

UNA MIRADA A LAS AULAS DE TELESECUNDARIA: BUENAS PRÁCTICAS EN ESCUELAS EN SITUACIÓN CRÍTICA

JUANA MARÍA MÉNDEZ PINEDA / FERNANDO MENDOZA SAUCEDO
Facultad de Psicología UASLP / Instituto de Ciencias Educativas UASLP

RESUMEN: El sistema de Telesecundarias se enfrenta actualmente al reto de poner en práctica el modelo renovado para este nivel educativo, el cual implica una nueva concepción de las prácticas pedagógicas que se han venido desarrollando con los programas anteriores.

En el caso de las telesecundarias consideradas en situación crítica, la implementación de los cambios contenidos en la reforma enfrenta un contexto de carencias y limitaciones que son característicos de estos centros y que, sin embargo, en algunos casos han sido superados por los profesores. En este sentido interesa recuperar las experiencias de gestión pedagógica que en el marco de la reforma han resultado ser exitosas. Como señala Santos Guerra (2001): construir la teoría de forma ascendente, desde la comprensión de lo que pasa realmente en las escuelas.

En este trabajo se presentan los resultados de un estudio cualitativo donde, a través de la entrevista y observación participante, se recuperan las “buenas prácticas” de algunos docentes de telesecundarias consideradas en situación crítica, es decir, las intervenciones educativas que facilitan el desarrollo de actividades de aprendizaje en las que se alcanzan los objetivos formativos que se plantean en el curriculum y otros aprendizajes sociales y educativos, como por ejemplo una mayor incidencia en colectivos marginados, menor fracaso escolar en general, y mayor profundidad en los aprendizajes (CIDE,2007).

PALABRAS CLAVE: Educación secundaria, Escuelas multigrado, gestión del aprendizaje.

Introducción

En este trabajo se considera la gestión pedagógica desde la perspectiva sociológica de la institución educativa donde los procesos de gestión:

... no son exclusivos del plano pedagógico, sino que abarcan dimensiones de la realidad educativa que guardan una relación de implicación; se trata de los planos político, institucional, organizacional, de las prácticas educativas, de las

relaciones interpersonales y el del sujeto (Pacheco, Ducoing y Navarro, 1992:1)

Es decir la gestión pedagógica entendida como los procesos que se ven implicados en la organización de los recursos para el logro de los objetivos educativos, como lo señalan Fierro, Fortoul y Rosas (2000):

“(…) el proceso conformado por el conjunto de decisiones y acciones comprometidas en la práctica educativa cotidiana de cada escuela; la gestión escolar permite identificar lo que sucede entre lo planeado y lo realizado. Supone la toma de decisiones, los procesos de relación, negociación e interpretación que cada uno de los actores hace respecto de su quehacer, supone también el ejercicio del poder y se asocia con estilos y formas de proceder en cada escuela. Por ello, los estilos de gestión escolar materializan las diferentes culturas institucionales”. (p. 81-82).

En el caso de las telesecundarias consideradas en situación crítica, la implementación de los cambios contenidos en la reforma enfrentan un contexto de carencias y limitaciones que son característicos de estos centros y que sin embargo en algunos casos han sido superados por los profesores, en este sentido nos interesa recuperar las experiencias de gestión pedagógica que en el marco de la reforma han resultado ser exitosas. Como señala Santos Guerra (2001) construir la teoría de forma ascendente, desde la comprensión de lo que pasa realmente en las escuelas.

El concepto de “buenas prácticas” permitió analizar los datos que se obtuvieron a partir de la observación directa y de las entrevistas a profesores de escuelas que se consideran “exitosas”.

Las *buenas prácticas* constituyen acciones que se organizan e implementan en las instituciones educativas y que resultan en el mejoramiento de la calidad de la educación que se imparte, representan un esfuerzo de trabajo de actores al interior de un escuela y alcanza un nivel de desarrollo tal que permiten su reconocimiento por el conjunto de la comunidad educativa. (CIDE, 2007).

