



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
DES CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
DIRECCIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
DOCTORADO EN ESTUDIOS REGIONALES

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA
DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y
COMUNICACIÓN SOCIAL

**CONCEPTUALIZACIONES DEL SER DOCENTE DE
TELESECUNDARIA DE LA REGIÓN I METROPOLITANA DEL
ESTADO DE CHIAPAS, DESDE UNA PERSPECTIVA CRÍTICA**

TESIS

QUE PARA OBTENER LOS GRADOS DE

DOCTOR EN ESTUDIOS REGIONALES

DOCTOR EN EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN SOCIAL

PRESENTA

JOSÉ ANTONIO GORDILLO TOLEDO

DIRECTORES

DRA. NANCY LETICIA HERNÁNDEZ REYES

DR. JOSÉ IGNACIO RIVAS FLORES

MÁLAGA, ESPAÑA Y TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS. ABRIL 2017

La realización de esta investigación fue posible gracias al apoyo recibido como becario del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), número de apoyo 329139 y número de registro de becario 266718.



UNIVERSIDAD
DE MÁLAGA

Departamento de Didáctica y
Organización Escolar

Como directores de la tesis titulada **“Conceptualizaciones del ser docente de Telesecundaria de la región I Metropolitana del Estado de Chiapas, desde una perspectiva crítica”**, realizada por Don José Antonio Gordillo Toledo, consideramos que esta reúne los requisitos formales, científicos y académicos para proceder a su defensa pública. Por tanto damos nuestra autorización para su presentación.

Málaga, 8 de mayo de 2014

JOSE IGNACIO RIVAS FLORES

NANCY LETICIA HERNÁNDEZ REYES



Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, a 30 de Junio de 2015.

Oficio No. CIP/201/15.

C. JOSE ANTONIO GORDILLO TOLEDO

Promoción: CUARTA

Matrícula: 12162010

Sede: TUXTLA GUTIERREZ, CHIAPAS.

Presente.

"CONCEPCTUALIZACION DEL SER DOCENTE DE TELESECUNDARIA DE LA REGION I METROPOLITANA DEL ESTADO DE CHIAPAS, DESDE UNA PERSPECTIVA CRITICA"

Por medio del presente, informo a Usted que una vez recibido los votos aprobatorios de los miembros del JURADO para el examen de grado del Programa de Doctorado en Estudios Regionales.

Se le autoriza la impresión de siete ejemplares impresos y cuatro electrónicos (CDs), los cuales deberá entregar:

- Una tesis y un CD: Dirección de Desarrollo Bibliotecario de la Universidad Autónoma de Chiapas.
- Un CD: Biblioteca de la Facultad de Humanidades C-VI.
- Seis tesis y dos CD: Área de Titulación de la Coordinación de Investigación y Posgrado de la Facultad de Humanidades C-VI, para ser entregados a los Sinodales y a la Coordinación del Doctorado en Estudios Regionales.

Se anexa oficio con los requisitos de entrega de tesis, emitido por la Dirección de Desarrollo Bibliotecario.

Sin otro particular, reciba un cordial saludo.

Atentamente

"Por la Conciencia de la Necesidad de Servir"

MTRO. GONZALO ESTEBAN GIRON AGUIAR

Director (a)



DRA. NANCY LETICIA HERNANDEZ REYES

Coordinador (a) del Doctorado en Estudios Regionales.



C.c.p.- Expediente/Minutario.
 GEGA/NLHR/mcmd*

Al final del día no queda nada
el alba incansable emergerá,
nunca se quedará atrás el ocaso
el espíritu hará lo que tenga que hacer
transformándose en cada uno de esos ciclos
y así cada vez que lo necesitare
en todos los órdenes de la universalidad
donde desee trascender...

Índice

No. Pág.

| | |
|--|-----------|
| Introducción | 9 |
| Capítulo I. Identidad, contexto y la escuela telesecundaria | 16 |
| 1.1 Conformar el concepto docente | 17 |
| 1.1.1 La institución, el currículum y las tecnologías de información y comunicación, fuerzas determinantes de la identidad docente contemporánea | 21 |
| 1.2 El maestro de telesecundaria | 30 |
| 1.3 La educación en el contexto contemporáneo | 35 |
| 1.4 Aprendizaje desde la región | 37 |
| 1.5 Nuevas posibilidades de desarrollo social y económico | 40 |
| 1.6 El esenario de la telesecundaria en México en el área de conocimiento | 45 |
| 1.7 La telesecundaria en México | 50 |
| 1.7.1 Los inicios del subsistema de educación secundaria en Mexico | 51 |
| 1.7.2 Modelo educativo de Italia | 52 |
| 1.7.3 Modelo para las necesidades educativas en México | 53 |
| 1.7.4 Modelo asequible para las finanzas públicas | 57 |
| 1.7.5 La tecnología, elemento constituyente del ámbito educativo | 58 |
| 1.8 Implementación de la telesecundaria en Chiapas | 60 |
| 1.8.1 Un sistema educativo de incertidumbre | 61 |
| 1.8.2 Los actores responsables del proceso de enseñanza | 64 |
| 1.8.3 La telesecundaria consolidada en la región I Metropolitana | 65 |
| Capítulo II. La escuela telesecundaria, distinciones de la región | 68 |
| 2.1 Algunos datos de la región | 71 |
| 2.2 Caracterización de la región socioeducativa | 73 |
| 2.3 La telesecundaria en la región I Metropolitana | 74 |
| 2.4 Los actores educativos encargados del proceso de enseñanza aprendizaje en la región | 79 |
| 2.5 Contexto general del objeto de estudio | 83 |
| 2.5.1 Particularidades de las telesecundarias en la región I Metropolitana | 83 |
| 2.6 El plan curricular y la reforma educativa en las telesecundarias de la región I Metropolitana | 91 |
| 2.7 Le Telesecundaria y la sociedad | 93 |

| | |
|--|-----|
| Capítulo III. Hacia el ser docente de telesecundaria en la región | 97 |
| 3.1 Posicionamiento de acuerdo a las definiciones regionales | 98 |
| 3.2 Perspectiva epistémica | 102 |
| 3.3 El acercamiento al objeto de estudio | 105 |
| 3.4 Características de los docentes participantes en el estudio | 112 |
| 3.5 La selección de las técnicas e instrumentos para recopilar la información | 117 |
| 3.6 El proceso seguido en las fases metodológicas del estudio | 126 |
| | |
| Capítulo IV. Percepciones docentes desde los significados regionales | 130 |
| 4.1 Los protagonistas en la región I Metropolitana | 131 |
| 4.2 La realidad, mirada de los actores educativos (docentes) | 136 |
| 4.2.1 Concepción del docente de telesecundaria | 137 |
| 4.2.2 Percepción del sistema de telesecundaria | 147 |
| 4.2.3 Representación de la imagen del maestro de telesecundaria ante los padres de familia por parte de los profesores | 160 |
| 4.3 Del diálogo intersubjetivo hacia las significaciones docentes de la región I Metropolitana del estado de Chiapas | 170 |
| | |
| Capítulo V. Sentidos constituyentes en las significaciones del profesor de la región I Metropolitana | 175 |
| 5.1 Los elementos en las construcciones de significados en la región | 177 |
| 5.2 Perspectiva docente del sistema de telesecundaria | 178 |
| 5.3 Imagen de los profesores de telesecundaria de la región I Metropolitana desde la mirada de los padres de familia | 193 |
| 5.4 Caracterizaciones docentes de telesecundaria | 199 |
| 5.4.1 Conceptualización del ser docente de telesecundaria que realiza múltiples funciones: “Todólogo” | 199 |
| 5.4.2 Conceptualización del ser docente de telesecundaria con funciones administrativas: Gestor | 202 |
| 5.4.3 Conceptualización del ser docente de telesecundaria con dificultades para llevar a cabo su labor cotidiana: “Sufridor” | 204 |
| 5.4.4 Conceptualización del ser docente de telesecundaria en constante lucha en su praxis: “Guerrero” | 206 |
| 5.4.5 Conceptualización del ser docente de telesecundaria con constituyentes holísticos: Integral | 210 |
| 5.4.6 Conceptualización del ser docente de telesecundaria creativo a partir de las condicionantes contextuales: Ingenioso | 212 |
| 5.4.7 Conceptualización del ser docente de telesecundaria en constante adaptación y cambio para el abordaje de las necesidades escolares desde los rasgos regionales: Flexible | 214 |

| | |
|---|-----|
| 5.5 De las particularidades de la región, de las generalidades estructurales, hacia la construcción de la identidad del docente en su conceptualización de sí mismo | 217 |
| Capítulo VI. Hacia un redireccionamiento de los sistemas educativos y de la identidad docente | 226 |
| 6.1 Disparidad curricular en la sociedad contemporánea | 229 |
| 6.2 Sociedad contemporánea y la formación de los sujetos | 231 |
| 6.3 La escuela, punto de partida hacia la construcción curricular | 236 |
| 6.4 Para finalizar | 245 |
| Conclusiones | 250 |
| Referencias Bibliográficas | 259 |
| Anexos | 269 |

INTRODUCCIÓN

Mucho se escribe hoy sobre los profesores de nivel básico, últimamente parecen ser centro de atención de las políticas educativas y sobre todo de su necesaria formación, actualización y evaluación de su desempeño; sin embargo, poco se dice acerca de cómo se concibe a sí mismo el docente, cómo ha logrado forjar el concepto de sí mismo a partir de su propia experiencia y de su relación con otros docentes, y de cómo esta concepción de sí mismo incide necesariamente en su práctica cotidiana.

El estudio se sitúa específicamente en el subnivel de telesecundaria, modalidad de enseñanza secundaria que tiene como rasgo característico formar estudiantes en comunidades alejadas de las ciudades, lugares donde es difícil establecer escuelas de organización completa debido al número de estudiantes que atienden. El objeto de la investigación se sitúa en las conceptualizaciones que tienen de sí mismos los docentes de telesecundaria en la región I Metropolitana del estado de Chiapas, la cual corresponde a la capital del estado, Tuxtla Gutiérrez y los municipios más cercanos, como son: Berriozabal, Chiapa de Corzo y Suchiapa.

