

LOS PROFESORES DE TELESECUNDARIA Y LA RESOLUCIÓN DE SITUACIONES PROBLEMÁTICAS (RSSP) PARA EL TRABAJO EN AULA

CARLOS SIXTO BAUTISTA
Centro de Investigaciones y de Estudios Avanzados del IPN

RESUMEN: El trabajo da cuenta de una parte de la investigación realizada acerca de los Procesos de Solución de Situaciones Problemáticas (PSSP) de los profesores de Telesecundaria (TS), dicho trabajo está inscrito en la línea de investigación de los “saberes docentes” desarrollado por Ruth Mercado. Como recurso metodológico se empleó la perspectiva de la “etnografía educativa” desarrollada por Elsie Rockwell. El material empírico que da cuerpo a esta investigación consta de 38 audiograbaciones de entrevistas semiestructuradas. Con base en el trabajo

analítico seleccione extractos de la entrevista realizada a una figura académica, quien describe la forma en la que perciben los cursos de actualización y la forma en la que estos cursos se vinculan con la metodología característica de la modalidad de TS, lo cual da pie al despliegue de acciones por parte de los docentes que dan forma a los PSSP en TS.

PALABRAS CLAVE: Saberes docentes, telesecundaria, etnografía educativa.

Introducción

“... si todo esto nos parece de sentido común, entonces deberemos preguntarnos por qué ocurre tan a menudo en nuestras instituciones”. (Wenger)

En México, la Educación Secundaria se considera el último tramo de la educación básica. A partir del año de 1993 adquirió el carácter de obligatoria. En el país existen tres modalidades de este nivel: General, Técnica y la Telesecundaria (TS). La TS se crea en 1968 con el objetivo de abatir el rezago educativo en comunidades rurales, indígenas y semiurbanas, desde su creación toma y modifica de acuerdo a sus características particulares el plan y programas de estudio de la Secundaria General. Estas escuelas se ubicaron en comunidades con menos de 2 500 habitantes, en donde “... *por causas geográficas y económicas, no era posible el establecimiento de escuelas secundarias generales o técnicas...*” (MFET. SEP, 2009: 7).

Lo que distingue a la TS de las otras modalidades es el empleo de la Televisión como Apoyo Pedagógico, mediante la Red de Televisión Educativa (EDUSAT) que se inauguró en 1995 y a partir de su inauguración se consideraba que *“los programas [de la televisión educativa] llegarían a las aulas sin interrupción, apoyando de esta manera el proceso de enseñanza de los profesores, pero sobre todo el tipo de aprendizaje de los alumnos...”* (SEP, 2010: 106). La TS se distingue de las modalidades General y Técnica porque cuentan con un solo docente que coordina la propuesta de trabajo de todas y cada una de las asignaturas del plan de estudios de la Secundaria. Para apoyar a los docentes, además de la red satelital de Televisión Educativa, el modelo de TS contempla una serie de apoyos impresos, electrónicos e informáticos, entre los que se encuentran los libros de texto para el alumno y maestro, mediatecas, bibliotecas de aula, interactivos, recursos vinculados en páginas web, entre otros elementos.

Estos “apoyos” se han vinculado al modelo de TS a partir de las reformas al nivel de Secundaria en su totalidad en 1975, 1992 y 2011. La modificación de los materiales de TS hecha en 1975, 1993 y 2006, es acompañada por la inclusión de diversos programas nacionales de los que destacan, los programas compensatorios a partir de la Reforma de 1992 (PAREIB I-II y III); Programa Escuela de Calidad (2001 – 2002), Enciclomedia (2007 – 2008) actualmente Habilidades Digitales para Todos (HDPT) y el Programa Nacional de Lectura (2002 – 2006) entre otros.

Las condiciones en las que los docentes de TS realizan su trabajo, son precarias debido a la situación socioeconómica de los alumnos, familias y de las localidades que ellos habitan. *“... En 2007, el 90% de las TS se ubicaban en comunidades rurales, seis de cada diez telesecundarias prestan su servicio en comunidades de alta y muy alta marginación; 7% de los hogares de los alumnos de telesecundaria no tienen sanitario, uno de cada dos carece de teléfono, 53% de automóvil y 95% de acceso a internet...”* (Santos, 2007). En el año 2010 *“... 52 millones de mexicanas y mexicanos se [encontraban] en situación de pobreza, y 11.7 millones en condición de pobreza extrema...”* (CONEVAL, 2010).

Los profesores y profesoras de TS en general, así como los profesores y profesoras que participaron en esta investigación en particular, cuentan con una formación inicial en Licenciaturas relacionadas con campos y disciplinas distintas al área educativa. Weiss (2005) indica que la expansión de la Secundaria ha implicado dificultades

crecientes con relación al perfil de los profesores, debido a que “...una parte cada vez menor de maestros han pasado por la Normal Superior, éstos provienen crecientemente de las licenciaturas más diversas sin haber recibido formación pedagógica general o una formación para la didáctica específica de su materia...” (Weiss, Quiroz y Santos, 2005: 171).

