

LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO A TRAVÉS DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS A DISTANCIA. EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE LA UNED

José Luis García Llamas*

Belén Ballesteros Velázquez**

RESUMEN

En el trabajo que presentamos se aborda la problemática de la formación del profesorado a través de los sistemas educativos a distancia. De forma concreta nos interesa analizar las aportaciones del colectivo de alumnos en las preguntas abiertas de un cuestionario y los grupos de discusión. Para ello se ha utilizado el programa SPAD-T en tres fases: análisis de los segmentos repetidos, característicos y de correspondencias.

Las aportaciones del estudio se dirigen hacia la mejora de los cursos de formación a distancia en los aspectos organizativos, administrativos y, de forma preferente, en el académico. En este sentido se deben mejorar los materiales didácticos, fomentar la constitución de grupos de trabajo, mayor conexión con la práctica y ampliar la oferta hacia los campos más novedosos presentes en la tarea personal y profesional del profesor:

Palabras claves: *Formación del profesorado, educación a distancia, investigación cualitativa.*

ABSTRACT

In this article we present the problem referred to the teacher training in the distance educational system., we are specially interested in the analysis of the University students' answers to open questions and the discussion groups. For this objective we are using the SPAD-T software

* Dpto. MIDE. Facultad de Educación de la UNED. Senda del Rey 7. Desp. 219. jlgarcia@edu.uned.es

** Dpto. MIDE. Facultad de Educación de la UNED. Senda del Rey 7. Desp. 122. bballesteros@edu.uned.es

programme in three phases: Analysis of repeated segments, characteristic segments and analysis of correspondences.

The conclusions of this study show some possible improvements of the distance training courses, in relation to the organisational, administrative and academic aspects. In this sense, we need to improve the didactic materials, promote the constitution of work groups, more connection with the real practice and offer others courses about the new fields of the personal and professional professors' tasks.

Key Words: *Teachers' training, distance education, qualitative research.*

INTRODUCCIÓN

Los estudios sobre el profesorado vienen ocupando en las últimas décadas una de las áreas temáticas de investigación mayormente desarrolladas, tal como lo reflejan los Catálogos de Investigaciones Educativas, (CIDE, 2001). Una revisión sobre sus contenidos y resultados, permite diferenciar estos estudios de acuerdo con las variables que se utilizan, clasificadas como: variables de entrada, variables de proceso y, variables de producto, (García Llamas, 1999). Centrándonos en el aspecto concreto que nos ocupa, la formación del profesorado, considerada como variable de proceso, podemos subrayar diversas investigaciones que se han llevado a cabo en torno a este tema. Sintetizando brevemente los puntos clave a los cuales se ha llegado, señalamos los datos de interés que se describen a continuación.

El documento elaborado por el CIDE (1993), «Diez años de investigación sobre el profesorado», pone de manifiesto la necesidad de una formación permanente del profesorado, reconociendo la insuficiencia de la formación inicial recibida de tipo academi-cista. En este mismo sentido, se destacan las conclusiones que apuntan otros estudios, en los que las críticas más duras referidas a la formación inicial es que las escuelas universitarias y las facultades se encierran mucho en sí mismas y no preparan a los alumnos para la resolución de problemas que tengan que ver con el desarrollo de su práctica profesional. Varela y Ortega, (1984), así como Albuérne (1985), insisten en el bajo nivel de satisfacción que sienten los alumnos de Magisterio con su formación recibida.

Uno de los puntos concretos que han motivado diferentes estudios sobre la formación inicial del profesorado hace referencia a las prácticas de enseñanza. Sobre él no hay resultados convergentes; de una parte, Pérez Serrano (1988) resalta la elevada valoración que reciben estas prácticas por parte de todos los implicados, reclamando un lugar más destacado en el currículum. Esta misma necesidad es detectada por Rosales (1987), quien señala la importancia de garantizar que las prácticas ocupasen un lugar sustancial en los contenidos curriculares de formación del profesorado y que su implantación fuera progresiva tanto desde el punto de vista cuantitativo (extensión) como cualitativo (desde la observación a la participación activa). Por otra parte, los estudios de Pérez Villar (1991) y González Gallego (1993), inciden en el escaso valor de las prácticas tal y como éstas se plantean, atribuyendo la falta de influencia del período de prácticas a la poca definición y estructuración del mismo.

El interés por el desarrollo profesional lleva a desplazar el ámbito de la formación básica como eje de investigación, para dar paso a otro tipo de investigaciones directamente relacionadas con el perfeccionamiento y profesionalización docente. Los resultados en este sentido muestran una desigual motivación por la formación permanente por parte del profesorado. Así, tanto en la encuesta realizada por Benedito Antolí (1991) como en la de Ortega y Velasco (1991) y la de CC.OO. (1993), se señala que un tercio aproximadamente del profesorado no sienten interés ante esta modalidad formativa. Ahora bien, frente a ello, destaca un 89% de los profesores que manifiestan la necesidad de una formación para poder llevar a cabo las exigencias de las Reformas, (González Blasco y González-Anleo, 1993), siendo las carencias formativas las que se refieren principalmente a las siguientes áreas: a) diseño de proyectos (65.6%); b) adaptaciones curriculares individuales (65.6%); c) coordinación y trabajo en equipo (64.5%); d) elaboración de materiales curriculares (63.7%); e) autoevaluación y mejora de la práctica (62%).

Por su parte, Vera Vila (1991) identifica las principales dificultades de los profesores en sus primeros años de docencia: a) entrenamiento en métodos activos (80.3%); b) cursos de didáctica (78.2%); c) orientación a los alumnos (77.8%); d) técnicas de dinámica de grupos (75.1%); e) técnicas audiovisuales (74.5%); f) cursos de Psicología y Pedagogía (73.2%); g) cursos de la materia que imparten (71.7%); h) prácticas de reuniones y de orientación de padres (68%); i) unión de teoría y práctica (65.8%).

