitado de la tecnología en actividades de enseñanza y falta de dominio de una segunda lengua.

La muestra entrevistada manifestó su interés por programas de posgrado que atiendan aspectos como los siguientes:

- Mejora de la práctica: estrategias constructivistas de enseñanza aprendizaje, evaluación del aprendizaje, didácticas específicas de las asignaturas o campos formativos, manejo de grupos, además de, diseño y elaboración de materiales didácticos. Diseño de planes de clase, inteligencia emocional, investigación educativa, teoría educativa, inglés, procesos directivos y administrativos.
- La producción y difusión del conocimiento.
- Uso de la tecnología y los idiomas, para la mejora de su desempeño profesional.
- Actuación Ética en su actividad profesional.

CONCLUSIONES

Una propuesta de posgrado que atienda de modo efectivo, con pertinencia, las necesidades de formación continua de los profesores, debería centra su atención en el análisis del hecho educativo y la mejora profesional. Priorizar el desarrollo de competencias docentes, a partir de un enfoque profesionalizaste, que permita la transformación de su quehacer docente y se vea reflejada en la mejora del logro educativo.

Para la región norte del estado de Zacatecas, las necesidades de formación continua más sentidas para los profesores de educación básica son:

- *Actualización y capacitación.* Docencia y mejora profesional, estrategias constructivistas de enseñanza aprendizaje, evaluación del aprendizaje, didácticas específicas de las asignaturas o campos formativos, manejo de grupos, diseño y elaboración de materiales didácticos.
- *Docencia y mejora continua.* La evaluación educativa y de los aprendizajes para la mejora de la actividad de enseñanza.
- *Investigación educativa y práctica profesional.* Incipiente producción académica, modelos de práctica educativa mayormente empírica.
- *Ética profesional.* Atención a la diversidad y la emocionalidad.
- *Uso didáctico de las TIC e inglés.* Algunas inclusiones de la tecnología, en el diseño y preparación de clases, no en la gestión de la clase; incipiente concomitamiento de una segunda lengua (inglés).

LISTA DE REFERENCIAS

- Arredondo Galván, Víctor Martiniano (2016). Políticas del posgrado en México. Reencuentro, núm. 45. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco, Distrito Federal, México. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/340/34004509.pdf>
- Diario Oficial de la Federación (2016). Ley general de educación. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/111212/LEY_GENERAL_DE_EDUCACION.pdf
- Diario Oficial de la Federación (2019). Ley general del sistema para la carrera de las maestras y los maestros. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGSCMM_300919.pdf
- Castro Calviño, Leticia (2019). Educación patrimonial: necesidades sentidas por el profesorado de infantil, primaria y secundaria. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 97-114.
- Galvis, Rosa Victoria (2017). De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias. Acción Pedagógica, No. 16, enero-diciembre, pp. 48-57.
- Gárate Carrillo, Mónica Itzel. Apuntes para caracterizar la formación continua en línea de docentes. Rev. estud. exp. educ. vol.18 no.36 Concepción abr. 2019. Recuperado

- de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-51622019000100209&script=sci_arttext#aff1
- García, M. P. (2019). Fundamentos teóricos y metodológicos de la evaluación de programas. Murcia: DM.
- Holguín, E. C. (2019). Un acercamiento a la formación de docentes como investigadores educativos en México. REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 17(4), 59-74. Recuperado en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7090712>
- Jiménez Galán, Jazmín Iveth (2019). Competencias profesionales en la educación superior: justificación, evaluación y análisis. Innovación educativa. Vol.13 no.61 México ene./abr. 2013. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732013000100004
- Moliner García, Odet (2019). Reconstruyendo la figura del asesor en educación inclusiva: Estudio de los procesos de movilización del conocimiento en la formación continua del profesorado. Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva. Volumen 12, Número 1, junio 2019.
- Ramos Serpa, G., & López Falcón, A. (2019). Formación ética del profesional y ética profesional del docente. Estudios pedagógicos (Valdivia), 45(3), 185-199. Recuperado de https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052019000300185&script=sci_arttext&tlng=en
- Valdés, F., & Contreras, M. (2020). Actualización y capacitación continua del docente en la Universidad de Panamá. Saberes APUDEP, 3(1), 25-38. Recuperado de https://revistas.up.ac.pa/index.php/saberes_apudep/article/view/1155/970