La bibliografía indica que la Licenciatura en Educación Secundaria, incluyó como especialidad la formación de profesores para Telesecundaria (TS) a partir del año de 1999. La primera generación de profesores formados con especialidad en TS, en las normales superiores egresó para el año de 2003. Como se mencionó arriba la modalidad de TS inició su funcionamiento desde 1968 y en el Estado en el que se realizó la investigación inicio en 1985; la obligatoriedad del nivel secundaria se decretó en 1993 y el crecimiento significativo de la cobertura del nivel Secundaria, ocurrió gracias a la modalidad de TS, sin embargo, la Licenciatura para atender a esta modalidad inició hasta 1999. De esta forma la heterogeneidad en los perfiles profesionales de los docentes de TS es una constante, ya que la mayoría de los profesores de Secundaria, se formaron para ser docentes de una asignatura en particular e incluso muchos de ellos se formaron en licenciaturas que no tienen relación directa con la educación.

Por tanto, una de las varias preguntas de la investigación se vincula con recuperar la voz de los actores educativos, relacionada con su perspectiva acerca de los procesos de formación. La instancia de formación docente se inaugura en el marco del Acuerdo Nacional por la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) en el que se generó un mandato que promovía y buscaba la revaloración de la función Magisterial basada en dos líneas centrales: a) el Programa de Carrera Magisterial y b) el Programa de Actualización para Profesores en Servicio. En este sentido, el núcleo del texto que les comparto se relaciona con las características y significado que los cursos de actualización tienen para los profesores de Telesecundaria, para ello, retomamos lo dicho por los profesores que participaron en la presente investigación.

Indicios de los PSSP en TS relacionados con la actualización docente

En la historia contemporánea de la educación en México, varias de las políticas inauguradas en la década de los noventas, permanecen en el panorama del sistema

educativo nacional. Dos de ellas, que hasta el año de 2012 tienen presencia, son el Programa Nacional de Actualización Permanente de Maestros de Educación Básica en Servicio (PRONAP) del cual se desprenden los Cursos Generales de Actualización (CGA) y los Talleres Generales de Actualización (TGA), los cuales en el Estado que se llevó a cabo la presente investigación, están a cargo de la Unidad Estatal de Desarrollo Profesional del Magisterio (UNEDEPROM). Algunos miembros de esta Unidad son enviado a recibir capacitación por parte de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en la capital del País; al regresar a la Unidad del estado ellos capacitan a personal de las zonas escolares quienes a su vez capacitan a distintas figuras académicas, los cuales capacitaran a los profesores de las escuelas de esas regiones; la actualización en las regiones escolares sucede en los distintos Centros de Desarrollo Profesional del Magisterio (CEDEPROM) que hay en el Estado. Tanto el CEDEPROM como el UNEDEPROM, son instituciones heredadas de algunas funciones que se llevaban a cabo en las otrora Casas del Maestro (cm) creadas en el marco de las Reformas de los noventa. Uno de los procesos heredados es la capacitación en cascada.

La segunda política educativa que permanece y se vincula directamente con los TGA y CGA, es el sistema de promoción horizontal del magisterio, conocido como Carrera Magisterial (CM). Como se sabe, la mayoría de los cursos que ofrecen las instancias Educativas Federales y/o Estatales, otorgan al profesor que asiste a estos cursos una serie de puntos, que sumados a otros criterios, también puntuados, le permiten al docente promoverse en el escalafón horizontal y con ello obtener un mejor ingreso económico.

Con miras a documentar ciertos elementos relacionados con los cursos de actualización, a continuación analizo algunos fragmentos de la conversación que tuve con el profesor Mario, quien al momento de realizar la presente investigación trabajaba como el Responsable de la Asesoría Técnico Pedagógica para Telesecundarias en todo el Estado. Al conversar acerca de las características de los cursos de actualización que ellos ofrecían, él comentó que los Cursos Estatales: *“En teoría [responden a] las necesidades, o lo que solicitan los maestros... [En el Estado] se hizo el [curso] de matemáticas, el de historia, el de inglés.”* Estos cursos responden *“en teoría”* a las necesidades de los profesores ya que están mediados, de acuerdo con lo dicho por el Maestro Mario: *“por lo que los que dan los cursos [diseñadores] entienden como los temas centrales”*.