Se estudia la conceptualización del docente sobre sí mismo en relación con los elementos característicos del escenario en el que se encuentran estos centros educativos, y que además inciden en todos los ámbitos que rodean a la telesecundaria en dicha zona. La identidad de los docentes es un factor muy importante en la conformación de significados de estos actores educativos, porque de ello conforman, en sus esquemas de pensamiento, la emotividad que direcciona sus acciones. Dichas acciones generan influencia en el espacio radial donde los docentes incursionan, en consecuencia, el impacto en la región se ve direccionado, de una manera o de otra, en beneficio o perjuicio del entorno social y educativo.

Las significaciones que tienen los docentes sobre sí mismos, en concatenación principal con la percepción que tengan del sistema educativo nacional, en especial del nivel telesecundaria, así como de la configuración regional presente en el contexto, plantean un cuestionamiento por demás importante acerca de la participación de la figura del docente. Estos posicionamientos docentes definen la estructura que rige actualmente la operatividad de los centros educativos, lo cual permite un cuestionamiento crítico y reflexivo de la política educativa vigente. Además los docentes, en una posición introspectiva de su labor, a través de una conformación e incidencia sistémica, se orientan a la participación reflexiva de su identidad docente.

A partir de estos elementos en las definiciones categóricas se perfila un ser docente de telesecundaria peculiar, donde la incidencia del sistema, además de otros elementos se hacen evidentes. De tal manera que, emanan de la voz de estos sujetos, cuestionamientos puntuales acerca de la conformación de los programas curriculares, así como de la forma en que estos son elaborados, así mismo su incidencia en el medio educativo y social. Este razonamiento permea notablemente en las concepciones e identidades del docente.

La motivación primordial al abordar esta temática radica en la importancia de comprender los posicionamientos que poseen los docentes de la región I Metropolitana acerca de su labor en relación con los elementos incidentales regionales, tales como, la aplicación de un curriculum prescrito, el desarrollo de las tecnologías de información y comunicación, así como las culturas inmersas en la escuela y que interaccionan día con día. Dichos posicionamientos se ven reflejados en sus actitudes, en su labor educativa y en su vida cotidiana; situación que los determina y los define como tales. A su vez estos elementos distintivos que edifican su identidad se verá reflejada

incidentalmente en el radio social de su incursión, en su cuestionamiento al currículo prescrito ante la realidad educativa que viven y significan.

Resalta entonces la importancia que tienen los sentidos atribuidos por los actores educativos en relación a sus significados prevalecientes en su identidad como representación intrínseca de su ser, como individuos profesionales de la educación. De esta forma las acciones de estos sujetos impactarán de alguna manera o de otra en los contextos educativos donde laboran. Se plantea entonces como un problema de la región porque la identidad del docente tendrá que ver con las perspectivas asumidas por él dentro del marco educacional.

El marco educativo generalmente se encuentra soportado en un plan curricular, las tecnologías de información y comunicación y los elementos constitutivos regionales. A partir de ello, desde su formación como maestros, así como de sus valores personales, los educadores se forjan, se construyen a sí mismos en un devenir histórico que se reconfigura con base a la temporalidad reflejada.

En el plano curricular, en la actualidad, es necesaria la evolución hacia otro tipo de programas de estudio, donde la importancia estribe en proveer menos contenidos y mayor profundidad (Hargreaves & Shirley, 2012; Pérez, 2012). Del mismo modo reducir el burocratismo en la que los maestros se encuentran inmersos y que los distrae de su función fundamental, entre otras situaciones sustanciales. Asimismo en relación con la estandarización, dada la heterogeneidad de los contextos sociales es difícil emitir juicios de valor en cuanto al aprovechamiento escolar, cuando se pretende llevar a cabo un mismo plan curricular e instrumento de evaluación para todos. Nos encontramos ante un nuevo contexto y por tanto ante un nuevo texto para la educación (Gimeno 2010), es en este sentido que esta nueva sociedad, la

sociedad del conocimiento, se asienta en nuevas características y dinámicas a considerar para que la escuela logre el objetivo para el cual fue creada.

En la primera parte del trabajo se presentan algunos posicionamientos teóricos referentes a la identidad docente donde se resalta la relación de este ser, con la organización escolar, del que subyace la cultura organizacional, así mismo el currículo como parte importante en la conformación de las identidades magisteriales, dado que condiciona las formas de configurar sus modos de actuación relativas a su labor docente.

Las tecnologías de información y de comunicación constituyen otro elemento de gran incidencia tanto en las conformaciones curriculares como en las significaciones docentes, dado la puntual relevancia que estas tecnologías poseen en las actividades cotidianas del ser humano y que además condicionan enormemente la conformación de las identidades.

Posteriormente se muestra el panorama actual del contexto donde la educación y la escuela se encuentran inmersas, como se explica al principio de este apartado, los sistemas sociales contemporáneos presentan unas características muy singulares con respecto a otras épocas, debido a la latente volatilidad de los escenarios, así como a la inseguridad e inestabilidad creciente en los entornos globales.

Este escenario naturalmente conduce a revalorar y asumir nuevos significados que orientan nuevos sentidos en las directrices sociales. Del mismo modo se realiza una breve descripción del sistema de telesecundaria en México desde su surgimiento hasta nuestros días. Sistema peculiar porque aunque se tratan los mismos contenidos de los sistemas de secundaria ordinarios, digamos “tradicionales”, la metodología empleada en las aulas es diferente, sobre todo por la coordinación de todas las asignaturas por un solo maestro.

En el segundo capítulo se muestran las características de la región donde se lleva a cabo el estudio, la región I Metropolitana del estado de Chiapas, con cabecera regional Tuxtla Gutiérrez. Región conformada por cuatro municipios (Berriozabal, Chiapa de Corzo, Suchiapa y Tuxtla Gutiérrez). Esta región es importante porque ahí se albergan los poderes de gobierno, las oficinas administrativas públicas, educativas y cuenta con la infraestructura más desarrollada que en el resto de regiones del estado. La actividad terciaria a la que se dedica esta zona es otro detonante regional, el económico. La actividad comercial es intensa y ha tenido un desarrollo predominante en los últimos años. Otro sector de relativa importancia es el turismo; la afluencia turística se orienta predominantemente hacia Chiapa de Corzo, por su significado cultural y arquitectónico prevaeciente desde la época de la colonia. La justa de los “parachicos” ha sido nombrada recientemente patrimonio cultural inmaterial por la UNESCO; así como también la travesía por el Cañón del Sumidero que es otro de los atractivos turísticos que caracteriza esta región.

Posteriormente, en el capítulo III, se aborda la metodología con la que se trabajó en esta investigación, se describen las técnicas e instrumentos utilizados para la recogida de información, así como el acercamiento al objeto de estudio. Es así como, de las fuentes primarias de información por medio de las entrevistas y de los grupos de discusión, fue posible tomar el camino hacia la deconstrucción, análisis e interpretación de la información recabada, donde se identifican los sentidos que rigen las posiciones de identidad docente de esta región.

En el capítulo IV se describe a los sujetos de estudio participantes en este proceso de investigación, además se presentan los discursos de los docentes emanados de dicho proceso. Los ejes en los que se discute para conformar la personalidad del ser docente de telesecundaria de la región I Metropolitana se relacionan con la percepción y el significado que los

docentes poseen del sistema de telesecundaria en general, acerca de la imagen social del maestro y la conceptualización de sí mismos, como parte de los actores educativos que conforman esta modalidad de estudios.

Posteriormente en el capítulo V se despliegan de manera específica las diferentes conceptualizaciones que los docentes tienen de sí mismos, su relación con el sistema de telesecundaria, así como su vivencia del currículo, lo cual cobra relevancia en las formas pedagógicas y consecuentemente en la configuración de la identidad de los docentes. La categoría de identidad docente, se concretiza en esta fase, donde la comprensión del fenómeno subyace al entramado de los elementos regionales que se puntualizan.

De este modo en la parte final, en el capítulo VI se cuestiona al sistema educativo prevaleciente, no solo en México -es un problema prácticamente mundial- que condiciona las pautas y directrices de la educación, merma las capacidades de los docentes y de los alumnos. Las formas, los procesos y los sentidos en los que se abordan los contenidos, así como la elaboración de los mismos son cuestionados en su efectividad sobre las necesidades regionales. Los tiempos cambian, la escuela debe cambiar, los docentes también; los significados se transforman.

Debido a que la personalidad del docente no se termina de forjar cuando este concluye su formación en la universidad o en la escuela normal, es preciso tomar en consideración que permanentemente se redirige su ser docente, el cual se forja en la cotidianidad de las aulas y más allá de estas. Se observa que la constitución de la identidad docente no solo se construye dentro del espacio áulico, sino que además puede cobrar otras dimensiones y que el desarrollo de estas se verán condicionadas por el entramado relacional en la circunstancialidad perpetrada en los escenarios donde el maestro incursione. De tal suerte que resulta relevante estudiar las significaciones y resignificaciones en los espacios y tiempos donde la

confluencia ontológica del docente se presenta en y con sus múltiples aristas.

La interconexión de las economías es otro elemento que trastoca el bienestar de los individuos en la sociedad actual. Esta dependencia dada por el intercambio comercial y financiero entre países provoca efectos colaterales con consecuencias incidentales en las regiones donde se entreteje el entramado social regional.

Ante esta predominante volatilidad en los marcos sociales y regionales la educación juega un papel muy importante en la preparación de sujetos que los habitan, y los agentes, actores implicados, determinan las posiciones que han de adoptar para hacer frente al caos reinante en los contextos donde impactan sus acciones. Los docentes son parte fundamental de estas resignificaciones, en el que su papel protagónico reconfigura su concepto, su dimensión ontológica.