Contenido

El objetivo general de la investigación fue conocer las formas de organización y gestión pedagógica que utilizan los profesores que trabajan en escuelas telesecundarias en situación crítica del estado de San Luis Potosí.

Se eligió una escuela unitaria y una bidocente de cada sector del subsistema de telesecundarias del estado de San Luis Potosí con buenos resultados en la última evaluación de la prueba ENLACE.

Las técnicas de obtención de datos fueron la observación no participativa, (Goetz y LeCompte, 1984) y la entrevista semiestructurada (Flick, 2007) a los profesores. Para el análisis de los datos se recurrió a la interpretación directa (Stake, (2007), índices temáticos (Shagoury y Miller, 2000) y se construyeron categorías sociales de manera inductiva (Bertely, 2000).

Resultados

El secreto está nada más en trabajar y echar mano de lo que hay.

La opinión que tienen los profesores participantes en el estudio acerca del Modelo Renovado en general es positiva, consideran que el modelo es funcional, dinámico y útil, que las actividades favorecen el trabajo en equipo y el desarrollo de proyectos que los estudiantes pueden realizar de manera independiente.

Los maestros coinciden en que una de las características que definen al modelo Renovado es que ubica al docente como un facilitador del aprendizaje en lugar de un transmisor de conocimientos y se reconocen dentro de esta nueva visión pedagógica. Ello implica tener claridad en el propósito para direccionar la ayuda o como dirían Wood, Bruner y Ross (1976) qué tipo de andamiaje hay que dar al estudiante.

Sin embargo, todavía existen algunas dudas acerca de si el nuevo modelo será pertinente, pues consideran que en algunos aspectos está desfasado de las necesidades que enfrentan los alumnos por las condiciones que caracterizan las comunidades donde se ubican sus escuelas.

Las dudas que manifiestan los profesores no obstaculizan su trabajo, se trata de “echarle el kilo”, cómo comenta uno de ellos, apegarse a lo que se propone en los programas y hacer un análisis que les permita rescatar las bondades del modelo y compensar las deficiencias.

Esta es una constante entre los profesores del estudio, quienes en diferentes momentos señalan la importancia de apegarse a la propuesta del Modelo Renovado e incorporar otros elementos: desde un programa de inglés como “Follow me” para despertar en sus alumnos el interés que el libro de texto no logra, hasta los libros del modelo anterior que siguen conservando en la biblioteca de la escuela y que continuamente utilizan, pasando por llevar información impresa bajada de la internet para suplir la falta de este recurso en la comunidad.

Una profesora lo expresa de esta manera: “el secreto está nada más en trabajar, en no hacernos tontos”, es decir, el compromiso del profesor es lo que hace la diferencia.

Asimismo, resalta la importancia de “echar mano de lo que hay” como en el caso de los libros de texto que a veces no llegan a tiempo. Los libros se guardan, se cuidan y se aprovechan por los siguientes grupos, se utilizan todos los recursos disponibles además de la biblioteca, como la videoteca, la programación de EDUSAT, computadora e impresora y hasta los producidos por los propios alumnos.

La falta de recursos y equipo es una constante en las escuelas, no hay suficientes materiales didácticos, videocasteras, DVD’s, computadoras, videoprojector, pizarrón electrónico, equipo de laboratorio o bibliografía; no se puede tener acceso a los archivos electrónicos porque están dañados, el equipo es obsoleto, no se cuenta con los software adecuados, o el acceso a internet no existe y en ocasiones no se recibe la señal de EDUSAT, o los televisores ya no funcionan adecuadamente.

El tema de la falta de recursos siempre está presente, nunca son suficientes, uno de los profesores lo señala así: “Faltan apoyos, nos dan lo básico, con eso tenemos que estar y a las escuelas grandes sí, a todos, (...) porque somos menospreciados (...)”.