En lo que respecta a la modalidad de formación que se imparte, se han desarrollado diferentes investigaciones que muestran los siguientes resultados: el profesorado valora en general los proyectos formativos en centros vinculados a su Proyecto Curricular y a su Programación Anual, considerando este tipo de formación satisfactoria, si bien los de Enseñanzas Medias señalan menor nivel de satisfacción dada la escasa incidencia en las áreas curriculares específicas (San Fabián, 1994). En esta misma línea, Villar Angulo (1998) destaca el papel que juega el proyecto de formación en centros para la facilitación de interacciones didácticas y relaciones interpersonales, favoreciendo el trabajo en equipo y la toma de decisiones colegiadas. Por otra parte, Martínez Calvo (1984), y Susinos (1984) coinciden al señalar la eficacia de los seminarios permanentes para el perfeccionamiento continuado del profesor en ejercicio.

Los cursos constituyen otra de las modalidades de educación permanente más utilizada. Sin embargo, las investigaciones ponen de relieve la escasa transferencia que tienen los contenidos formativos a la aplicación práctica en los contextos laborales (Antúnez Marcos, 1996; Gist, Baretta y Slevens, 1990). La formación a través de cursos corre el riesgo de reducirse a una mera transmisión de información si no se acompaña de una reflexión a partir de la práctica (Villar Angulo, 1995).

A partir de estos datos nos planteamos la necesidad de evaluar la oferta formativa que dirige la UNED para el perfeccionamiento continuo del profesorado.

I. INVESTIGACIÓN SOBRE LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO A TRAVÉS DE LA ENSEÑANZA A DISTANCIA

Los resultados que presentamos forman parte de un estudio más profundo sobre la problemática de la formación del profesorado en el campo de la enseñanza «a distan-

cia» y de manera más concreta en la tarea desarrollada en los últimos años por la UNED, a través del Programa de Formación del Profesorado (PFP).

Podemos señalar que la preocupación por la formación del profesor constituye uno de los temas recurrentes en el campo de la investigación en la última década, tal y como se recoge en la revisión de estudios realizada por el CIDE (1998), publicada en el año 1999. A ello hemos de añadir la inquietud de las autoridades académicas por abordar esta problemática y conseguir una adecuada formación de los profesionales dedicados a esta tarea en el nuevo marco social y educativo, marcado por los constantes avances en el campo de la comunicación y las nuevas tecnologías puestas al servicio de la sociedad.

Unido a nuestro contacto directo con el colectivo docente desde cargos institucionales, la participación en el desarrollo y realización de diversas actividades formativas dirigidas a este grupo profesional, como directores, coordinadores y profesores de diferentes cursos, generalmente recurriendo a la metodología de la enseñanza a distancia. Además de la vinculación académica debemos destacar la tarea investigadora que venimos desarrollando desde el año 1994, dirigida hacia la formación del profesorado en ejercicio.

En anteriores trabajos nos hemos decantado por la necesidad de abordar una formación del profesorado, respaldada desde la práctica, enfocada desde una triple vía de intervención:

- *Formación científica*, cometido preferente de las universidades y de los especialistas de los temas, como estrategia se puede recomendar la realización de cursos intensivos en que se aborden los nuevos contenidos de las especialidades académicas.
- *Formación didáctico-metodológica* en técnicas y estrategias aplicadas a la tarea docente, pueden tener como marco de ejecución los centros de profesores y recursos y los centros educativos. Exigen estrategias más participativas como: seminarios, grupos de trabajo y discusión, talleres, exposiciones, foros de debate, investigaciones en equipo, innovaciones educativas. Los dinamizadores de estas iniciativas pueden ser los coordinadores, los asesores y los colaboradores de los centros de formación, a los que se debe exigir una adecuada preparación científica y pedagógica.
- *Formación en nuevos cometidos docentes* exigidos a los profesores en el nuevo marco educativo, donde deben confluír los especialistas de la universidad, los profesionales que ya ejercen su tarea en estos cometidos, los profesores de los CPRs y los del centro. (García Llamas, 1999).

Así pues, la figura del profesor en el comienzo del nuevo milenio cobra un gran protagonismo, pues no hemos de olvidar que constituye uno de los elementos clave en el logro de una educación de calidad. Ello se pone de relieve en los encuentros, congresos, seminarios y jornadas, donde la profesión docente es objeto de estudio y debate, tanto en lo que se refiere a su profesionalización como el derivado de la actividad académica en las aulas y centros, que han de ser consideradas en el diseño de una serie de pro-

puestas de formación inicial y permanente para que este colectivo se inserte en el nuevo marco educativo.

Todo ello su puede traducir en la adopción de una serie de medidas que contribuyan a la mejora profesional, en concreto, se apuntan: la preparación previa en los centros de formación, la utilización progresiva de las nuevas tecnologías, la atención a las demandas de la sociedad, la formación permanente en el ejercicio profesional, la creación de equipos de profesores, la estimulación desde la Administración. En suma todas aquellas medidas que contribuyan a crear un clima favorable entre el profesorado.

En este marco se inscribe nuestra propuesta de trabajo, centrada de forma particular en el campo específico de la formación a distancia, realizada a través de la UNED. Pues entendemos que ésta incorpora una serie de matices diferenciadores frente a la presencial, entre los que destacan: la separación física entre el profesor y el alumno, la diversidad de medios tecnológicos a los que recurre (multimedia), la individualización del aprendizaje, la tutorización personal, el trabajo independiente, la comunicación a través de los medios. En conjunto representa una forma distinta de afrontar las tareas educativas, lo que repercutirá sobre las actividades a realizar por el docente encargado de diseñar cursos de formación a distancia.

Por ello nos interrogamos sobre la formación del profesorado a distancia, el papel que cumple y la tarea desarrollada por el Programa de Formación del Profesorado (PFP) de la UNED. De forma más concreta en estos momentos abordamos las respuestas ofrecidas por los sujetos de la muestra tanto en las preguntas abiertas como en los grupos de discusión.

2. PROPUESTA METODOLÓGICA

El modelo propuesto en el trabajo contempla las variables de *entrada* (características personales y contextuales), de *proceso* (oferta de cursos, motivaciones, recursos didácticos, guía didáctica, tiempo, tutoría y sistema de evaluación) y de *producto* (satisfacción, utilidad y resultados académicos). La muestra invitada a participar en el estudio se compone de 2.000 alumnos adscritos a 70 cursos del PFP, distribuidos por las distintas facultades y escuelas de la UNED; además se tuvo en cuenta el criterio de distribución geográfica, de tal forma que tenemos una representación de cada una de las provincias y autonomías de España.