CAPÍTULO I

IDENTIDAD, CONTEXTO Y LA ESCUELA TELESECUNDARIA

En este apartado se desarrolla el estado de la cuestión referente al objeto de estudio. Se intenta desarrollar una concepción sobre el docente con los argumentos que dan origen a concebirlo como un educador escolar.

De esta manera se especifica lo que es un docente, los elementos que inciden en la práctica docente y en la formación de su identidad. Estos aspectos tales como el currículo, las tecnologías de la información y comunicación y la institución educativa en su conjunto (política educativa, organización escolar, etc.) prevalecen inherentes en el escenario educativo, así mismo marcan pautas en la constitución del ser docente.

Por otra parte el desarrollo de la telesecundaria en México es peculiar, con la premisa de dar cobertura a las zonas marginadas del país, por lo que se crea este programa alterno. Desde la década de los 60's prácticamente se comienza con esta nueva modalidad educativa en la educación secundaria. De este modo se presenta a continuación, de manera histórica, un panorama general de la telesecundaria desde sus inicios. Así mismo se describe un recuento breve de la incursión de la telesecundaria en el estado de Chiapas, y el papel protagónico que ha desempeñado hasta nuestros días. Dado que el estado de Chiapas presenta un mayor grado de marginación con respecto a otros estados, la telesecundaria reviste una función trascendente. Por la cantidad importante de comunidades que atiende y el número de alumnos, el sistema de telesecundaria ha cobrado un importante protagonismo dentro de la educación básica de los niños y adolescentes de la región.

Así mismo se presentan las dificultades acaecidas en los inicios de la incursión del sistema de telesecundaria en Chiapas. Esto fundamentado con el discurso de una de las pioneras del sistema en esa época. Ella relata cómo fue en sus inicios la telesecundaria, los problemas que enfrentaron los maestros y las carencias con las que iniciaron, aunque actualmente aún se crean nuevas escuelas sin la infraestructura adecuada (por ejemplo sin aulas).

El paso de la telesecundaria en Chiapas y en específico en la región de estudio fue muy sinuoso en un inicio, dado por una nueva forma de proveer de los contenidos curriculares, muy diferente a las modalidades de secundaria general y secundaria técnica, esto hacía que se generara un clima de desconfianza ante esta nueva modalidad de educación secundaria.

Del mismo modo se trae al marco discursivo lo concerniente a la fundamentación del sistema de telesecundaria en México, en Chiapas y en la región I Metropolitana, contexto donde se lleva a cabo el estudio referido en este escrito. Además se presentan los antecedentes de estudios realizados en el tema de las telesecundarias en México donde se ventilan algunas afirmaciones concluyentes respecto a los resultados e impacto del sistema de telesecundarias en México, experiencias estudiantiles, aceptación y adaptación del sistema en los contextos donde incursiona, así como narrativas de los actores involucrados dentro del sistema de telesecundaria.

1.1 Conformar el concepto docente

Con la finalidad de comprender el fenómeno social educativo, a partir de los elementos constituyentes del sujeto en aras de forjar su identidad, los apartados y preceptos de Max Weber sustentarán estos niveles reflexivos que se llevan a cabo. En este sentido la entera comprensión del fenómeno

antes descrito, derivados de las tensiones entre la estructura (política educativa, ley de educación) y lo referente a la acción (percepciones y significados de los sujetos), se hace adecuado basarse en la sociología comprensiva de Max Weber, en la cual nos refiere que la interpretación del sentido como primicia de la comprensión de la acción está orientada a los rasgos conductuales externos de los actores y hacia los preceptos o regularidades que la motivan o determinan.

Al igual que el acaecer [social], la conducta humana ['externa' o 'interna'] muestra nexos y regularidades. Sin embargo, hay algo que es propio solamente de la conducta humana, al menos en sentido pleno: el curso de las regularidades y los nexos es interpretable por vía de la comprensión (Weber, 1982: 175, citado por Farfán, 2009).

Por lo tanto, Farfán (2009) también concluye, que un tipo ideal es un constructo o modelo creado por el investigador a través del cual le confiere a su objeto de estudio una serie de nexos o regularidades causales cuyo fin es explicarlo. Su punto de partida es la selección que lleva a cabo de un conjunto de causas, a partir de la infinita cadena causal que existe, y en las que deposita la posibilidad de explicar, interpretándolo, a su objeto, que es la acción.

Por ejemplo, en el caso de la explicación, por la vía de la comprensión, del sentido de la acción social, Weber parte de un modelo típico ideal que es el de la 'acción de acuerdo a fines', que él asume que no es el actuar real pero sí un medio para aproximarse a la explicación de toda acción posible (Farfán, 2009: 207).

Además Max Weber menciona “La acción social, como toda acción, puede ser: 1) racional con arreglo a fines [...]; 2) racional con arreglo a valores [...]; 3) afectiva, especialmente emotiva [...]; y 4) tradicional: determinada por una costumbre arraigada” (Weber, 1984: 20).

Por lo tanto, al establecer estas relaciones que permiten reflexionar acerca de la acción promovida por los sujetos en la sociedad, en específico, en su contexto donde ejercen una influencia determinante, al desarrollar factores

que permiten establecer la intersubjetividad de su accionar social, se hace entonces relevante manejar un método que permita la interpretación de la comprensión de dicha acción, sobre todo por el impacto regional incidental, donde desde la parte endógena se promueven directrices, resultado de la intersubjetividad acaecida en un determinado espacio-tiempo.

Dentro del marco de la investigación educativa podemos vislumbrar una serie de aristas, materia prima para los investigadores contemporáneos. De esta forma la intencionalidad de la ardua labor de investigador educativo estriba en la contribución al campo educativo de conocimiento nuevo, esto en relación a las acciones de los sujetos y su impacto en los escenarios escolares donde incursionan. Tales fenómenos ameritan ser develados y estudiados. De este modo Rivas (2003) expone que las características del profesor, las metodologías de enseñanza, los procesos de mediación en el proceso de enseñanza aprendizaje, entre otros aspectos, se constituyen dentro del círculo de tendencias que los investigadores atienden.

La presente investigación pretende estudiar las concepciones docentes sobre sí mismos, que pueden ser constituidas como un proceso de identidad de los mismos sujetos educadores. Esta evolución de la personalidad docente se encuentra influida por diversos elementos constituyentes del medio escolar. De tal forma, tenemos la posibilidad de enumerar diversos y polifacéticos personajes conceptuales educativos. La identidad de una persona, grupo o región se encuentra constituida por múltiples elementos que la condicionan. Cada sujeto social se redefine de acuerdo a su espacio tiempo vivido.

A lo largo de su historia el sujeto sufre modificaciones en sus esquemas cognitivos y se encuentran resignificándose constantemente. Estas resignificaciones además se encuentran influenciadas por elementos distintivos del contexto (social o natural), de la experiencia, así como de las

interacciones con el medio y con otros sujetos. “La identidad como construcción simbólica implica comprender los significados que han ido construyendo, atribuyendo a los momentos vividos, espacios ocupados, campos de acción, intervención, relación y marcos de interpretación elaborados a medida que transitaron distintas etapas de sus vidas” (Leite, 2011: 119).

El maestro se configura como un sujeto social con base en elementos constitutivos, provenientes de significaciones asumidas en función de las experiencias vividas y/o transmitidas. “En términos generales la identidad docente se puede comprender como la definición de sí mismo que hace el docente con base en el conjunto de atributos, cualidades, valores, características y rasgos que reconoce como propios” (Ibarra, 2014: 259).

Así mismo (Valverde, et al: 2014) considera que la identidad profesional es tanto un producto como un proceso. El docente se percibe a sí mismo como resultado de la interacción como persona y profesional en un momento determinado, se operan cambios frecuentes en dicha percepción debido a influencias «externas» (como, por ejemplo, la valoración de un colega) e «internas» (como el propio deseo de innovar). Además estas influencias serán percibidas de acuerdo a la posición que el sujeto asuma ante tales circunstancias.

De esta forma el docente al reconocerse así mismo se autodefine, identifica sus fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas. “El sentido de identidad personal y profesional, intelectual, social y emocional es fundamental para ser un profesor eficaz” (Day, 2006: 69). El tener este autoconocimiento le permitirá esclarecer las inclinaciones en cuanto a su materia refiere y su función como sujeto integrante de la comunidad escolar. Esto a su vez se proyectará durante el proceso de enseñanza aprendizaje

con sus alumnos y en colaboración con los demás actores de la comunidad educativa.

Este conocimiento del yo, introspectivo, como menciona Day (2006), es un elemento crucial de la forma de elaborar e interpretar los docentes la naturaleza de su trabajo, (Kelchtermans y Vandenberghe, 1994). Los acontecimientos y experiencias de su vida personal están íntimamente vinculados al desarrollo de sus funciones profesionales (Ball y Goodson, 1985; Goodson y Hargreaves, 1994). En su investigación de las “realidades de los trabajos de los maestros”, Acker (1999) describe las considerables presiones derivadas de la vida personal que recaen sobre los docentes. Las complicaciones de la vida personal pueden estar estrechamente ligadas a los problemas del trabajo. Es más, la creación, mantenimiento y renovación de la identidad en circunstancias cambiantes, suponen, según Palmer (1998) citado por Day (2006), reintegrarse.

1.1.1 La institución, el currículum y las tecnologías de información y comunicación, fuerzas determinantes de la identidad docente contemporánea

Un componente integrante que permite construir una identidad docente es la propia institución en su forma organizativa.

La organización configura un tipo de cultura específico y determinado que supone las condiciones básicas para que se produzca el proceso socializador y educativo que tiene lugar en la escuela, de tal forma que los propios aprendizajes que se producen se entienden solo a la luz de los patrones establecidos por la cultura organizativa. (Rivas, 2003: 112).