Está presente el sentimiento de ser “menospreciados”, es decir poco apreciados o menos apreciados que “las escuelas grandes”, las de organización completa a donde se destinan más recursos. Sin embargo, esta falta de recursos se compensa con el empeño de los profesores, con actitudes de compromiso manifestadas en el tiempo extra que dedican a sus actividades pedagógicas, en el hecho de proporcionar algunos de los recursos que hacen falta y hasta en apoyar con dinero para el camión o alimentar a los niños.

Esta actitud de compromiso es una de las cualidades de los profesores entrevistados, además ubicamos en ellos la iniciativa para llevar a cabo procesos de gestión, como el participar en los proyectos de escuelas de calidad, que redundan en la obtención de recursos extraordinarios para la escuela:

Y es que para los profesores del estudio es muy importante el sentirse satisfechos con su profesión como se expresa en el siguiente comentario:

(...) yo gano muy poco como maestra, comparada con el salario del profe y de otros profes, y mis resultados yo considero han sido buenos, pero a veces uno no tiene dinero. Nadie, nadie ha felicitado al Vaquero, ni nuestro supervisor, en una junta nada más me habló para decirme que mis alumnos habían copiado, hasta la fecha no tenemos una felicitación de usted, menos del jefe del sector, menos del sindicato. Hay que aprender entonces que los triunfos son para uno y nada más para uno y que no hay que decaer nada más porque otros no te felicitan, sino darte la satisfacción a ti mismo porque todo se hace en micro (...)

A pesar del poco salario se realiza el trabajo y al menos se esperaría que fuera reconocido, sin embargo no es así, los buenos resultados en la prueba de ENLACE, superiores en algunos casos a otras escuelas oficiales y privadas, no son merecedores de una felicitación por parte de las autoridades o de los compañeros de zona, lo que “oscurece el triunfo” como señala la profesora:

(...) me siento defraudada, es que en el primer año en que ganamos “fue chiripota, el vaquero ganó por chiripa” bueno, el segundo año, nos mandaron decir “maestros sus alumnos copiaron” ahora dicen que bajamos todas las respuestas de internet, pero aquí no hay internet, aquí no hay celulares, aquí

no hay señal, pero como es posible que no le den valor a los niños que se esfuerzan y que siempre tratan de buscar un pretexto para oscurecer un triunfo que el niño tiene...”

En este discurso se manifiesta la necesidad de considerar otros elementos que influyen en el trabajo que realizan los maestros, como el tipo de relación que tienen con sus superiores y con sus compañeros y la imagen o concepción que se tiene de la telesecundaria dentro del mismo sistema educativo, pues evidentemente que “oscurecer el triunfo” del alumno es también “oscurecer el triunfo del maestro” y en este sentido la dimensión política o personal que permea la relación con los superiores o los compañeros influye en el reconocimiento o no de los logros obtenidos, pero a la vez este reconocimiento o falta de él puede llegar a afectar la motivación de los estudiantes.

La telesecundaria entonces parece ser concebida dentro del mismo sistema educativo como “el patito feo”, lo cual implica que hay un imaginario social entre el colectivo de profesores que la prejuzga como una modalidad de menor calidad. Esta representación probablemente se basa en creencias no confirmadas de que la calidad de la enseñanza se produce en proporción directa al monto y calidad de recursos con que cuenta la escuela. “...como es una telesecundaria pobrecita...”, sin embargo, los casos estudiados muestran que hay otros elementos que influyen para que se obtengan buenos resultados, pues a pesar de las carencias de infraestructura, equipo y materiales, los alumnos muestran logros en sus aprendizajes en las evaluaciones externas, muchos de ellos continúan estudiando al terminar la telesecundaria, los índices de eficiencia terminal se han incrementado y hay un reconocimiento de las comunidades hacia el trabajo realizado que se expresa en la demanda que tienen algunas de estas escuelas.