Respecto al instrumento básico para la recogida de datos (el cuestionario), tras un proceso laborioso de elaboración, se sometió a una aplicación piloto de 124 sujetos, lo que nos permitió determinar su fiabilidad mediante el procedimiento Alfa de Cronbach, obteniendo un valor elevado (0.9019). Además se estudió la validez de contenido, a través de las respuestas de 32 jueces relacionados tanto con la problemática de la formación del profesorado como de la enseñanza a distancia, en conjunto nos presenta resultados satisfactorios, al margen de introducir algunas cuestiones no recogidas inicialmente.

Seguidamente se pasó a la aplicación del cuestionario a los 2000 sujetos previamente seleccionados, mediante el envío por correo, tras varios meses de recogida de información, la muestra productora de datos quedó compuesta por 784 alumnos, lo que representa un 39,2% de los cuestionarios remitidos.

Para llevar a cabo el análisis de las preguntas abiertas, como parte fundamental que aportamos en el presente artículo, hemos empleado el programa *SPAD-T integré versión 1.5*, propio de la estadística textual, que se centra en el análisis e interpretación de textos escritos. Se trata de un programa particularmente adaptado para el tratamiento de respuestas a preguntas abiertas incluidas en cuestionarios, que combinan este tipo de cuestiones con otras cerradas. El procedimiento de análisis seguido consta de las *fases* que se describen a continuación:

1. Transcripción del texto en formato electrónico.
2. Análisis previo del texto y decisión sobre las categorías.
3. Reducción del texto en función de las categorías establecidas.
4. Listado de palabras utilizadas, corrección de errores y establecimiento de equivalencias.
5. Determinación de segmentos (agrupaciones de palabras).
6. Listado de segmentos, corrección de errores y establecimiento de equivalencias.
7. Análisis cruzados (variables textuales y numéricas).

Variables y categorías estudiadas

Preguntas cerradas. Variables de clasificación seleccionadas.

- * Sexo: (hombre / mujer).
- * Edad: (Menor de 30 años, entre 30 y 40 años y más de 40 años).
- * Titulación: (primer ciclo y segundo y tercer ciclo).
- * Ocupación: (funcionario, personal interino, otras actividades y sin ocupación).
- * Calificación: (sobresaliente, notable, aprobado y no presentado).

Pregunta abierta. Categorías establecidas:

- * Cuestiones administrativas: (matrículas, envíos materiales, trámites).
- * Cuestiones académicas: (materiales didácticos, actividades a realizar, atención del profesorado, metodología de la enseñanza a distancia y evaluación).
- * Otras cuestiones relacionadas con los cursos: (precios, becas, difusión).
- * Aspectos relacionados con el cuestionario: (omisiones, inclusiones, modificaciones).
- * Sugerencias y comentarios: (propuestas temáticas, nuevas tecnologías, otros).

Análisis realizados

- *Segmentos repetidos (SEGME)*: se denomina segmento repetido a una cadena de palabras consecutivas que se encuentran en el texto dos veces como mínimo. Este procedimiento calcula la frecuencia de los diferentes segmentos repetidos y construye la tabla de contingencia cruzando las respuestas en línea y los segmentos repetidos en columnas.

- *Segmentos característicos (MOCAR)*: consiste en la selección de segmentos característicos según los valores de la variable de clasificación considerada, en función de su valor-test. El test que se realiza no es totalmente fiable por estar subestimado, si bien el orden en que aparecen los segmentos repetidos es correcto.
- *Análisis de correspondencias segmento-texto (APLUM)*: presenta las agrupaciones para los valores de la variable de clasificación considerada. La visualización en las coordenadas factoriales permite estimar de una forma intuitiva las relaciones de proximidad de los segmentos respecto a los valores de la variable estudiada.

3. PRINCIPALES RESULTADOS DEL ESTUDIO

Los resultados más destacables del estudio cualitativo se van a dividir en torno a dos grandes apartados. En primer lugar recogemos la referencia al análisis de las preguntas abiertas del citado cuestionario y, en segundo lugar nos centramos en el comentario de las aportaciones fundamentales de los grupos de discusión.

3.1. Análisis de las preguntas abiertas

En primer lugar conviene señalar que se han recogido textos válidos a un total de 164 sujetos, se desecharon varios por no aportar información de interés y no estar completa la respuesta. De ellos el 35% son varones, frente al 65% de mujeres; predominan los grupos más jóvenes, el 46% menos de 30 años, el 36% entre 30 y 40 y el 18% más de 40 años; los diplomados representan el 39% frente a los licenciados 61%; entre los grupos profesionales destacan los interinos y contratados (37%), seguidos de los funcionarios (32%), aquellos que realizan otras actividades al margen de la docencia (17%) y los que están sin ocupación (14%); respecto a las calificaciones el sobresaliente y el notable se alcanza el 41% en cada una de ellas, los aprobados representan el 13% y los no presentados el 5%. Así pues, esta submuestra mantiene una relación estrecha con la total, según hemos podido constatar. Seguidamente pasamos a exponer las aportaciones principales del trabajo, en cada una de sus fases.

Análisis de segmentos

Este primer análisis de los segmentos más repetidos en las preguntas abiertas del cuestionario nos ofrece, debidamente ordenados, los siguientes resultados:

SEGMENTS REPETES PAR ORDRE DE FREQUENCE

FREQUENCE TEXTE DU SEGMENT

16 1-alto coste

15 44-retraso envío material

- 15 37-otras temáticas
- 15 31-más becas
- 14 22-escasa actualidad material
- 14 2-buena atención profesorado
- 12 19-escasa atención
- 11 34-mayor difusión
- 8 16-dificultad actividad propuesta
- 6 26-evaluación formativa
- 6 42-retraso información
- 6 13-difícil acceso
- 5 20-escasa calidad
- 5 40-proporcionar unidades didácticas
- 4 8-cuestionario completo
- 4 18-dificultad actividad si no trabajas
- 4 29-exigencia alta
- 4 11-demasiado teórico
- 4 15-difícil acceso material complementario
- 3 45-ventajas educación distancia
- 3 10-cursos corta duración
- 3 28-evaluar profesores
- 3 36-mayor rapidez evaluación
- 3 24-escasa calidad material