Para el caso de los cursos diseñados a nivel federal el profesor señaló: “...Pero estos [los cursos y talleres diseñados a nivel Federal] se entiende que están elaborados para resolver los problemas que anteriormente se detectaron, en esas áreas o en temas específicos”. Los temas “importantes” detectados a nivel Federal, responden a generalidades que en ocasiones no concuerdan con las necesidades de las escuelas en particular. Una característica de la oferta de los cursos de actualización, es que sus destinatarios son profesores de las diversas modalidades de los distintos niveles de Educación Básica, es decir, en un curso confluye personal de las distintas modalidades de preprimaria y primaria, así como profesores de Secundaria General, Técnica o Telesecundaria, incluyendo personal administrativo inscrito a CM. Bajo estas condiciones de capacitación el profesor Mario comentó: “Todos [los talleres o cursos] son para carrera magisterial... a eso me refería a que muchos toman el curso, pero sin el interés realmente de adquirir el conocimiento, lo que quieren es el curso para continuar lo de Carrera [Magisterial].”.

Al escuchar que muchos profesores centran su interés en los cursos de actualización por la obtención de puntos para CM y no en la obtención de aprendizajes, le pedí al profesor Mario que pensara en los profesores que sí estuvieran interesados en la obtención de conocimientos y que compartiera su opinión desde su posición como Responsable de la Asesoría Técnico Pedagógica para las Telesecundarias en el Estado, acerca de, cómo estos cursos apoyan a los docentes para mejorar su práctica en el marco de la metodología de trabajo de la modalidad de TS.

El maestro fue muy categórico al señalar: “mira, de entrada estos cursos que están aquí [enlistados], no van con la metodología de Telesecundarias [lo que ofrecen estos cursos], es un conocimiento para el maestro en sí y él [la Profesora o el profesor] tendría que adecuarlo a la metodología de Telesecundarias”.

Esta afirmación del profesor Mario, tiene una implicación directa con el grado de interés que los profesores pueden depositar en dichos cursos, ya que en ellos se obtiene información acerca de nuevos contenidos de manera general, pero los cursos no están diseñados para atender las necesidades específicas de la modalidad, que están relacionadas con los apoyos impresos, informáticos y electrónicos con los que cuentan o no, los docentes en sus centros de trabajo. En este sentido, los cursos no responden a la

complejidad a la que se enfrentan los docentes de TS al mediar el aprendizaje y co-construir conocimientos de las once asignaturas del currículo de Secundaria con sus alumnos. A lo que sí responden es al interés de algunos profesores por obtener puntaje para Carrera Magisterial y a la obtención de información y conocimientos que a los profesores les resultan relevantes independientemente de si obtienen puntos o no.

Una más de las características de estos cursos, es que son llevados a cabo por figuras educativas de la propia zona escolar. En el caso de los 24 docentes que participaron en la presente investigación, ellos pertenecen a una misma zona escolar y en promedio cuentan con 22 años de trabajo docente. Algunos de ellos no asisten a los cursos, ya que consideran que el o los compañeros que imparten dichos cursos, no cuentan con la capacitación y preparación profesional pertinente para llevarlos a buen puerto.

Ahora bien, el profesor Mario señaló que los contenidos no se relacionan con la metodología de trabajo de la TS y añadió que tomar un curso:

“implicaría [la necesidad del profesor de] adquisición de nuevo material, porque [el material] no viene en los libros, ni en los manuales... ese es el asunto, hay algunas materias nuevas [que forman parte de la serie de cursos de actualización], educación inclusiva no viene en Telesecundaria, había una de [educación] ambiental que tampoco se da como materia”.

La obtención del material y la necesidad de los docentes de adecuar los contenidos a las características de la modalidad, constituyen parte del Proceso de Solución de Situaciones Problemáticas (PSSP) en TS. Para obtener los materiales los docentes realizan varias acciones, una de ellas es emplear sus propios recursos económicos, otra opción es la colaboración con otros profesores con los cuales efectúan préstamos que dan pie a la “circulación de materiales”; otra actividad que realizan es pedir a sus alumnos que lleven algunos materiales o que aporten económicamente, sin embargo, las condiciones en las que operan cientos de TS son precarias; con relación a esto, el maestro Mario señaló:

“aquí, en los cursos te lo pintaban muy bonito, porque te hablaban [en el curso] de todos los recursos que en teoría ibas a tener [en la escuela y en el aula de TS], pero ya en la comunidad, esa teoría se desvanece. La realidad es que ni

los tenias [los recursos], ni las cosas eran tan bonitas como te habían planteado.”

