

El trabajo de Sísifo: la formación permanente y su incidencia en práctica docente

RESUMEN

La formación permanente que recibe el profesorado en sus propios centros de trabajo tiene, a juicio de éste, una incidencia aceptable o baja, según el nivel educativo del profesorado encuestado; a pesar de ello el profesorado sigue realizando formación de forma masiva ya que encuentra en ésta aspectos relacionales con los cuales cubrir otras necesidades no curriculares pero también esenciales para su bienestar personal y profesional.

ABSTRACT

On-site professional development for teachers, in their view, has average or little impact, according to the educational level of the professionals questioned. Nevertheless, teachers continue to attend INSET training sessions frequently, due to the fact that by doing so, they meet other non-curricular needs, which are

PALABRAS CLAVE / KEYWORDS

Formación permanente. Incidencia en el aula. Aspectos relacionales.

Bienestar personal y profesional.

Teacher training. Classroom Impact. Personal and professional wellbeing.

El profesorado carga en solitario, cuesta arriba y con gran esfuerzo, cual Sísifo moderno, la pesada carga de la responsabilidad de mejorar la Escuela y la Sociedad. Bajo una supuesta autonomía docente se le responsabiliza de la solución de todos los males sociales. Para que pueda enfrentarse a tales requerimientos se le inculca la *ilusión formativa*: todo problema educativo tiene una solución que pasa por formarse permanentemente. En su socorro acuden todo tipo de instituciones formativas desde las universidades hasta los sindicatos, colegios profesionales, ONGs y asociaciones de distinto signo y condición; entre ellas destacan las instituciones creadas al efecto: los Centros de Profesores. Diversas investigaciones señalan que la formación permanente tiene poca relevancia para el profesorado (Corrigan, 1979; Pérez Gómez, 1998). La investigación que presentamos de forma muy reducida¹ en este artículo se centra en el ámbito del Centro de Apoyo al Profesorado de

La Formación Permanente pretende fomentar el desarrollo profesional de los docentes y la mejora de los centros. Cabe preguntarse si lo que se hace en dicha formación contribuye a ello de forma significativa.

Fuenlabrada². Su objeto es el conocimiento de los procesos y estrategias de formación permanente del profesorado y su incidencia en el desarrollo profesional de éste, tal como los valoran los propios sujetos en diferentes etapas de su vida, e interpretados por ellos mismos en contraste con su práctica diaria.

Como punto de partida, puede reconocerse que hay un acuerdo unánime en torno a la importancia de la Formación Permanente para el desarrollo profesional de los docentes y la mejora de los centros. Sin embargo, cabe preguntarse si lo que se hace en dicha formación contribuye a ello de forma significativa. Se realizan y se evalúan miles de actividades formativas de distinto origen y significado, pero no sabemos qué efectos tienen sobre la práctica educativa.

Como ejemplo consideramos que el Centro de Apoyo al Profesorado (CAP) de Fuenlabrada expide anualmente más de 2.000 certificaciones para una totalidad de más de 3.000 profesores; quitando los casos de profesores que hacen más de una actividad por curso puede calcularse que, anualmente, 1.600 personas realizan actividades de formación permanente en el ámbito de actuación de dicho CAP (municipios de Fuenlabrada, Humanes y Griñón).

(1) JIMÉNEZ COBO, B.: *Formación permanente del profesorado a través de los Centros de Profesores. El caso del CAP de Fuenlabrada (Madrid)*. Tesis doctoral defendida en 2006 en la Universidad Nacional de Educación a Distancia (Madrid).

(2) Los datos que ofrecemos del CAP de Fuenlabrada son similares a los de otros Centros de Profesores de grandes ciudades.

DISEÑO METODOLÓGICO.

El problema objeto de esta investigación se focaliza en el conocimiento de los procesos y estrategias de formación permanente del profesorado y su incidencia en el desarrollo profesional de éste, valorados por los propios sujetos en diferentes etapas de su vida, e interpretados por ellos mismos en contraste con su práctica diaria. (Jiménez Cobo, 2006).

Nuestra investigación tenía en cuenta, entre otras, dos perspectivas:

Una *perspectiva fenomenológica o interpretativa*, pues la finalidad básica de la investigación es la comprensión de la complejidad del sujeto/objeto de estudio. Se intenta comprender lo que ocurre con la formación permanente del profesorado una vez que se ha participado en ella. Se recogieron, a través de cuestionario elaborado al efecto, las opiniones del profesorado y se analizaron las memorias de las distintas actividades formativas analizadas.

Una *perspectiva crítica*. Para comprender la realidad desde el punto de vista de los implicados es necesario tener en cuenta los contextos sociales y políticos en el que se desarrollan las situaciones investigadas.

POBLACIÓN Y MUESTRAS.

Esta investigación se ha centrado en el ámbito territorial del CAP de Fuenlabrada (Madrid). La muestra queda constituida según la Tabla I.