Una de las frases que se repite con mayor frecuencia es el alto coste de la matrícula y de los materiales básicos de los cursos. Otro aspecto a destacar se refiere al retraso en los envíos del material de estudio desde la Sede Central de la UNED. En tercer lugar se reclaman nuevas temáticas en los cursos. También se pide un aumento de las becas, si bien este es un criterio que fija el Consejo Social de la UNED. Asimismo se destaca la poca actualidad de los materiales utilizados en los cursos. Aunque los sujetos de la muestra reconocen unos buenos niveles de atención del profesorado, nos encontramos con algunos alumnos que coinciden en la escasa atención recibida en torno a tres o cuatro de los cursos analizados. Una mayor difusión y que las actividades propuestas sean acordes con las exigencias del curso y la posibilidad de su realización en las situaciones particulares de los alumnos, sobre todo para aquellos que no trabajan en la enseñanza, es otra de las demandas recogidas en las respuestas. Sería interesante potenciar más la evaluación formativa para vincularse de manera más efectiva al curso.

Análisis de segmentos característicos

En este momento nos centramos en el estudio de los diferentes segmentos, en función de los valores adoptados por la variable de clasificación elegida. Dado que los cuadros son muy similares, recogemos el que se refiere a las **calificaciones**, si bien en los comentarios, aunque de forma más breve nos detenemos en el resto.

TABLEAU DES NOMBRES DE MOTS DANS LES TEXTES

		sob	not	apdo	n.p.	
1.	alto coste	I	8.	6.	1.	1.
2.	buena atencion prof	I	4.	3.	5.	2.
3.	bibliografia mas	I	0.	2.	0.	0.
4.	categorias restrict	I	1.	0.	1.	0.
5.	certificar creditos	I	1.	1.	0.	0.
6.	cuestionario comple	I	2.	2.	0.	0.
7.	curso especialista	I	1.	1.	0.	0.
8.	cursos corta duraci	I	1.	2.	0.	0.
9.	demasiado teorico	I	1.	2.	1.	0.
10.	dificil acceso	I	2.	4.	0.	0.
11.	dificil acceso bibl	I	0.	2.	0.	0.
12.	dificil acceso mate	I	2.	2.	0.	0.
13.	dificultad activida	I	3.	5.	0.	0.
14.	dificultad material	I	1.	1.	0.	0.
15.	escasa atencion	I	3.	3.	4.	2.
16.	escasa calidad	I	3.	2.	0.	0.
17.	escasa informacion	I	1.	1.	0.	0.
18.	escasa actual. mat	I	4.	4.	5.	1.
19.	escasa calidad mate	I	1.	2.	0.	0.
20.	escasa orientacion	I	1.	1.	0.	0.
21.	evaluacion formativ	I	3.	2.	1.	0.
22.	evaluar curso	I	1.	0.	1.	0.
23.	evaluar profesores	I	1.	2.	0.	0.
24.	exigencia alta	I	2.	1.	1.	0.
25.	informacion previa	I	0.	2.	0.	0.
26.	mas becas	I	7.	6.	1.	1.
27.	mas preguntas abier	I	2.	0.	0.	0.
28.	mayor difusion	I	3.	4.	2.	2.
29.	mayor difusion radi	I	1.	0.	1.	0.
30.	mayor rapidez evalu	I	1.	1.	1.	0.
31.	otras tematicas	I	7.	7.	1.	0.
32.	poco didactico	I	1.	1.	0.	0.
33.	preguntar por	I	0.	2.	0.	0.
34.	proporcionar unidad	I	4.	0.	1.	0.
35.	retraso evaluacion	I	1.	1.	0.	0.
36.	retraso informacion	I	2.	2.	1.	1.
37.	retraso envio mater	I	9.	4.	2.	0.
38.	ventajas ed. distan	I	1.	0.	2.	0.
			sob	not	apdo	n.p.

Los datos de la tabla anterior reflejan que en la calificación de *sobresaliente* las cuestiones que se repiten un mayor número de veces son: el retraso que se produce en el envío de los materiales, los altos costes de los cursos, aunque de forma especial la matrícula, la demanda de un mayor número de becas para los estudiantes y ampliar las temáticas abordadas en los cursos. En un segundo nivel se citan la buena atención recibida del profesorado, la escasa actualidad de las materias y la presentación de los contenidos en unidades didácticas propias. Por su parte los *aprobados* y los *no presentados* coinciden en sus afirmaciones, así señalan la escasa atención recibida por parte del profesorado responsable de los cursos y de los servicios administrativos, la poca actualidad de los temas presentados y exigen una mayor difusión.

Respecto a la **titulación** de los alumnos señalaremos que los *diplomados* destacan la buena atención recibida de profesorado, aunque por otro un número casi similar apuntan la escasa atención tanto de los servicios docentes como de los administrativos, también señalan el alto coste de los materiales, el retraso en el envío, la exigencia de más becas y la poca actualidad de los temas. Por su parte los *licenciados*, tienden a coincidir, aunque en distinto orden, así se destaca la exigencia de otras temáticas y de más becas, seguidas del retraso en el envío de materiales, los altos costes de los cursos y la dificultad de realizar las actividades prácticas.

En cuanto a la **ocupación**, conviene señalar que los *interinos* y *contratados* señalan el retraso en el envío de materiales, seguido de la demanda de otras materias, mayor número de becas, la atención recibida, el alto coste y el difícil acceso a la práctica. Los *funcionarios* consideran muy necesaria la actualización de las materias, seguida de la concesión de más becas, mayor difusión, buena atención del profesor y mejora de la evaluación formativa. Aquellos que realizan *otras actividades* al margen de la enseñanza apuntan el alto coste, el retraso en los envíos, la buena y mala atención del profesorado, una mayor difusión y la dificultad de realizar las actividades prácticas. Finalmente aquellos *sin ocupación* indican el alto coste, demandan más becas, mayor difusión, presencia de otras temáticas y consideran el cuestionario completo.