Por otra parte, los maestros también reconocen que hay algunas condiciones que favorecen la obtención de buenos resultados como el trabajar con grupos pequeños, el contar con algunos materiales y equipo audiovisuales y bibliográficos, y que los contextos donde se ubican las telesecundarias no ofrecen tantas distracciones a los alumnos.

Otro aspecto que se pudo identificar como favorable para el buen desarrollo del programa en estas escuelas son las buenas relaciones que existen con la comunidad, con los maestros de otros niveles y de la misma escuela, con los padres de familia y con los

alumnos que aun cuando egresan encuentran en la telesecundaria un lugar donde pueden ser orientados o donde al acudir a la biblioteca encuentran información que les ayuda en sus tareas del bachillerato.

Respecto al trabajo didáctico se tiene como prioridad desarrollar el estudio autónomo y el “autodidactismo” que se concreta en acciones como dar flexibilidad y libertad para elegir procedimientos y espacios de trabajo, respetar los ritmos de los alumnos y sus características, graduar la ayuda que requieren, motivarlos constantemente para que mejoren su desempeño, usar diferentes canales perceptuales al presentar los contenidos, diversificar las formas de evaluación, solicitar tareas individuales y en equipo y, fundamentalmente, trabajar con los lineamientos del modelo renovado.

Podemos decir que si bien, como dice una de las maestras, “no hay fórmulas secretas” sí se observan ciertas constantes como las ya señaladas y muchas de ellas tienen que ver con el trabajo, el compromiso y la actitud de los maestros que aún en condiciones adversas logran los objetivos educativos.

Conclusiones

En este trabajo nos acercamos a conocer la implementación del Modelo Renovado en telesecundarias y en él se pudo rescatar que los profesores tratan de ponerlo en operación en la medida en que se les permiten los recursos y condiciones de las comunidades donde se desempeñan profesionalmente. Aun así, los profesores de este estudio tratan de llevar a cabo la propuesta pedagógica y creativamente buscan subsanar la falta de recursos y condiciones.

Otra situación que enfrentan estas escuelas telesecundarias es el de brindar atención a grupos de alumnos de diverso grado con un solo maestro en el caso de las unitarias y con dos en el caso de las bidocentes. Ello implica tener que pensar en formas de organización escolar diferentes a las que se plantean en las propuestas pensadas para las escuelas de organización completa.

En este sentido, una primera conclusión derivada de este estudio se refiere a enfatizar la necesidad de que las reformas consideren estas condiciones que hasta el año de 2009 eran las de 19.3% de escuelas telesecundarias a nivel nacional (INEE, 2009).

Esta quinta parte de las escuelas requiere ser tomada en cuenta en las reformas o propuestas de innovación que se implementen en la modalidad.

Por otro lado, las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes no parecen tener una implicación importante en el éxito de las escuelas seleccionadas, lo mismo puede decirse de otros aspectos como la organización y distribución de los alumnos que va muy de la mano con el tipo de estrategias pedagógicas utilizadas o el uso o no de los recursos tecnológicos.

Los maestros confirman esta situación pues cuando se les cuestionó respecto a cuáles eran los aspectos que consideraban como la clave del éxito de sus alumnos en la prueba ENLACE, las respuestas fueron muy variadas e incluyeron el diversificar los materiales para reafirmar contenidos, sustituir los materiales que no se tienen por otros que permitan resultados semejantes, seleccionar los contenidos para optimizar el tiempo, ofrecer materiales a través de diferentes canales sensoriales, etc. Incluso se mencionó que el seguir las propuestas del modelo al pie de la letra era lo único que hacían para obtener buenos resultados.

A pesar de ello, todos coincidieron en que favorecer el aprendizaje autónomo y el apoyo que se pueden ofrecer entre los mismos compañeros, así como aprovechar el tiempo de las sesiones de clase al máximo, son aspectos que favorecen el aprendizaje de sus estudiantes.