De esta manera la cultura organizativa influye de algún modo en las concepciones ideológicas de los docentes y estos a su vez son transmitidas a los alumnos, asimismo en una organización de cualquier tipo se genera una cultura que permea en las acciones de los sujetos. Esa cultura organizacional se constituye de acuerdo a ciertos marcos referenciales que

inciden en las significaciones y atribuciones de los sujetos. Hellriegel (2004) menciona, que a lo largo y ancho de la organización dentro de la cultura organizacional, esta surge cuando los integrantes de la institución comparten conocimientos y supuestos conforme descubren o desarrollan formas de hacer frente a los aspectos de adaptación externa e integración interna.

De este modo los sujetos edifican una concepción de identidad, donde el concepto del docente como tal se encuentra configurado por esas características generalmente distintivas. “Las formas en que opera y se administra una organización tendrán efectos tanto intencionales como no buscados en el mantenimiento o cambio de la cultura organizacional” (Hellriegel, 2004: 383). Con base a las formas de operación y administración de las organizaciones se erigen de manera sistémica, acepciones conceptuales y de identidad en los sujetos, sea de manera impuesta, por inercia o conveniencia al grupo rigen preceptos que mantienen en franca operatividad a la organización, sustentados en algún tipo de principios organizacionales.

De este modo la concepción de sí mismos de los docentes se va a encontrar influenciada por los diversos elementos inherentes a la organización educativa. Los docentes serán caracterizados o definidos de acuerdo a las situaciones dadas que viven en el centro escolar. Sus condicionantes permean en sus significaciones diarias, la organización educativa es factor importante en su influencia ontológica.

Es así como las instituciones que componen la vida en sociedad influyen en las concepciones de los sujetos. Las acepciones culturales como patrones amplios de convivencia de los colectivos humanos, según Rivas (2003), posibilitan a determinar las concepciones que conlleva a los individuos a actuar de una manera u otra, de manera articulada y sistemática, conforma los elementos de una identidad, una cultura. “[...] podemos afirmar que un

individuo se socializa, aprende a vivir en la sociedad a la que pertenece, en la medida que participa de los distintos grupos e instituciones sociales que la conforman, de la cultura que le es propia” (Rivas, 2003: 114).

Asimismo los profesores, en su actuar cotidiano durante los procesos educativos inherentes a su labor, configuran unos propósitos. Los mismos que van de acuerdo de sus comprensiones dimensionales que predominan en su círculo educativo. Los planteamientos del programa de estudios, las significaciones en torno a las concepciones educativas, así como la propia personalidad del sujeto entre otras, determinan su concepto de sí mismo en su radio de actuación. De modo tal que de esa propia identidad docente, reflexiva, se promuevan una personalidad con carácter transformador en el tejido social donde incurse.

Esta identidad profesional (Ávalos, Cavada, Pardo & Sotomayor, 2010) se define como el concepto que los maestros forjan de sí mismos en relación a su profesión y su trabajo. Se puede sustentar en elementos referidos tanto a la concepción personal de la enseñanza, como a su percepción de eficacia, así como de las afectaciones del medio en su quehacer. Es así como la concepción de sí mismo de los docentes la podemos vislumbrar desde la perspectiva de Avalos y otros (2010) donde determinan que se entreteje en la identidad docente lo que los maestros saben (su base de conocimientos), lo que creen (creencias), lo que sienten (emociones) y lo que interpretan (significaciones); todo ello, marcado por los contextos singulares y globales en los que ejercen su trabajo.

De este modo las modificaciones de las concepciones sociales por parte de los sujetos a partir de los acelerados cambios, característicos de la sociedad del conocimiento, permean en las identidades y concepciones docentes. Vaillant (2007) alude a los cambios en el contexto macro, los cuales refieren, entre otros, al aumento de exigencias que se le hacen al docente quien debe

asumir cada vez más responsabilidades. ¿Qué características o rasgos podrían definir al docente?. Según Vaillant (2007) algunas se orientan al conocimiento y los valores que los profesores deben poseer para desarrollar en los alumnos, métodos de enseñanza relacionados con los contenidos, competencias comunicacionales que les permitan interactuar con alumnos, padres, colegas; el dominio de técnicas relacionadas con los avances más modernos de las tecnologías de la información y la comunicación, las competencias para la investigación (docente investigador) y la reflexión (capacidad de autocrítica) acerca de sus prácticas.

Sin embargo en la actualidad se sabe que la escuela se encuentra en un desfase ante los condicionantes globales donde lo local y lo global se interrelacionan y se supeditan. El docente entonces es concebido como Gimeno (1993) describe, una definición de su profesionalidad coherente de acuerdo a un historicismo escolar y social, así como servidores públicos o privados, contratados más para cumplir una función y menos para crearla. La práctica del profesor se limita a aplicar planes realizados por los textos, materiales y regulaciones propuestas por el currículum vigente. Es así como el profesor:

No trabaja en el vacío, sino dentro de organizaciones que regulan las prácticas: condiciones de la escolarización, la regulación del currículum realizada fuera de las aulas y la flexibilidad para desarrollar el puesto de trabajo de los docentes. La autonomía profesional posible para los profesores de un centro reside en el terreno fronterizo que genera la dialéctica entre las presiones externas y la práctica que es posible elaborar en el marco organizativo de cada centro. Un terreno que será o no aprovechable en función de la formación del profesorado y según el grado de colegiación entre individuos. Estos cinco factores resaltados son las coordenadas de su autonomía personal. (Gimeno: 1993: 235).

El currículum es regulado de manera estandarizada por las instituciones educativas de los países, a través de sus autoridades en turno. Sin embargo siempre existirá la posibilidad por parte de los docentes de regular los contenidos libremente de acuerdo al proyecto escolar elaborado, que

además debe ser flexible. Donde de acuerdo a sus características personales y profesionales podrá incidir en una mejora significativa de los procesos y la apropiación de los contenidos. Esto conlleva a crear expectativas de acuerdo con lo anterior y a los resultados obtenidos, significantes relevantes para la conformación de una identidad mediadora.

Por otra parte las Tecnologías de Información y Comunicación (Tic's) ayudan a gestionar los datos, la información y el conocimiento de manera puntual. De este modo tenemos a unas tecnologías capaz de proveernos información a cada instante que lo necesitemos. Pérez (2012) considera que la escuela en la actualidad sigue el mismo esquema de la era industrial, es por esto que es difícil responder a las exigencias de un mundo no mecánico, sino abierto, flexible, cambiante, creativo e incierto. Los alumnos no solo pueden acceder a un cúmulo de datos e información fuera de los centros escolares, sin maestro, si no que encuentran múltiples alternativas que les permita solucionar muchas cuestiones de su cotidianidad. Ante esto la función de la escuela se ve trastocada y asimismo la identidad y la concepción del ser docente puede ser redefinida. Tal como mencionan Valverde y otros:

Las tecnologías digitales, con su enorme potencialidad para la comunicación y la interacción, se nos ofrecen como una herramienta útil para la construcción de la propia identidad docente y la superación del aislamiento, que se descubre como perfil habitual entre el profesorado innovador que trabaja con las tecnologías para el aprendizaje y la comunicación. Las herramientas de la web 2.0 y las redes sociales pueden contribuir, de manera positiva, a la creación de comunidades de práctica y al desarrollo de la identidad docente (2014: 290).

Es pertinente entonces llevar a cabo acciones que permitan a la escuela "alcanzar" a la sociedad, ya no como el tipo de escuela perpetuada en la era industrial. Realmente se necesita una escuela, con unos docentes capacitados en el desarrollo de innovaciones que permitan a los alumnos adquirir habilidades y destrezas para discernir, en el océano de información y datos existente y pueda aprehender lo que le sirva para sus intereses

como sujeto social, sujeto versátil, dinámico para constituirlo como un ser integral con una cosmovisión divergente, en camino al aprendizaje a lo largo de la vida.

Asimismo se hace evidente, ante la nueva escuela, resignificar la concepción de los docentes de sí mismos. “Los docentes son sujetos sociales y por lo tanto miembros de una comunidad educativa, por lo que resulta claro que el ejercicio docente no se puede reducir a simples ejecuciones técnicas o pedagógicas” (Díaz-Barriga, 2010: 44). Del mismo modo para entender el quehacer del docente es importante identificar sus significados y prácticas en el aula, en ello va además sus intereses, motivaciones. Se logrará poco si lo anterior no se toma en cuenta al momento de involucrar a los profesores en la innovación del currículo y su práctica en el aula. (Díaz-Barriga, 2010).

Las identidades docentes, subyacen de una serie de elementos constituyentes del proceso histórico donde estos incursionan. Del espacio o escenario de donde irradiará el impacto escolar. La construcción de estas narrativas será de acuerdo en las significaciones asumidas. “Los docentes pueden considerarse como agentes a quienes se les ha encargado por sobre otras tareas sociales, la tarea de educar y enseñar” (Ávalos, et al, 2010: 239). Por lo tanto “su identidad surge, [...] del modo cómo internaliza esta visión, y construyen y reconstruyen significado en torno a ella a lo largo de su vida profesional [...]” (Avalos, et al, 2010: 239).

El proceso derivado de la actividad de mediador, enseñante, coordinador o como se le quiera identificar al docente, provee de experiencias distintivas. Estas distinciones traslativas hacia un marco referencial edifican una concepción no solo del docente en su propia labor, sino del alumno, de los padres de familia y más allá de los confines sociales. Es preciso recalcar en la idea de la configuración de estas acepciones docentes de identidad, en las que se edifican de acuerdo a lo acontecido primordialmente dentro del

espacio áulico. En ese espacio el docente promueve el escenario de enseñanza, este lo origina; pero Díaz-Barriga (1999) resalta, es una construcción conjunta como producto de los continuos y complejos intercambios con los alumnos y el contexto que a veces toma caminos distintos a lo esperado en la planeación.