Por su parte la **edad de los alumnos** pone de relieve que los de *menos de 30 años* señalan en primer lugar ampliar los temas de los cursos, seguidas del retraso en el envío de materiales, el alto coste, demandan más becas, la buena y mala atención de los servicios docentes y administrativos. El grupo de *edad intermedia (30-40 años)*, tiende a coincidir con el grupo anterior, aunque sus respuestas son más bajas, si bien la mayor exigencia se decanta por exigir más becas, seguida de los costes. Los más *veteranos (más de 40 años)* señalan en primer lugar la escasa actualidad de los materiales de estudio, piden mayor difusión y se quejan del retraso en los envíos y el alto coste, además estiman que los cursos son excesivamente teóricos.

En lo que se refiere al **sexo**, señalaremos que los *varones* concentran sus respuestas en exigir más becas, la dificultad de realizar las actividades prácticas, seguidas de la buena atención recibida del profesorado, el elevado coste, la exigencia de mayor difusión y el retraso en los envíos. Mientras que las *mujeres* se inclinan por la presencia de otras temáticas, el alto coste, la poca actualidad de los materiales, el retraso en los

envíos, también aparecen la buena y mala atención del profesor y la exigencia de más becas y difusión de los cursos.

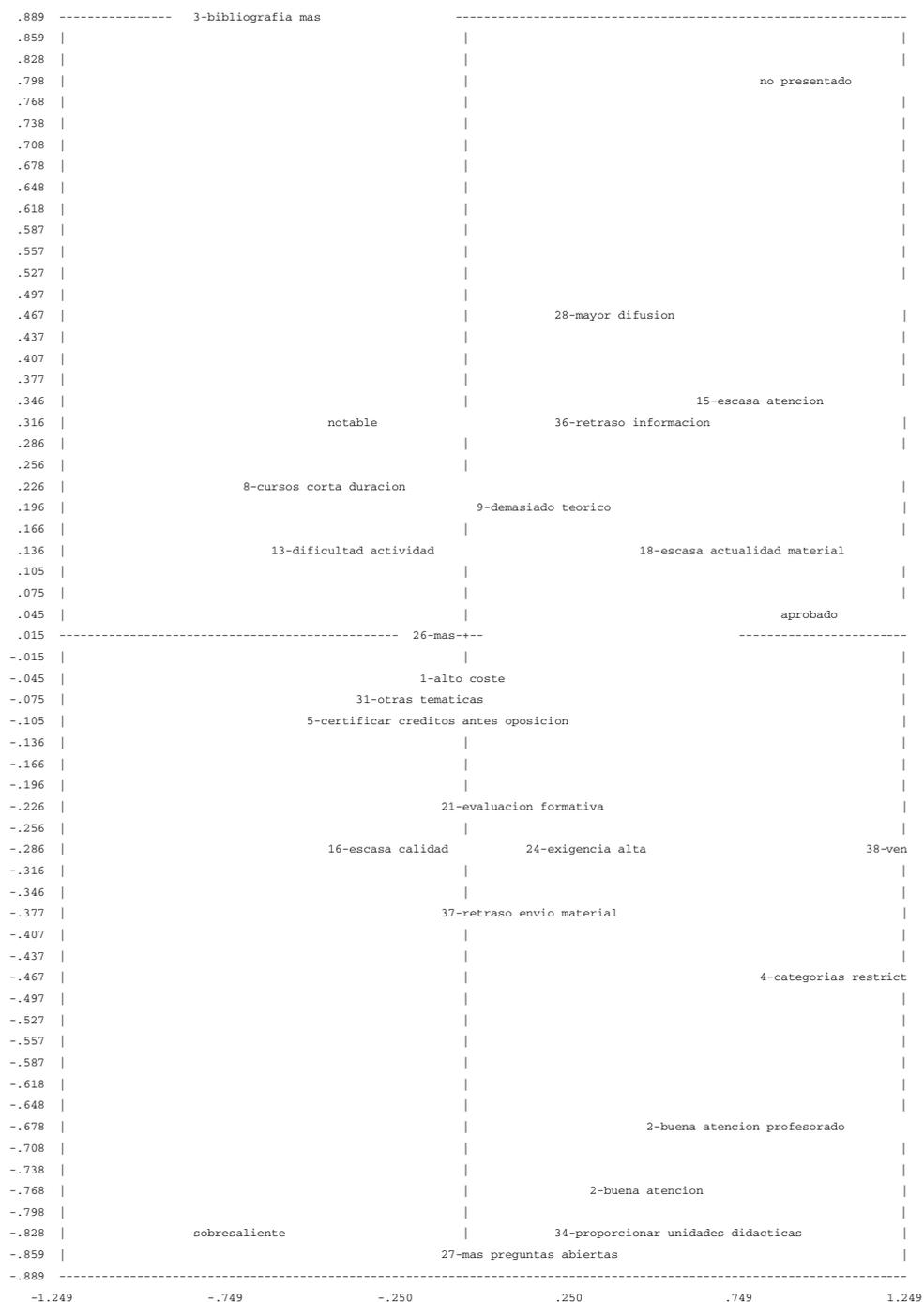
Análisis de correspondencias segmento-texto

Mediante esta técnica vamos a contemplar los valores de las tres variables de clasificación contempladas en el estudio con más de dos categorías. Así pues vamos a centrar el estudio y comentario, preferentemente, en las representaciones gráficas de los segmentos, pues éstas nos ofrecen una visión rápida e intuitiva sobre los comportamientos de los grupos en las diferentes variables de análisis.

Respecto a la **calificación**, lo más destacable se encuentra en la ubicación de los *aprobados* y los *no presentados*, en cuya proximidad aparecen: escasa atención del profesorado y de los servicios administrativos, retraso en la información recibida, materiales poco actualizados y cursos demasiado teóricos en sus planteamientos. Los que alcanzan el *notable*, se inclinan por cursos de corta duración, más becas, además resaltan la dificultad de realizar las actividades prácticas y que se amplíe la oferta de cursos con otras temáticas. Por su parte los de *sobresaliente* aparecen alejados del resto con mayor proximidad a la buena atención del profesorado, demandan unidades didácticas en los cursos y piden más preguntas abiertas en el cuestionario.