La unidad de análisis que se ha utilizado es la formación denominada *descentralizada* por ser los propios profesores los que proponen y demandan realizarla en sus centros educati-

vos. Esta formación se materializa a través de modalidades formativas como Seminarios, Grupos de Trabajo y Proyectos Institucionales. Además, se analiza, por un lado, las opiniones del profesorado que trabaja en los Centros de Educación Infantil y Primaria y, por otro, las del profesorado de los Institutos de Enseñanza Secundaria.

ANÁLISIS DE LA INCIDENCIA DE LAS ACTIVIDADES FORMATIVAS Y DE SUS ASPECTOS DIDÁCTICOS EN LA PRÁCTICA DOCENTE.

Se han analizado las opiniones del profesorado respecto a unas actividades que realizaron años atrás. Estas respuestas fueron comparadas con las dadas, por ese mismo profesorado, sobre la incidencia que aquéllas actividades tienen sobre su práctica docente. De esa forma, se pretende determinar en qué forma inciden aquéllos aprendizajes en su cultura profesional y cómo pasan a formar parte de la misma. Véase Tabla II.

Tabla II					
VALORACIÓN DE LA INCIDENCIA DE LAS ACTIVIDADES FORMATIVAS EN LA PRÁCTICA DOCENTE.					
NIVEL EDUCATIVO. DATOS EN %					
N = Personas que responden al cuestionario.					
	Muy alta	Alta	Aceptable	Baja	Muy baja
TOTALES N: 147	2,7	15,6	34,7	34	12,2
PRIMARIA N: 94	4,1	22	37,5	28	8,2
SECUNDARIA N: 53	0	5	31	44	19

Tabla I. MUESTRA.- MODALIDAD FORMATIVA: FORMACIÓN REALIZADA EN LOS CENTROS					
Número de actividades	Modalidades Formativas	Número de Centros	Centros donde se contesta al cuestionario	Centros de Educación Infantil y Primaria	Centros de Educación Secundaria
55	Seminarios: 25 Grupos de Trabajo: 17 Proyectos Institucionales: 13	28	N: 23	N: 16 69%	N: 7 31%
Número de certificados	Profesorado que finaliza las actividades*	Profesorado que queda en los centros en el momento de realizar la encuesta	Profesorado que contesta al cuestionario	Profesorado de Educación Infantil y Primaria	Profesorado de Educación Secundaria
768	475	285 60 % del profesorado que finaliza.	N: 147 51'6 % del que queda en los centros	94 64 %	53 36 %

* Las discrepancias entre el número de certificaciones y el número de profesores que finalizan las actividades se deben a que un mismo profesor o profesora ha participado en varias actividades.



Comentario:

A juicio del profesorado, las actividades formativas que han realizado en sus centros educativos ha sido Aceptable-Baja, aunque para más de la mitad del mismo podríamos decir que ha tenido una incidencia positiva. Este dato contrasta con las valoraciones positivas de estas mismas actividades realizadas por más del ochenta por ciento de los encuestados después de finalizar las actividades. Esto conduce a interrogarse por el sentido que tienen estas actividades para el profesorado. ¿Si las actividades fueron bien valoradas y siguen estando bien valoradas por qué no guardan la misma proporción en cuanto a su incidencia en la práctica del profesorado si ese era su principal objetivo? Es evidente que no todas las actividades formativas están enfocadas a la práctica inmediata, ni a una aplicación didáctica de las mismas, aunque ésta sea uno de los requisitos para su aprobación, desarrollo y evaluación positiva, es decir con derecho a certificación. Pero si luego lo aprendido, escuchado o practicado no se

El profesorado de Primaria y el profesorado de Secundaria realizan valoraciones diferentes sobre la Formación Permanente.

aplica en las aulas, no repercute en el alumnado, ¿quién va a pedir responsabilidades? Nadie. El docente sabe que mucha formación se realiza *para uno mismo*, como satisfacción personal y no con afán didáctico, ni científico, y como tal se demanda. Por diversos motivos –curiosidad, aproximación a determinadas tecnologías como la Informática, convivencia con otras personas...- muchas de las actividades realizadas en los centros no han tenido una repercusión en las aulas ni han beneficiado directamente a los alumnos.

Aún con todo lo anterior, no se puede caer en el pesimismo, ya que la mayoría, un cincuenta y tres por ciento opinan que estas actividades han tenido, y luego veremos durante cuánto tiempo y en qué medida, una incidencia aceptable, alta o muy alta en su práctica docente.

MOTIVOS ADUCIDOS PARA VALORAR LA BAJA O MUY BAJA INCIDENCIA, EN LA PRÁCTICA DOCENTE, DE LAS ACTIVIDADES REALIZADAS.