Ante lo anterior las identidades, concepciones o significaciones de los docentes sobre sí mismos, encuentra elementos sustanciales dentro del aula que lo definen y redefinen a lo largo del tiempo. “aun teniendo o contando con recomendaciones sobre cómo llevar a cabo unas propuestas o método pedagógico cualquiera, la forma en que éste o éstos se concreten u operacionalicen siempre será diferente y singular en todas las ocasiones” (Díaz-Barriga y Hernández, 1999: 98). Estas singularidades auspiciadas en las situaciones de aprendizaje desarrolladas, y que se encuentran condicionadas regularmente por los recursos –humanos, tecnológicos, infraestructura- forman parte de los elementos constitutivos de las maneras en que los docentes significaran su labor de una forma o de otra.

Ante las dinámicas en curso, los estudiantes no solo requieren discernir los datos e información que necesiten. En la escuela, se proveerá de un elemento sustancial, determinante para los procesos de generación de aprendizajes, la motivación. Un alumno motivado, aflora desde su personalidad emotiva disponibilidad para actuar en consecuencia. Todos los elementos caracterizadores del ambiente escolar deberán poseer este detonador esencial para activar de manera positiva la disposición de aprender en la escuela. En la actualidad se percibe una grave falta de interés por los adolescentes y también en los jóvenes universitarios por la escuela. Esto debido a que no le encuentran relevancia para sí mismos lo vertido en las aulas.

El interés se encuentra en estrecha relación con el grado de trascendencia personal que el alumno o joven encuentre el sentido de lo vivido en los espacios escolares en relación con el protagonismo inferencial, del que el sujeto se sienta parte dentro de su núcleo social y más allá. De tal suerte, en su construcción neural le permita asir de manera marcada bagajes que le sirvan de patrones versátiles y flexibles en la construcción de andamiajes móviles, a fin de transitar de posiciones cognitivas, empíricas y emotivas a otras sin muchos inconvenientes. Este escenario donde se regirá por nuevos principios, a su vez, estos nuevos principios se verán reconfigurados constantemente, pero esa será parte de la configuración sistémica del nuevo posicionamiento esquemático del sujeto.

El profesor, el ser docente se verá en esta lógica de acción acaecida en este discurso, su significado, su concepto, deberá operar bajo la misma. Adoptándolo hacia una postura que le permita trascender primero como un sujeto integral, autónomo y completo, para después promover en los espacios de acción esta nueva dimensión de vida, para una sociedad caracterizada por la volatilidad de sus circunstancialidades. Insertas en sus principios definitorios. Planteamientos adscritos además:

Perrenoud (2004) plantea que en el contexto actual —donde aparecen como protagonistas la sociedad del conocimiento y la incertidumbre propiciada por acelerados cambios en todos los ámbitos de actuación humana— los profesores se ven obligados a decidir en la incertidumbre y a actuar en la urgencia, así como a desplegar una diversidad de competencias docentes sumamente complejas.(Díaz-Barriga, 2010: 44).

Es así como se determinan los componentes de las realidades actuales. La escuela por consecuencia se ajustará para estar acorde con esas realidades presentes, así como de las emergentes. Como la identidad profesional del docente se encuentra condicionada entre otros elementos por la institución u organización escolar, una vez asumida por la institucionalidad la conciencia

de proveer un nuevo sistema educacional, los docentes por consecuencia reprogramaran sus concepciones en función de la nueva lógica situacional. Esto los llevara a forjar de manera continua a adoptar acepciones nuevas de manera constante, significaciones recursivas.

Por lo tanto la identidad o el ser docente se encuentra en constante evolución definitoria. Siempre condicionada a elementos distintivos intrínsecos y extrínsecos. El momento, espacio tiempo en el que despliegue su labor profesional educativa el profesor, será un factor determinante en la apropiación de significantes para la constitución de su personalidad integral. Esto se debe principalmente al cambio característico que sufre la humanidad con el paso del tiempo. La vida en sí es una constante revolución integral.

Las actividades sociales son redefinidas constantemente. Los desafíos a los que se enfrentan los sujetos son otros en cada época socio histórica. De esta manera la reconceptualización de la educación debe ser otra y las identidades profesionales docentes deben apropiarse con características que permitan dar cabida a los cambios evolutivos dados en los contextos, en miras de consolidar a profesores con capacidades de adaptación, flexibilidad y de aprehensión de nuevas habilidades y destrezas que permitan operar de forma exitosa en la vida social contemporánea, y asimismo desplegarlas en los ambientes de aprendizaje.

El docente contemporáneo es una persona que entreteje su identidad en relación profunda a los múltiples elementos que permean sobre este. Singularidades elaboradas a partir de rasgos tales como la personalidad del sujeto (en la parte emocional, esta impacta fehacientemente en sus acciones docentes), la características regionales y globales, la posición de la institución educativa para la cual trabaja, así como la forma en el diseño curricular se encuentra orientado para el desarrollo de los aprendizajes

esperados en los estudiantes, con los que interactúa en su cotidianeidad y que la sociedad espera se formen para ser ciudadanos congruentes con las condicionantes definitorias del tejido social transicional.

1.2 El maestro de telesecundaria

El perfil del docente de telesecundaria no va en función del dominio absoluto de todas las asignaturas, sino más bien de tener la capacidad y las competencias orientadas a gestionar, dirigir, mediar, así como facilitar la apropiación y traslación del conocimiento. Según la Secretaría de Educación (2011) los profesores deben:

- Diseñar situaciones de aprendizaje conforme las propuestas pedagógicas incluidas en los materiales educativos y los enfoques establecidos en el Plan de Estudio vigente que respondan a las necesidades e intereses de los alumnos de telesecundaria.
- Organizar, implementar y evaluar actividades interactivas que coloquen a cada alumno frente a situaciones didácticas orientadas a la productividad que generen beneficios personales y grupales.
- Elaborar y promover la realización de proyectos institucionales, con la administración de recursos de la escuela; vinculando a ésta con otras instancias y, en el marco de una idea de gestión escolar, involucrar a los alumnos en el proceso.
- Propiciar reuniones informativas y de debate en ambientes cordiales y propositivos en los que participen padres de familia.
- Utilizar, de forma básica, las Tecnologías de la Información y Comunicación como herramientas de apoyo para incrementar el potencial didáctico en relación con los objetivos de enseñanza y aprendizaje (2011: 56).

Además, el docente de telesecundaria, dada la coyuntura que se vive en las aulas por la vinculación estrecha con sus estudiantes, le provee de un margen de flexibilidad de acuerdo a las condiciones peculiares del sistema. De hecho, tal como menciona Romero:

Lejos de ser usuarios pasivos, los profesores interpretan, filtran y reconducen tal carácter de acuerdo con sus preferencias, necesidades o sensibilidades, a su vez ligadas íntimamente a un sistema de creencias, convenciones, hábitos y normas relativos a la escuela, la propia asignatura, el aprendizaje, la inteligencia y "diversidad" de los estudiantes, el rendimiento académico, la metodología factible, los mecanismos de control y gestión de las clases, etc. (2002: 57).

De esta forma, la versatilidad y flexibilidad son características definitorias para estos docentes. Estos sujetos, dentro de sus funciones académicas, deben realizar otras funciones inherentes al marco de la organización escolar. Esta, regula y condiciona de algún modo las acciones docentes, impacto acaecido por medio de las condicionantes contextuales de la comunidad y su radio de influencia donde se encuentre la escuela.

Esto conlleva el uso de recursos didácticos y una reestructuración del plan curricular de acuerdo a las situaciones presentadas en el contexto escolar. Es decir, de acuerdo con Romero (2002) al utilizar el recurso se configura igualmente su significación didáctica, toda vez que al decidir por qué, para qué o cómo utilizarlo (o por qué rechazarlo), el profesor lo "acomoda" a su cultura profesional, sus rutinas y circunstancias ambientales. De este modo la práctica docente es una manifestación de estados subjetivos individuales, una creación socio histórica: construimos nuestra práctica tanto como esa práctica es construida por la institución que la enmarca (Romero, 2002). Estos elementos significantes construyen en los docentes de telesecundaria una acepción peculiar, determinante para su actuar dentro y fuera del aula, además de influir en la concepción de sí mismos.

Los docentes de telesecundaria se encuentran ante un grupo de alumnos por todo un ciclo escolar, esto favorece el establecimiento de lazos más estrechos, aún más que la de una relación docente alumno convencional, sino más bien como amigo o mentor. Dado que el docente de telesecundaria coordina todas las asignaturas la presencia de este personaje dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje se hace cotidiano, es decir esto conlleva, de alguna manera a desarrollar escenarios de aprendizaje más cercanos.

De acuerdo con Tedesco (2004) la función mediadora con los objetos de conocimiento, la interacción, la interactividad con las Tecnologías de la Información y la comunicación, aunado a la posibilidad de intercambiar roles dentro del espacio educativo, es una de las funciones que definen a los docentes en la actualidad y que los docentes de telesecundaria le significa en gran medida por su rol único de mediador en un solo grupo. “Desde esta función mediadora, se generan estructuras de significación en las que los receptores identifican, decodifican y pueden deconstruir ideologías, valores, que son puestos en circulación” (Tedesco, 2004: 4).

Por lo que implica el ser docente de telesecundaria, la generación de estas significaciones circulantes se puede dar de manera aguda, contrario a lo que pudiese darse con los maestros de secundarias generales y secundarias técnicas, donde la interacción con muchos grupos por espacios de tiempo más cortos podrían limitar la deconstrucción y la comunicación multidireccional de los debates temáticos. Estos procesos mediatizadores favorecen “a una forma de comunicación educativa basada en la empatía y en una comunicación multidireccional. De esta manera todos los sujetos involucrados podrán participar, desde una Educación dialógica, transformadora, abierta a la reflexión y a la creación de redes sociales” (Tedesco, 2004: 4), elemento sustancial en la definición de un docente de telesecundaria. Sin embargo esto no quiere decir que los docentes de las

otras modalidades de educación secundaria se vean limitados para generar estos escenarios, sino que por las peculiaridades del sistema de telesecundaria en su operatividad e institucionalidad se dan las condiciones para crear escenarios más precisos para los planteamientos antes descritos.