Otros elementos que se pueden rescatar como importantes y comunes en las escuelas seleccionadas son la motivación de los estudiantes para aprender, aspecto que los profesores logran desarrollar en sus alumnos probablemente a partir de la relación de cercanía que establecen con ellos; la relación con los padres y la comunidad también se destacan en estas habilidades que los profesores manifiestan.

Otra conclusión de este trabajo se refiere a ubicar si esto que los profesores realizan como parte de su gestión pedagógica en las escuelas en las que laboran puede considerarse como buenas prácticas. Al respecto, podemos decir que las acciones que llevan a cabo los profesores de las telesecundarias estudiadas cumplen con la mayoría de los criterios como definitorios de “buenas prácticas” (Márquez 2009), sin embargo, el

hecho de que los profesores no se planteen su trabajo docente como una innovación que les lleve a tener un seguimiento puntual y sostenido de sus actividades y poder evaluarlas de manera específica y así utilizarlas en otros contextos similares (replicabilidad), dificulta el poder asignar este término a su hacer.

Finalmente es importante señalar que lo que más se resalta en la labor de estos profesores que trabajan en escuelas telesecundarias en “situación crítica” cuyos alumnos obtienen buenos resultados en las evaluaciones externas, es el sentido de responsabilidad. No solamente para cumplir con la tarea que les es asignada, sino para asumir el compromiso con sus alumnos, muchos de ellos con pocas expectativas de parte de sus familias con respecto a su educación.

Asumir este compromiso lleva a los profesores a dedicar muchas más horas al trabajo en la telesecundaria de las que les corresponde de acuerdo a su contrato, incluso a pasar los fines de semana en la escuela. Este sentido de responsabilidad va de la mano con la satisfacción de ser docente, pues todos los profesores manifestaron sentirse contentos con su profesión, les gusta lo que hacen y en consecuencia hacen más de lo que se espera de ellos, ellos lo llaman vocación.

Como lo señala una de las profesoras “El secreto está nada más en trabajar”, es decir, tal vez no podamos identificar prácticas innovadoras, tal vez si analizamos lo que se hace en otras escuelas no se vea una diferencia importante en las actividades y estrategias que se utilizan, sin embargo, la calidad, el empeño con que se hacen y la relación que los profesores tienen con sus alumnos, es lo que hace la diferencia.

Referencias

Bertely, M. (2000) *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México: Paidós.

Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE) (2007). *Buenas prácticas en inclusión juvenil y retención escolar*. DGE-Chilecalifica – UCSH.

Flick, U. (2007) *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas L. (1999). *Transformando la práctica docente*. México: Maestros y Enseñanza, Paidós.

Goetz, J.P. y Le Compte, M.D. (1984) *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.

Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) (2009) *Panorama educativo de México*. Consultado el 2 de Enero de 2013 en:

http://www.inee.edu.mx/bie_wr/mapa_indica/2009/PanoramaEducativoDeMexico/PG/PG03a/2009_PG03a.pdf. p. 217.

Marqués, P. (2010) *Buenas prácticas docentes*. Departamento de Pedagogía aplicada de la Universidad de Barcelona. Consultado el 12 de Julio de 2012 en: <http://peremarques.pangea.org/bpracti.htm>

Pacheco, T. Ducoing, P. y Navarro, M. A. (1991) “La gestión pedagógica desde la perspectiva de la organización institucional de

la educación” en: *Revista de la Educación Superior* Vol. XX No.2 (78), abril-junio. pp. 97-112.

Santos Guerra, M. A. (2001) *Enseñar o el oficio de aprender: organización escolar y desarrollo profesional*. Málaga: Aljibe

Shagoury R. y Miller, B. (2000). *El arte de la indagación en el aula*. Barcelona: Gedisa.

Stake, R.E. (2007) *Investigación con estudio de casos*. (4ª. Edición). Madrid: Morata.

Wood, D., Bruner, J. S. and Ross, G. (1976), “The role of tutoring in problem solving”.

Journal of Child Psychology and Psychiatry, 17: 89–100.