En cuanto a la variable **ocupación de los alumnos**, conviene señalar que los *funcionarios* piden una mayor actualidad de los materiales didácticos, resaltando que en ocasiones son difíciles de conseguir, reconocen la dificultad de llevar a cabo las actividades propuestas en los cursos si no se trabaja en la enseñanza, además estiman que son demasiado teóricos en sus planteamientos. Los *interinos* o *contratados*, señalan también la dificultad en la realización de actividades prácticas, exigen unidades didácticas propias, cursos más cortos, asimismo consideran restrictivas las categorías del cuestionario y subrayan la dificultad de conseguir los materiales básicos y complementarios. Aquellos que llevan a cabo *otras actividades* destacan en los interrogantes sobre la poca práctica, demandan una mayor difusión en la radio y valoran de forma positiva los créditos recibidos, el cuestionario y la atención recibida del profesorado. Los alumnos *sin ocupación* reclaman la presencia de otras temáticas, que se concedan más becas, el retraso en el envío de los materiales, la escasa atención recibida y la dificultad para realizar las actividades prácticas.

Por último el apartado referido a los **grupos de edad** nos presenta a los *más jóvenes* que destacan la escasa atención recibida del profesorado y de los servicios administrativos, también demandan la presencia de otras temáticas distintas, disponer de unidades didácticas de contenido y de material complementario adecuado, consideran elevados los costes y valoran de forma positiva el cuestionario. El grupo de *edad intermedia* resalta la dificultad de acceso a la bibliografía y a la información de los cursos, demanda una mejor evaluación formativa, un mayor número de becas y estiman escasa la calidad. Los *más veteranos* indican el retraso en la información suministrada, la alta exigencia de los cursos, piden una mayor difusión de la oferta, los materiales son poco actuales y los contenidos excesivamente teóricos.



3.2. Análisis de los grupos de discusión

Para llevar a cabo los grupos de discusión, hemos tenido en cuenta los siguientes aspectos: (visión del curso, motivaciones, contenidos del curso, orientación de la formación permanente, ¿Qué echas de menos en tu formación?, sistema de evaluación de los cursos, sugerencias de mejora).

Los grupos de discusión constituyen una herramienta privilegiada para acercarse a la visión que aportan los sujetos, en este caso los implicados en el proceso formativo, que se sienten protagonistas de sus actos y son conscientes de que su opinión puede servir para algo. Desde esta óptica han aportado una visión crítica del programa de formación del profesorado de la UNED, lo que nos ha permitido identificar los puntos neurálgicos que sería necesario mejorar, además de potenciar los aspectos positivos del estudio cuantitativo, si la universidad quiere mantener una oferta de calidad.

Se ha trabajado con cinco grupos de discusión ubicados en diferentes comunidades autónomas, con la participación de los alumnos y el director del curso, concretamente se celebraron en los Centros Asociados de: Gijón, Sevilla, Madrid, Albacete y Elche.

Las cuestiones planteadas a los grupos de discusión, así como las aportaciones más interesantes, son las siguientes:

¿Cuál es tu visión del curso de formación permanente que estás realizando?

La pregunta le sorprendió en tres de los grupos pues creían que la reunión iba a versar sobre otros temas y no esperaban que se les solicitara su opinión en un sistema a distancia, si bien lo valoraron muy positivamente. Algunos se mostraban satisfechos con el material didáctico del curso y el trabajo que debían presentar para superarlo, dado que les obliga a realizar una sistematización de la práctica; es decir, a dar forma a lo que hacen y a plasmarlo por escrito; otros en cambio, manifiestan cierta desilusión al indicar que el curso no se correspondía con lo que esperaban.

¿Por qué te has matriculado en un curso de Formación del Profesorado?

Han expresado motivaciones muy diversas en torno al tema. Manifiestan su necesidad de formación permanente en aspectos referentes a la *solidaridad* en el trabajo y sus resultados; *tolerancia y comprensión* con las peculiaridades ajenas y con las diferencias ideológicas; *autocrítica* permanente y *rigor intelectual* para argumentar. Reconocen la necesidad de profundizar en determinados aspectos sobre la formación pedagógica y didáctica, los contenidos de las materias, la metodología de trabajo así como los aspectos psicológicos y pedagógicos. Más del 90% reconoce la necesidad de reforzar la formación permanente sustentada en la práctica. Reclaman de la Administración una mejor consideración para elaborar propuestas y participar en la toma de decisiones. Además los profesores son conscientes de que estas actividades les suponen un coste económico, un tiempo no remunerado y un esfuerzo adicional.

¿Qué opinas de los contenidos del curso?

En general los alumnos se matriculan en un curso porque los contenidos del mismo les resultan sugerentes y vinculados a sus intereses. Ahora bien, algunos de ellos manifiestan que les gustaría disponer de una información más explícita antes de matricularse, es decir, contar con más elementos de juicio antes de tomar una decisión. Otros, los menos, indicaron que el curso no respondía a sus expectativas y consideran que la UNED les ha defraudado.

¿Cómo debería orientarse la Formación Permanente?

Demandan de las instituciones que se dedican a la formación y, en este caso, de los cursos de Formación del Profesorado de la UNED que:

- Propicie una formación vinculada a la práctica.
- Responda a las necesidades del profesorado.
- Abandone «la perspectiva academicista».
- Aborde temáticas en las que sienten **carencias** importantes como: el diseño y elaboración de proyectos, adaptaciones curriculares, coordinación y trabajo en equipo, elaboración de materiales, aspectos relacionados con la orientación psicopedagógica, la autoevaluación y la mejora de la práctica. Expresan la necesidad de ampliar conocimientos y actualizarse en los campos pedagógicos, psicológicos y didácticos.

¿Qué echas de menos para una mejor formación a través del sistema a distancia?

Manifiestan que han elegido esta modalidad porque no cuentan con otras posibilidades, debido a los horarios laborales, la lejanía de los centros de formación, las exigencias familiares, etc. La gran mayoría echan de menos el contacto con los compañeros y tener a alguien con quien discutir y debatir los problemas con los que se encuentran cada día. Así se expresa uno de ellos: «Es muy duro sentirse solo y perdido sin saber que le ha ocurrido o que les está ocurriendo a otros compañeros». En general, coinciden que les cuesta mucho el estudio en solitario.