En conclusión, el profesor de telesecundaria es un docente caracterizado por conducir y mediar los contenidos de todas las asignaturas del plan curricular de educación secundaria en México de los tres grados que comprenden este nivel educativo. Condición que lo lleva a tener la responsabilidad de un grupo por todo el ciclo escolar. Esta característica le permite desarrollar una interacción con los alumnos un poco más allá que la de profesor alumno, permitiéndole estrechar vínculos afectivos (de familiaridad, amistad). Factor que le puede servir para poder acercarse a los estudiantes y generar escenarios mucho más efectivos propicios para el aprendizaje. Además se verá influenciado en su parte ontológica manifestado a través de sus prácticas y acciones, por la organización educativa instituida en un marco referencial normativo. Asimismo dentro de las relaciones con sus pares y superiores.

Estos elementos eslabonados dan pie a la concepción de una cultura, que los docentes adoptan, adquieren significaciones de los elementos constitutivos del entorno cotidiano. Sin embargo estas representaciones no solo las asumen desde el punto de vista de la praxis tecnificada dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje, sino que además se encuentra condicionada por otros elementos significativos, que van más allá de las aulas y de la escuela. El tejido social donde incursionan con sus variables caracterizadoras colabora en la concepción de este marco referencial docente. Inclusive de la forma en como los padres de familia los ven, la imagen que el maestro de telesecundaria proyecte y lo que los docentes piensen del sistema de telesecundaria de donde desprende la organización educativa instituida.

La tecnología es otro aspecto relevante en el concepto del docente de telesecundaria, al ser un sistema educativo basado en sus inicios en el uso de la televisión como herramienta base para el desarrollo de las actividades educativas en el centro escolar. En la actualidad se redefine por la evolución natural que presenta el uso de la televisión en las sesiones de aprendizaje donde juega un papel de apoyo y refuerzo al igual que los programas educativos digitales por computadora además del internet. Es así como el docente de telesecundaria tiene múltiples posibilidades al momento de planificar, mediar y evaluar las actividades escolares en conjunto con sus alumnos en el aula y fuera de ella. No obstante el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación cobran gran relevancia cuando no se utilizan de manera instrumental, es decir que dentro de las actividades de planeación, mediación y evaluación se implementa su uso con un sentido integral, significativo que ayude al desarrollo de habilidades necesarias para el aprendizaje a lo largo de la vida en los alumnos. Tal como Area et al. (2014) mencionan:

UNESCO (2008) ofrece una propuesta para la formación del profesorado que va más allá de la denominada «alfabetización tecnológica». En la misma se pone de manifiesto que la formación docente en TIC debe tener en cuenta no solo la adquisición de las habilidades de uso de las herramientas tecnológicas, sino que también destaca la adquisición de las competencias y los conocimientos tanto teóricos como procedimentales para emplearlas de forma innovadora y creativa en situaciones de enseñanza-aprendizaje.

Esta orientación condiciona la forma de constituirse como docente de telesecundaria porque la tecnología no ha de significarse como únicamente un instrumento para reproducir contenidos, sino que se deberá emplear como parte de una planeación estratégica en los planes de clase, sobre todo ahora en esta sociedad del conocimiento, donde el acceso a la información y a los datos se pueden acceder de manera fácil, rápida y sin la necesidad de tener a un maestro cerca. Desde los inicios de la telesecundaria su característica primordial fue la tecnología, pues se sustentaba en el uso de la

televisión como medio educativo. De este modo llegaba a las comunidades por medio de las señales de microondas por donde se transmitían las señales de televisión abierta de esa época. La televisión digamos jugaba un papel predominante.

Actualmente tiene otra dimensión, es decir se encuentra planteado dentro del plan curricular de una manera un poco más flexible donde el docente tiene la libertad de utilizar este recurso de acuerdo a su plan de clase, además de la dinámica del grupo. Todos estos elementos coadyuvan a la construcción de un concepto cargado de múltiples aristas, sistema, cultura organizacional, padres de familia, los mismos docentes, medio ambiente y tecnología. Estas ponderaciones definen y redefinen al docente de telesecundaria, lo configuran en un marco de representación muy peculiar, con características distintivas que se edifican en cada momento de su práctica docente cotidiana y aún más allá.

1.3 La educación en el contexto contemporáneo

El sistema de telesecundaria se caracteriza por la implementación de las tecnologías de la información y la comunicación como elementos de apoyo a las situaciones didácticas, ambientes de aprendizaje, así como la búsqueda de información. Mismas tendencias tecnológicas que han permitido agudizar el fenómeno globalización que ha definido al mundo en los últimos años. Dado los acontecimientos la formación dentro de este contexto se torna cada vez más compleja pero no menos importante. Es necesario direccionar la educación en aras de una nueva cultura social y educativa. En lo concerniente al nivel básico en México, la secundaria finaliza esta primera fase en la formación de los sujetos. En especial, la telesecundaria, es en la mayoría de los casos la institución del más alto nivel académico, que se encuentra en las comunidades rurales donde prestan sus servicios. En

Chiapas, según la SEP (2012) de los que estudian la fase terminal del nivel básico (secundaria) concluyen cerca del 78%, y de este porcentaje de lo que capta el nivel medio superior, concluyen cerca del 50%.

Esto nos lleva a reflexionar en el tipo de formación que recibe la población de esas regiones, al verse imposibilitados de algún modo en no poder seguir preparándose al siguiente nivel, debido a múltiples factores (carencias económicas, la no existencia de escuelas del nivel medio superior, etc.). Lo anterior debido a los grandes cambios que se están dando a nivel global en prácticamente todos los aspectos de la vida cotidiana de los individuos, entorno que condiciona o incide en sus acciones. El hecho ineludible de las transformaciones en las economías de los países, donde este ámbito, rige los lineamientos productivos, de desarrollo social, además del estilo de vida poblacional. Esto genera patrones de mercado orientado hacia la masificación y el control financiero de unas cuantas instituciones.

Como se puede observar a lo largo de la historia, las grandes crisis económicas suscitadas en los últimos tiempos, tienen que ver con procesos cíclicos en los comportamientos de los mercados de capitales. Esto trae como consecuencia graves trastornos en las sociedades al concentrarse el capital en esos momentos en unas cuantas manos. Esto no es nuevo, desde hace mucho tiempo ocurre este fenómeno, podemos remontarnos al caso holandés con la crisis de los tulipanes¹ en el siglo XVII. En el 2007 sucedió algo parecido al desencadenarse una crisis de proporciones solamente comparadas con la depresión acontecida en 1929 al reventarse la burbuja financiera soportada en la buena voluntad de la gente y en su prosperidad económica por medio de instrumentos financieros llamados derivados. Warren Buffett² los llamó “armas de destrucción masiva”, alentados por las múltiples ganancias que generaron para las instituciones financieras que

¹ Donde un bulbo de tulipán llegó a costar lo equivalente a 24 toneladas de trigo en aquel tiempo.

² Inversionista estadounidense.

comerciaban con ellas y poco control por parte del gobierno de los Estados Unidos para regular el comercio de dichos instrumentos financieros. Lo peor de todo esto es que el gobierno de los Estados Unidos y las instituciones financieras involucradas pudieron haber detenido dicho acontecimiento que dejó a millones sin empleo y sin hogar.

Ante estos panoramas la importancia de la educación como proceso formativo debe ser permanente en la vida de los sujetos y no sólo debe limitarse a lo estipulado en los planes curriculares de la educación formal, la cual, muchas veces se encuentra muy limitada al promover una visión lineal de entender el acontecer del mundo. No precisamente porque se encuentre estipulado en sus planes de estudio, sino que esto tiene que ver con algo sistémico, desde las autoridades educativas, políticas gubernamentales, políticas educativas y por supuesto los maestros. Al concientizar que la educación en la escuela no es la única a la que podamos conocer y acceder, es posible obtener educación y formación en otros escenarios, además tener presente la filosofía del aprendizaje a lo largo de la vida.

1.4 Aprendizaje desde la región

El aprendizaje se puede dar también fuera de las aulas, ya sea en otras instituciones no formales o en la vida cotidiana, la mayoría de las veces, a través del ensayo y error. Precisamente es en este punto donde la escuela tradicional aparece como un ente represor del error. Por ejemplo, para aprender a manejar la bicicleta, primero tendrás que caerte varias veces y rectificar los errores cometidos para dominar la técnica. Aunque tengas un instructor, que te indique la forma de usarla, no es hasta que llevas a cabo la acción la que te hará desarrollar la habilidad requerida, de esta forma se

aprende al respecto. En las aulas muchas veces el error se toma de forma negativa y no como otro elemento que puede apoyar el aprendizaje.

Es por estas razones que el paradigma de la acepción escolar debe transitar hacia nuevos entramados al abordar la complejidad del mundo globalizado de una forma diferente de aprehensión de información y conocimientos continuos necesarios, para la adaptación de los entornos cambiantes actuales. En estos momentos la generación de información y conocimiento se produce de forma exponencial poniéndolos al alcance de los sujetos principalmente por medio de las tecnologías de la información y comunicación.

Sin embargo según Brey (2001), paradójicamente en lugar de permitirnos componer una visión cada vez más completa y exacta del mundo en que vivimos a menudo se muestra de una manera más caótica y desconcertante que nunca. La información disponible y el saber acumulado se han vuelto inaprehensibles para una mente humana que, al fin y al cabo, sigue constreñida por sus limitaciones biológicas. La inaprehensibilidad del saber disponible no constituye, evidentemente ninguna novedad en sí misma. Desde la invención de la imprenta cualquier biblioteca contuvo muchos más libros y más saber que los que una persona puede aspirar a leer en toda una vida. Hoy nos encontramos en una nueva biblioteca, donde constantemente se construyen nuevas salas, dedicadas a nuevas disciplinas, que rápidamente se llenan de volúmenes, y que apenas alcanzamos a visitar.