Es en estas condiciones de carencia relacionadas con la infraestructura que los profesores adecuan los contenidos de los CGA y/o TGA a las características de la modalidad TS. Dichas adecuaciones del contenido son elementos centrales de los Procesos de Solución de Situaciones Problemáticas (PSSP) en TS. Éstas se encuentran mediadas por los “*saberes docentes*” (Mercado), los cuales tienen como base los “*saberes cotidianos*” (Heller) obtenidos de la experiencia en el “*mundo de Vida*” (Schütz), los cuales se vinculan a las dimensiones de la “*experiencia escolar*” (Rockwell) que se encuentran en estrecha relación con las “*condiciones materiales*” de la o las escuelas (Rockwell y Mercado) las cuales no se refieren solo a infraestructura, sino que incluyen cuestiones relacionadas con la organización del aula, modificación del currículum, los tiempos de trabajo en ella, políticas educativas, condiciones administrativas y laborales, así como factores que influyen en la relación entre docentes, docente y alumnos, los cuales dan forma al “*conocimiento situado*” (Lave) de la práctica docente, que se constituye como un proceso *complejo*, es decir, un proceso *recursivo, dialógico, hologramático, concurrente y antagonista* (Morin), el cual se expresa en los “*saberes docentes*” (Mercado).

Los PSSP en TS se desarrollan también sobre la base de los “*saberes docentes*” vinculados con la experiencia de manejo de las once asignaturas del grado que cada docente imparte, y se observan en los procesos de “*selección de contenidos y actividades*” y “*el nivel de profundidad*” en los contenidos que elabora cada profesores de acuerdo a las particularidades de su grupo. Esto también es así, gracias a la heterogeneidad del perfil profesional de los docentes en esta modalidad en general y en particular de los profesores que participaron en la presente investigación, muchos de ellos fueron formados en disciplinas diversas y distintas al área educativa. Quienes han construido su “saber docente” a través de sus años de práctica y quienes “con, sin y a pesar” de los procesos de formación dan forma a las diversas actividades de enseñanza ocurridas en las aulas de TS en particular y de la Educación Básica en General.

A modo de cierre

Hasta aquí, dos consideraciones relacionadas con los cursos de capacitación, su vínculo con CM y el diseño de estos cursos, ajenos a las características particulares de la

modalidad de TS. Esto da pie a la puesta en juego de estrategias que ponen en marcha los PSSP en TS, la obtención de materiales necesarios y la adecuación de los contenidos a las características situadas en las que los docentes llevan a cabo su trabajo, el empleo de sus recursos económicos, la colaboración con otros profesores, la “circulación de materiales” así como la “*circulación de saberes*”, la “*selección de contenidos y actividades*” así como “*el nivel de profundidad*” que los docentes asignan a un grupo de contenidos, con base en las características de su práctica en la modalidad de TS.

Documentar y mostrar indicios de estos PSSP en TS es el objetivo central de la presente investigación, con la intención de profundizar y ampliar la descripción de las condiciones en las que cientos de profesores de TS llevan a cabo su trabajo. Uno más de los objetivos de la presente investigación es sumar información y análisis pertinente para la comprensión de las condiciones en las que operan cientos de escuelas de TS en México, la cual atiende a la población con menores recursos económicos del país y para la cual es imperativo brindar educación de mayor calidad.

Referencias

Heller, Agnes (1977) *Sociología de la vida cotidiana*, Barcelona, Península.

Mercado, Ruth (1991) *Los Saberes Docentes en el trabajo cotidiano de los maestros. Infancia y Aprendizaje, 1991, 55, 59-72.* Madrid

Mercado, Ruth (2002) *Los Saberes Docentes como Construcción Social. La enseñanza centrada en los niños. FCE. México.*

Rockwell, E. (coord.) (1995) *La Escuela Cotidiana.* FCE. México.

Rockwell, E. (1986) *Etnografía y teoría en la investigación educativa.* En: *Enfoques* (Cuadernos del Tercer Seminario Nacional de Investigación en Educación). Pp. 29-56. Bogotá, Colombia: Centro de Investigación de la Universidad Pedagógica.

Rockwell, Elsie y Ruth Mercado (1999) *La práctica docente y la formación de maestros*, en Rockwell, Elsie y Ruth Mercado *La escuela lugar del trabajo docente. Descripciones y debates*, México, DIE-CINVESTAV.

SEP (2007) *Modelo Fortalecido Para La Educación Telesecundaria. (Documento de Trabajo).* SEP. México

SEP (2010) "La Telesecundaria en México: un breve recorrido histórico por sus datos y relatos. México. DGPP- SEP.

SEP-DGPP (2008) *Principales Cifras de la Estadística Educativa Nacional. Educación Básica y Educación Especial. Inicio de Curso 2007-2008.* México. DGPP, SEP.

Weiss Weiss, Eduardo (2005) *Retos y perspectivas de la educación secundaria en México*, en Weiss, Quiroz y Santos (2005) *Expansión de la educación secundaria en México. Logros y Dificultades en eficiencia, calidad y equidad.* UNESCO

Santos (2007) "Caracterización de las modalidades de educación secundaria" En INEE (2007) "El aprendizaje en tercero de Secundaria en México. información sobre los resultados de EXCALE 09. aplicación 2008. Español, Matemáticas, Biología y Formación Cívica y ética" México. INEE