Sistema de Evaluación de los cursos

Consideran el sistema de evaluación adecuado y se muestran bastante satisfechos. Todos los grupos de discusión realizados tienen en común, a pesar de las grandes disparidades existentes, que les vendría bien contar con trabajos llevados a cabo por los compañeros del curso anterior o de otros cursos, que les sirvieran de orientación práctica y le facilitara la realización del trabajo. Manifiestan que los han reclamado y los directores se muestran reticentes y nunca responden a este tipo de demandas.

Los directores presentes en los grupos de discusión, al realizar la convivencia con los alumnos, argumentaron de forma bastante coincidente, en los cinco grupos, que si

se les entregaba algún trabajo del curso anterior, el alumno lo tomaría como modelo, y consideran que para elaborar un buen trabajo no existe «un modelo» sino diversidad de posibilidades, nunca una sola.

Los alumnos por su parte insistían en la necesidad de consultarlos, tan solo como pauta de referencia y no como «modelos acabados» a imitar sino con la finalidad de despertar en cada uno la inquietud por llevar a cabo trabajos mejores y más logrados, como indicador tanto de lo que se «debe hacer» como de lo que «no debería hacerse».

En uno de los grupos de discusión, correspondiente a un curso de la Facultad de Filología, los alumnos expresaron de forma casi unánime que el trabajo solicitado superaba con creces en tiempo y esfuerzo, los créditos que les tiene asignados la universidad. Reclaman al director del mencionado curso que revise su nivel de exigencia. El director presente en el grupo de discusión expresó su sorpresa, pues consideraba que el trabajo no requería la cantidad de horas y esfuerzo que los alumnos manifestaban.

En los otros grupos de discusión celebrados, los alumnos consideraban adecuadas las exigencias académicas del curso con los créditos correspondientes otorgados por la universidad, aunque les gustaría no sólo limitarse a obtener determinados créditos sino también una preparación para la vida. En consecuencia se ha podido constatar que la evaluación es un tema polémico y que existen diversidad de criterios entre alumnos y profesores.

¿Qué nos sugieres para mejorar los cursos de formación?

El abanico de respuestas fue muy diverso por lo que, tan solo, resumiremos aquellas que fueron coincidentes en los distintos grupos de discusión celebrados.

- Adecuación más precisa del título del curso a los contenidos del mismo.
- Les gustaría poder reunirse en el Centro Asociado una vez al mes aproximadamente con los compañeros y contar con la asesoría académica de un profesor-tutor.
- Materiales abiertos que inciten a la mejora y a la innovación en el centro educativo y en el aula, en suma a reconstruir la práctica y no a reproducirla rutinariamente.
- Sería interesante que varios compañeros de un centro nos matriculáramos en un mismo curso. Esto nos serviría de estímulo a la vez que propiciaría una mayor incidencia en la institución (grupos de trabajo). Algunos participantes manifiestan cierta incompreensión por parte de los compañeros de profesión y demandan estímulos para seguir formándose, sobre todo en el grupo de alumnos más jóvenes. Generalmente con mayores deseos de avanzar en su formación para hacer frente a las nuevas exigencias académicas.
- Los alumnos demandan que se les tenga en cuenta su opinión respecto a los contenidos del curso, lo que les resulta más adecuado y pertinente y aquellos otros temas que sería conveniente cambiar o bien eliminar. Por ello expresan que las inquietudes, problemáticas y expectativas de los alumnos no se recogen de forma adecuada en los contenidos impartidos en los cursos. Consideran éstos de

carácter academicista, de tipo enciclopédico, con escasa relevancia intelectual, social y política y, lo que más les importa, con poca incidencia práctica.

4. POSIBLES LÍNEAS DE ACCIÓN

Una vez analizados los resultados del estudio, consideramos conveniente ofrecer líneas de acción futuras, con el fin de hacerlas llegar a los directores de los cursos y a la dirección del programa de formación del profesorado de la Universidad.

1. *Acciones de promoción para satisfacer las demandas de los interesados.* Los profesores demandan formación específica. Les interesa su mejora tanto en el ámbito personal como profesional y se encuentran especialmente motivados para ello. Son conscientes, en cambio, de que la actualización y preparación que necesitan les exige mucho tiempo y esfuerzo y no les reporta beneficios de promoción, mejora social, ni económica, etc. El profesorado ha tomado conciencia de que precisa de una formación continuada para poder dar respuesta a las múltiples y variadas demandas de la sociedad, pero además ésta ha de ser gratificante tanto en el plano personal como en el profesional.
2. *Materiales didácticos de más calidad.* Los alumnos quieren disponer de materiales didácticos elaborados con la metodología a distancia, adecuados y pertinentes para el curso. Desean disponer de materiales que aborden científicamente el tema objeto de estudio, pero que hagan hincapié en ejemplos y casos prácticos, es decir, que presenten contenidos concretos y detallados. Cada tema debe ir precedido de un esquema-resumen, seguido de un desarrollo amplio así como de las actividades a realizar, vinculadas con la elaboración del trabajo práctico. Respecto a la bibliografía, conviene separar la básica de la complementaria, es conveniente que la primera sea comentada y actualizada.
3. *Solicitan que el trabajo a realizar para superar los cursos de Formación Permanente tenga vinculación directa con la práctica profesional.* Los profesores matriculados en los cursos piden a los directores que el trabajo a realizar para superarlo, esté vinculado con la práctica profesional y se oriente hacia la mejora de la misma. Aunque consideran que les supone un esfuerzo añadido, opinan que les debe obligar a sistematizar, reflexionar y plasmar por escrito su práctica con el fin de mejorarla. Desean conocer con más claridad y precisión de que se le va a evaluar así como los criterios e indicadores de evaluación. Reclaman una evaluación de carácter formativo, es decir, no solo conocer su calificación final sino también los errores cometidos, que propicien una reflexión crítica orientada a la mejora.
4. *Propiciar espacios de análisis y reflexión con otros compañeros matriculados en el curso del mismo ámbito geográfico.* Aunque se matriculan en un sistema a distancia desean contar con espacios de encuentro, análisis y reflexión en su zona, para intercambiar opiniones con los compañeros y el profesor tutor. Pues el sistema a distancia también necesita presencias, pocas pero cualificadas, teniendo en cuenta el marco contextual en que se desarrolla la actividad

formativa. A los alumnos matriculados en los cursos de PFP les gustaría que la UNED, a través de sus Centros Asociados, propiciara foros de intercambio entre los compañeros.