Por otra parte y de acuerdo con Mayos (2011), en la modernidad, y durante siglos, la identidad de las personas solía estar muy vinculada al trabajo o a la profesión ejercida, que en teoría era para toda la vida, al menos si era exitosa. En cambio Richard Sennett (citado por Mayos, 2011) denuncia la *corrosión del carácter*, que al parecer produce el capitalismo avanzado: ¿Cómo se pueden perseguir objetivos a largo plazo en una sociedad a corto

plazo?, ¿Cómo sostener relaciones sociales duraderas?, ¿Cómo puede un ser humano desarrollar un relato de su identidad e historia vital en una sociedad compuesta de episodios y fragmentos?. El capitalismo de corto plazo amenaza con corroer el carácter, en especial aquellos aspectos del carácter que unen a los seres humanos entre sí y brindan a cada uno de ellos la sensación de un yo sostenible.

Continuando con Mayos (2011) en plena sociedad del conocimiento, una amenazante alineación posmoderna se cierne, paradójicamente, sobre la sociedad humana con mayor tasa de crecimiento cognoscitivo y en la circulación de las informaciones, lo que provoca una paralela y hasta ahora desapercibida sociedad de la incultura. En una dialéctica sorprendente y paradójica, la capacidad humana colectiva de multiplicar de manera exponencial los enlaces cognitivos y los saberes participa en la creciente obsolescencia cultural de la mayoría de la población.

En efecto nos encontramos antes estos dos fenómenos que caracterizan a la sociedad mundial, la sociedad de la ignorancia, determinada por la incapacidad de las personas para acceder, depurar, seleccionar y aprehender la información necesaria disponible con la finalidad de obtener un mayor desempeño dentro del mundo globalizado, con sus características peculiares que definen nuestro tiempo actual. La sociedad de la incultura, determinada, digamos, por esa pérdida de intercambio cultural, pérdida del conocimiento y vínculo común general y humano construido entre todos, al apostar en una sociedad contemporánea al conocimiento experto altamente especializado, identidad que define a los grupos sociales y que caracteriza a los sujetos. Al adecuarse a las nuevas reglas del nuevo orden social que determina mediante la cultura del corto plazo (entre otras variables), al determinar el accionar de las personas de manera transitoria sin ninguna aportación significativa en su paso en los distintos escenarios sociales, culturales y económicos en los que se desenvuelve conllevan a problemas

ambientales, financieros, de salud, entre otros precisamente por esta acepción cortoplacista. Al no tener una visión de largo plazo los individuos actúan solo por el momento en que viven sin importar que sus actos pueden desencadenar en situaciones problemáticas en el largo plazo tanto para la sociedad como para ellos mismos en su individualidad.

Es claro entonces que la educación formal no provee del todo el desarrollo de las habilidades y destrezas que una persona necesita para desenvolverse dentro de su entorno regional y global. Se necesita, de acuerdo con el paradigma de aprendizaje a lo largo de la vida de la educación informal y de la no formal. Esto nos lleva a discutir el panorama en el que las sociedades mundiales se encuentran en el avance vertiginoso de la tecnología, directriz fundamental para el desarrollo de las regiones, no sin una buena educación y del capital para su desarrollo e implementación. En este tenor se observa la necesidad de dar importancia que la educación informal y la no formal pueden proveer de elementos indispensables y sólidos en materia de desarrollo personal, armonía con el medio ambiente, así como desarrollo regional.

1.5 Nuevas posibilidades de desarrollo social y económico

El desarrollo social y económico en las regiones va estar determinado por la capacidad de gestión de los individuos y/o hacia los miembros de la comunidad. Para esto se hace necesario retomar el concepto de aprendizaje a lo largo de la vida, al tomar a las tres modalidades educativas que se han planteado (educación formal, educación informal y educación no formal). De este modo, todo crecimiento regional se va a dar por medio de la educación o formación de manera continua y permanente. Por ejemplo, según datos del Consejo de la Comunicación, en México las micro, pequeñas y medianas empresas (Mipymes) constituyen el 90% de las empresas, otorgan 8 de cada

10 empleos y contribuyen con un 83% del PIB. El emprendimiento es una actividad profesional equiparada con las profesiones tradicionales, tales como la abogacía, la medicina, la ingeniería en sus diferentes disciplinas, etc. Por lo tanto, al considerarse como tal, esta profesión requiere de conocimientos y desarrollo de habilidades y destrezas específicas, que permitan la formación de emprendedores, empresarios. Esto permite coadyuvar con los ámbitos regionales involucrados con el desarrollo de las localidades, al incentivar por medio de conocimiento e innovación proyectos sociales, empresariales, de inversión, con el fin de permitir condiciones de mejora de la calidad de vida de una determinada sociedad.

Para este fin la educación no formal y la informal promueven la adquisición de elementos suficientes para establecer las condiciones óptimas de aprendizaje para el desarrollo empresarial, dado que, actualmente la educación formal toma este tipo de aprendizaje someramente, esto da pauta a que la educación no formal, así como la informal sean las alternativas para construir tipos de conocimientos alternos, acordes a lo que las sociedades necesitan para su crecimiento regional y su incidencia global.

La educación secundaria marca el fin de la obligatoriedad educativa básica que debe poseer un individuo en la actualidad en México y en otros países. No obstante de acuerdo a lo que menciona García y García (2005):

Como es natural, esto incide particularmente en el sector de la educación que más cerca se halla de la economía, que no es otro que el de la formación profesional. La adecuación de la educación al desarrollo económico es el punto fuerte de todas las reformas, y de ahí que incidan de modo especial en quienes se hallan entre los 15 y los 20 años de edad. El gran contraste que se produce es, además, que, pese a que el sistema escolar acoge a muchos de esos jóvenes (desde luego muchos más que en el pasado), el sistema económico no es capaz de absorber a todos los que quedan fuera de aquél, produciéndose en todos los países contingentes más o menos marcados de desempleo juvenil (p. 169).

Por tanto, al presentarse un número considerable de sujetos que no continúan los estudios en la educación formal, además de la incapacidad del

aparato productivo y económico de las naciones, para darles cabida en sus procesos empresariales, se hace necesario tomar la educación no formal y la informal como vía alterna del aprendizaje en la que los individuos podrán acceder a un cúmulo de información traducidos en conocimiento, que les permita entender las nuevas dinámicas regionales, globalizadoras emergentes. Estos a su vez requieren de nuevas formas de afrontar la vorágine caracterizadora de la sociedad contemporánea. Esta capacidad de obtener y desarrollar habilidades nuevas debe ser permanentes, durante la vida del sujeto, siempre vamos a estar inmersos en constantes cambios, siempre vamos a requerir de nueva información, siempre vamos a requerir reflexionar de manera constante sobre el entorno, el impacto en la sociedad, en nosotros mismos y la manera en que hemos actuado, además de cómo debemos de actuar.

Es en este punto que dentro de la educación formal se debe responder ante estas dinámicas, las escuelas secundarias y en especial las telesecundarias en México deben promover esta forma de aprendizaje, dadas las condiciones contextuales en las que estos centros educativos se desenvuelven, además de crear un vínculo comunitario muy importante por su propia naturaleza.

Los maestros, sujetos importantes dentro de esta esfera, se encuentran obligados a orientar su significado con respecto del sistema de telesecundaria. En ese sentido, conceptualizarse así mismos como un agente rector, mediador y facilitador de los elementos requeridos para desarrollar en los discentes formas de pensamiento reflexivos, emancipador, divergente, que promueva en los alumnos formas de nuevas dinámicas en su vida social, al buscar alternativas de desarrollo de competencias y habilidades, no solo en las aulas tradicionales, sino en otros espacios que le permitan aprehender otros saberes y experiencias. Así como lo mencionado anteriormente en lo referente al desarrollo de habilidades emprendedoras,

donde se creen nuevas empresas para satisfacer necesidades latentes de la economía regional, al generar nuevos empleos y desarrollar nuevas capacidades sociales e individuales innovadoras con la finalidad de resolver problemas económicos, ambientales, de salud, culturales, entre otros.

Ante esta nueva dimensión mundial, Vila (2005) nos dice que tampoco podemos obviar la realidad que supone en este globalismo neoliberal el paso de la sociedad industrial a la denominada sociedad de la información, donde la información pasa a ser materia prima y base del conocimiento económico. Dicho fenómeno provoca cambios en los procesos de producción y en las características y habilidades profesionales que se requieren en una sociedad posindustrial. De este modo donde los movimientos del capital (cada vez más virtual, más incontrolado éticamente y más ajeno que nunca a los intereses de la inmensa mayoría de las personas) se realizan a velocidad real, apoyándose todo ello en la revolución tecnológica de las últimas décadas. Es así que basadas en las premisas empresariales de producción: más rápido, más pequeño y más barato, y en una nueva forma de organización empresarial en red basada en la descentralización, la participación y la coordinación, así como en la capacidad de adaptación, la flexibilidad procedimental y el espíritu competitivo de las personas que quieran sobrevivir en este mundo se vuelve fundamental además de condicionada para ocupar escaños de importancia en la sociedad del conocimiento. Elementos determinantes en la adquisición, administración y traslación de la información en el espacio tiempo requerido, en la regionalización transitada.

Ante esto, las nuevas orientaciones pedagógicas del nivel básico de educación en México deben orientarse a potenciar las competencias fundamentales para el discernimiento de la información, así como la traducción de esta en conocimiento. Esto permitirá llevar a cabo formar sujetos proactivos, capaces de generar cambios sistemáticos importantes al

favorecer las condiciones regionales para la aplicación de nuevas directrices. Esto conllevará al desarrollo económico, social y cultural de ellos mismos y su localidad, en aras de afrontar de manera preparada las colisiones inherentes de la globalización. De tal suerte, el modo en que afronten los desajustes económicos suscitados en el mundo no afecte en gran medida en sus economías inmediatas, Tal como las que han acontecido en los últimos años con las crisis financieras que han vivido principalmente los Estados Unidos y algunos países europeos. Estos fenómenos lamentablemente al estar el mundo interconectado en prácticamente todos los aspectos (principalmente en el ámbito económico), se generan un efecto dominó al afectar a muchos países que de manera indirecta recientes las recesiones que se han vislumbrado desde hace ya mucho tiempo en el mundo.