Se analizan, a continuación, los motivos aducidos para valorar la baja o muy baja incidencia en la práctica docente de las actividades realizadas, tanto por el profesorado de Primaria como por el de Secundaria. (Véase Tabla III)

Tabla III

MOTIVOS ADUCIDOS PARA VALORAR LA BAJA O MUY BAJA INCIDENCIA EN LA PRACTICA DOCENTE DE LAS ACTIVIDADES REALIZADAS. NIVEL EDUCATIVO Y SEXO. DATOS EN % RESPUESTAS MÚLTIPLES

	TOTALES 46,2% N: 68	PRIMARIA 36% N: 35	SECUNDARIA 63% N: 33	HOMBRES 64% N: 40	MUJERES 33% N: 28
No adquirí seguridad para el desarrollo de las clases	29,4	37,5	21	15	50
Hubiese necesitado más tiempo de formación	42,2	50	32	20	71,4
Hubiese necesitado mejor formación	33,8	22,5	49	20	53,5
Una vez conocida la temática no me pareció relevante aplicarlo al aula	25	12,8	38	25	25
Mi centro no reunía condiciones de espacio	1,4	1,7	3	0	3,5
Mi centro carecía de recursos materiales y técnicos	10,3	13,4	8	7,5	14,2
Participé en la actividad sólo por curiosidad	14,7	23	6	17,5	10,7
Participé en la actividad sólo porque necesitaba los créditos	14,3	17,3	12	12,5	17,8
Otros: Hubiésemos necesitado más trabajo personal (Seminarios informáticos)	8,8	11,3	0	5	14,2

(Aparecen sombreados los valores más altos de cada variable)

Comentario:

Entre los motivos señalados por el profesorado para considerar que la formación recibida ha tenido una incidencia baja o muy baja en su práctica docente aparece, en primer lugar, la falta de tiempo, en este sentido se manifiestan también la mitad del profesorado de Primaria y la mayoría de las mujeres. Esto lleva a la consideración de pensar en ciclos formativos más largos de un solo curso, que al parecer resultan insuficientes:

Para el profesorado de Secundaria, sin embargo, la razón de la escasa incidencia de la formación en su práctica docente, no se encuentra en el tiempo sino en la baja calidad de la formación recibida, en este sentido se manifiestan también más de la mitad de las mujeres. Para la mayoría de los varones, aunque con pocas diferencias entre las dos categorías anteriores, sería la falta de relevancia de los contenidos el motivo aducido.

El profesorado de Primaria y las mujeres señalan, en segundo lugar, que los nuevos aprendizajes no les aportaron la seguridad suficiente para poder llevarlos a la práctica, detrás de este motivo también podría estar esa falta de tiempo que se señalaba anteriormente. En tercer lugar aparece la curiosidad hacia los temas tratados como motivación para participar, es decir no se tuvo, en un primer momento, la intención de hacer un uso didáctico de ellos.

Para el profesorado de Secundaria la temática poco relevante y también la falta de tiempo en el tratamiento de dichos temas se perfilan como las razones principales que justificarían esa poca incidencia de la formación en la práctica.

El resto de las categorías resultan poco significativas en términos de frecuencias totales. Es interesante señalar un dato, que contrasta con uno de los mitos que se han creado alrededor de la formación permanente: sólo seis personas, un cinco por ciento del total del profesorado de Primaria manifiesta que participó sólo por los créditos, ¡y un dos por ciento del de Secundaria!. Quizás otros profesores y profesoras tuviesen esa intención inicial, pero acabaron encontrando una aceptable o alta incidencia de la formación en su práctica y no aparecen recogidos aquí.

A juicio del profesorado, las actividades formativas que han realizado en sus centros educativos ha sido Aceptable-Baja, aunque para más de la mitad del mismo podríamos decir que ha tenido una incidencia positiva.

Conviene comentar, por último, que la modalidad de formación en el Centro no es la más apropiada para la consecución rápida de créditos ya que el compromiso de asistencia es anual, mientras que en un curso se pueden conseguir esos mismos créditos en apenas un mes. Por otra

parte, la *formación en centros* es la más cómoda ya que se realiza en el propio centro y, en el caso del profesorado de Primaria, en horario de obligada permanencia en el centro. Quizás el hecho de estar en “formación continua”, ya que en casi todos los centros se realiza formación de este tipo, prácticamente todos los cursos y el hecho de ser mayoritariamente profesorado definitivo, hace que ya no se sienta esa presión por los créditos.

BLAS JIMÉNEZ COBO

IES ATENEA DE FUENLABRADA (MADRID)

blasjimenezcobo@hotmail.com

BIBLIOGRAFÍA

- Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid. (2006): *Memoria anual de los Centros de Apoyo al Profesorado*. Madrid, Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid. .
- Corrigan, D. C. (1979): *Adult Learning and Development: Implications for Inservice Teacher Education: An American Point of View*. París, OCDE, 1979.
- Martín-Moreno Cerrillo, Q. (2000): *Bancos de Talento. Participación de la comunidad en los centros escolares*. Madrid, Sanz y Torres.
- Martín-Moreno Cerrillo, Q. (2006): “Creación de comunidades profesionales en los centros educativos” en *Revista Enseñanza*, 23: pp. 221-239.
- Pérez Gómez, A. I. (1998): *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid, Morata.