5. *Demandan una oferta formativa más amplia.* Los alumnos desean una oferta de formación que haga referencia no sólo al ámbito formal sino también al no-formal, debido a que los profesores se ven urgidos a nuevas demandas. Como ámbitos mencionados podemos resaltar: aspectos relacionados con el ocio y el tiempo libre, dinámica de grupos, orientación psicopedagógica, atención y motivación del alumnado, atención a las necesidades educativas especiales, comunicación verbal y no-verbal, y especialmente, a las nuevas tecnologías de la información y comunicación aplicadas a la educación. En líneas generales se reclama la presencia de cursos con una aplicación directa al ámbito profesional, pues si bien la oferta de cursos orientados a complementar y ampliar los contenidos científicos es abundante, echan de menos modelos y nuevas metodologías aplicadas a la resolución de problemas prácticos.

No podemos olvidar que el estudio se ha realizado con personas que tienen una inquietud formativa, preocupadas por su mejora. Existen otros muchos profesores que sienten necesidad de formación, pero no participan en cursos orientados a este fin por circunstancias muy diversas. Todos son conscientes de la necesidad de la misma a lo largo de la vida y demandan una mayor calidad, se muestran cada vez más exigentes, valoran detenidamente a qué dedican su tiempo y sus esfuerzos. Existe una oferta muy variada de Formación Permanente en diferentes universidades e instituciones. Por tanto solo pervivirán los cursos que respondan a necesidades sociales y, además, presenten una gran calidad. La información crítica aportada por los alumnos constituye un material valioso, de riqueza incalculable para reflexionar sobre el mismo, para analizarlo detenidamente y buscar posibles vías de solución. Podríamos calificarlo de «información valiosa» que puede ayudarnos a subsanar los errores cometidos. En el camino hacia la búsqueda de la excelencia es imprescindible identificar los errores e intentar subsanarlos, a la vez que comprender una verdad elemental: «*que todo puede hacerse mejor*».

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albuérne López, A. (1985). *Las escuelas universitarias de magisterio. Análisis y alternativa*. Madrid: CIDE.
- Antúnez Marcos, J. (1996). *Análisis de los resultados de los programas de formación permanente del profesorado mediante la evaluación demorada de sus efectos*. Madrid: CIDE.
- Benedito Antolí, V. (Coord) (1991). *El profesorat de Primària i Secundària a Catalunya*. Barcelona: ICE.
- Buendía, L.; Colás, M.P. y Hernández, F. (1998). *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill/Interamericana.
- CIDE (2000). *El sistema de investigación educativa en España*. Madrid: CIDE.
- (1999). *La investigación sobre el profesorado II (1993-1997)*. Madrid: CIDE.

- (1993). *Diez años de investigación sobre el profesorado*. Madrid: CIDE.
- CC.OO. (1993). *Encuesta al profesorado de Primaria y Secundaria de enseñanza pública*. Madrid: ICE.
- De Ketele, J.M. y Roegiers, X.(1995). *Metodología para la recogida de información*. Madrid: La Muralla.
- Denzin, N.K. and Lincoln, Y.S.(Eds.) (1994). *Handbook of Qualitative Research*. London: Sage.
- García Álvarez, J. (1997). *Evaluación de la formación del profesorado. Marcos de referencia*. Bilbao: Mensajero.
- García Llamas, J.L. (1999). *Formación del profesorado. Necesidades y demandas*. Barcelona: Praxis.
- Gist, M., Barretta, A. and Stevens, C. (1990). Transfer training method: Its influence on skiel generalization, skiel repetition and performance level. *Personnel Psychology*, nº 1, 501-523.
- González Blasco, P. y González Anleo, J. (1993). *El profesorado en la España actual*. Madrid: Fundación Santa María.
- González Gallego, I. (1993). *Diseño del período «Practicum» en la formación inicial del profesorado*. Madrid: CIDE.
- Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y postmodernidad. Cambiar los tiempos, cambiar el profesorado*. Madrid: Morata.
- Krueger, R. (1991). *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid: Siglo XXI.
- Imbernón, F. (1994). *La formación del profesorado*. Barcelona: Paidós.
- Martínez Calvo, A. (1984). *El seminario permanente como instrumento de formación del profesorado*. Madrid: CIDE.
- Ortega, F. y Velasco, A. (1991). *La profesión del maestro*. Madrid: CIDE.
- Pérez Serrano, G. (1988). *La formación práctica del maestro*. Madrid: Escuela Española.
- Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: La Muralla.
- Pérez Villar, P. (1991). *La evaluación de los profesores en prácticas en función de la percepción social de los alumnos*. Madrid: CIDE.
- Rodríguez Gómez, G.; Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Rodríguez Marcos, A.; Sanz Lobo, E. y Sotomayor, M.V. (Coords.) (1998). *La formación de los maestros en los países de la Unión Europea*. Madrid: Narcea.
- Rosales, C. (1987). Conflictos en el período inicial de trabajo del profesor. En *La formación de los profesores*, Granada: Universidad, 603-612.
- San Fabián, J. (1994). *Condiciones y posibilidades de la formación del profesorado en centros. Hacia un modelo de evaluación*. Madrid: ICE.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.
- Susinos Ruiz, F. (1984). *Descripción y evaluación del Plan de Coordinación Didáctica del distrito de Santander*. ICE: Universidad de Santander.
- Varela, J. y Ortega, F. (1984). *El aprendiz de maestro*. Madrid: MEC.
- Vera Vila, J. (1991). Las dificultades de los profesores en los primeros años de trabajo en la enseñanza. En *Homenaje a R. Marín*. Madrid: UNED, 501-510.

- Villar Angulo, L.M. (Coord.) (1995). *Un ciclo de enseñanza reflexiva. Estrategia para el diseño curricular*. Bilbao: Mensajero.
- Villar Angulo, L.M.(Coord.) (1996). *La formación permanente del profesorado en el nuevo sistema educativo*. Barcelona: Oikos-tau.
- Villar Angulo, L.M. (1998). Proyecto de formación desde el centro. *Revista de Educación*, 317, 45-56.

Fecha de recepción: 9 de febrero de 2001.
Fecha de aceptación: 30 de mayo de 2002.