Al formarse sujetos capaces de comprender y anticipar los cambios que se avecinan, así como prepararse para lo que podría venir, permitirá a las regiones fortalecerse, elaborar planes de contingencias, así permitirles amortiguar los efectos de estas crisis. Asimismo, por medio del conocimiento, desarrollar planes de acción y colaboración de modo que puedan proteger su patrimonio regional. Una vez comprendida la nueva función de la escuela, ante las condicionantes globales, es decir lo que esta debe proveer a una sociedad cambiante, compleja e incierta; las significaciones, conceptualizaciones de los profesores serán de gran trascendencia.

Estas conceptualizaciones y significaciones estarán orientadas para crear las autovías y autopistas que requieren las estructuras mentales de los alumnos en aras de transitar rápidamente de estadios para la acción expedita en los diferentes espacios sociales donde lo requiera de acuerdo a sus necesidades particulares. Diseñar un proyecto de vida para la conformación de un sujeto integral, autónomo con el fin de alcanzar los

peldaños necesarios para construir su felicidad y trascendencia en los distintos ciclos vitales. Así como manejar satisfactoriamente las circunstancias inherentes a su tránsito por el tejido social –llámese físico o virtual- donde se vea en la necesidad de trastocar la pasividad inerte de los bancos de datos e información a fin de activarlos mediante conexiones sistémicas, desde sus andamiajes estructurales de su cerebro y mente, con la finalidad de transformarlos en estructuras aún más complejas, útiles para sí.

El docente será de gran trascendencia en la medida que comprenda el mundo en el que vive, en el que puede incidir a través de sus acciones, a través de sus alumnos. Al motivarlos a explorar el cúmulo de posibilidades presentes en las alternativas inherentes caracterizadoras de esta sociedad que se resignifica, redefine de facto, prácticamente de manera fugaz en comparación a la sociedad que caracterizaba al mundo hace medio siglo. Para esto el docente, en su significación de sí mismo, en su concepto del ser docente, le antecede involucrarse fehacientemente en las dinámicas sociales poscontemporáneas. Ser protagonista de las formas de trascendencia en las redefiniciones sociales y en los mundos paralelos emergentes de los sujetos. Esto lo puede orillar a desarrollar heurísticas acordes para cada espacio tiempo donde se requiera de soluciones sustanciales ante los aspectos del campo de accionar de los sujetos soportados sobre plataformas de constituciones volátiles.

1.6 El escenario de la telesecundaria en México en el área de conocimiento

A lo largo del trayecto de la telesecundaria en México, se han suscitado múltiples situaciones en los distintos escenarios donde esta incursiona. Debido al impacto dentro de los tejidos sociales donde se localizan estos centros educativos, se han llevado a cabo algunos estudios al respecto, en

aras de demostrar algunos aspectos relevantes en la operación de las escuelas telesecundarias. Un aspecto que llama la atención es la operatividad de estos centros escolares en las zonas urbanas. Así como el hecho de que en la prueba ENLACE 2010 un porcentaje alto de escuelas telesecundarias del estado de Chiapas se encontraban entre las 100 mejores secundarias del país.

Sin embargo según los estudios de Santos (2001) la telesecundaria es inequitativa. Situación provocada por la marcada división de clase social que demarca la escuela telesecundaria como una alternativa educativa para las clases menos favorecidas del país. Las condiciones de pobreza en la que se desenvuelve un centro educativo de estos es una condición fundamental para dejar en clara desventaja a las telesecundarias con respecto a las otras modalidades, secundaria técnica y secundaria general. Sin embargo la valoración que hacen los alumnos de la modalidad en telesecundaria (Quiroz, 2003) es positiva. La característica fundamental es la que destaca la atención a los alumnos por un solo maestro, al coordinar todas las asignaturas hace que el proceso de adaptación por parte de los alumnos sea más rápido (más adelante se explicará la metodología empleada en el sistema de telesecundaria).

Asimismo al dar inicio en sus operaciones, el sistema de telesecundaria, genera un marco de desconfianza (Calixto y Rebollar, 2008) principalmente entre los maestros de las otras modalidades educativas de educación secundaria, secundarias técnicas y secundarias generales. Prevalece el temor al desarrollo de un sistema más flexible, más dinámico y por supuesto más atractivo. A lo largo de cuarenta años, se fortalece en: cobertura, incremento de matrícula y condiciones de infraestructura (Ibídem). A pesar de la mejora de las condiciones antes mencionadas, prevalecen (Santos, 2001) condiciones donde no se compensa la igualdad de las personas que reciben este servicio educativo. Si no por el contrario, la reproduce. Existen

muchas escuelas bidocentes, en las que se presentan el índice más bajo de aprovechamiento (Ibídem). Las escuelas multigrados presentan claras desventajas con respecto a las de organización completa.

A pesar de lo antes planteado, Quiroz (2003), en su estudio realizado en dos telesecundarias semiurbanas del Estado de México resalta la distinción derivada del juicio valorativo por parte de los alumnos y en sus argumentos califica como mejor que las otras modalidades de educación secundaria. El número de alumnos es un factor que determina un mejor manejo del grupo por parte de los docentes y una mejor comprensión por parte de los alumnos. Del mismo modo acerca de la forma en que se encuentran estructurados los mediadores utilizados durante el proceso de enseñanza aprendizaje, de las cuales destaca a los programa de televisión, docente, libro de conceptos básico y la guía de aprendizaje.

Cabe mencionar que en la actualidad, debido a los cambios derivados en las reformas educativas en México los últimos dos mediadores antes mencionados, el libro de conceptos básicos y la guía de aprendizaje dejaron de utilizarse. Este fenómeno se suscita a partir del plan de estudios 2006. Ahora se utilizan libros de texto por cada asignatura donde los alumnos realizan diversas actividades planteadas, además de la orientación hacia la búsqueda de mayor información al término de cada secuencia de aprendizaje en la biblioteca escolar, internet o algún otro recurso informático disponible. En el libro de conceptos básicos y la guía de aprendizaje, mediadores utilizados antes del plan 2006, se manejaba por bloques que comprendían cinco en total en plena concordancia con los bimestres a evaluar que integran el ciclo escolar.

Con respecto al uso del programa de televisión SEP (2006), ahora ya no opera de manera secuencial y programada de acuerdo a las sesiones diarias, donde lo presenciado en las sesiones concordaba con lo visto en el

programa de televisión. De este modo se desplegaba una vinculación entre la televisión y el tema, esto en todas las sesiones de todas las asignaturas todos los días. En el nuevo plan de estudios que se implementa en el 2006 y con algunas modificaciones se replantea en el 2011, la televisión juega otro papel. Entre los usos como herramienta tecnológica del que dispone el profesor, este, puede de acuerdo con su planeación utilizado en los momentos y espacios que considere conveniente.

Otro estudio de similar importancia es el de Reyes (2010) en experiencias estudiantiles en telesecundaria. En este estudio se aborda las significaciones de los estudiantes, los espacios de vida que originan y se construyen en la escuela telesecundaria y fuera de ella. Un aspecto importante es la construcción de lazos afectivos, elemento que incide de manera importante en las acciones de los sujetos. En los umbrales de adscripción simbólica Reyes comenta que "...los integran a ciertos grupos y los excluyen de otros, lo cual influye, y es influido, por los procesos de transformación, resignificación y redefinición que están experimentando los adolescentes en ese momento de su vida" (2010: 121).

La telesecundaria puede verse como escenario propicio para aportar los elementos de identidad en las definiciones individuales de los estudiantes. Esta identidad es reforzada, según Quiroz (2003), por el desempeño de la metodología de la telesecundaria en su operación escolar y que confirman los estudiantes en el estudio. Además en muchos casos se encuentra fortalecida por la condición de presencia a un grupo indígena Santos (2001). Para el caso de otros contextos las comunidades emocionales en los umbrales de adscripción simbólica (Reyes, 2010), proveen sustancialmente en la conformación de identidades con base a las experiencias y representaciones de los estudiantes y que resaltan en mayor medida y claridad en las escuelas Telesecundarias suburbanas. Aunque no debemos soslayar las que se encuentran en las zonas urbanas, la incidencia de estas

para la generación de lazos afectivos reales entre los estudiantes es igual de imperante.

Dentro de la evaluación (Reyes, 2010) que le otorgan los estudiantes al sistema de telesecundaria y a los maestros se encuentran ponderaciones positivas y negativas. Esto va de acuerdo con la experiencia vivencial que incide en la elaboración de juicios de valor de los estudiantes con respecto a estos elementos, como los perciben, como les impactan.

Debido a que para estudiar un fenómeno social de impacto importante, y la escuela, ente constitutivo trascendente en la conformación de esquemas y cosmovisiones, su estudio dentro de la investigación educativa, deberá verse de forma integral, con todos sus elementos constitutivos. Porque la formación de individuos, misión fundamental de la escuela, será una primicia para la construcción de sociedades sostenibles a lo largo del tiempo. Es por esto que se deben tomar todos los elementos que la integran: desde como aprenden los alumnos, los procesos de enseñanza aprendizaje que utilizan los docentes hasta las condiciones ambientales que inciden en todos los elementos integrales del centro educativo.

Es así como los estudios de la telesecundaria en México han abordado temáticas desde las distintas aristas que integran e inciden en el sistema de telesecundaria. El impacto del sistema, sus resultados, sus experiencias estudiantiles, trascendencia del modelo, son algunos de los elementos que se han destacado.

En el presente estudio se vislumbra desde la óptica de los docentes, sus significaciones en un sistema de telesecundaria en sus inmediaciones de influencia, caracterizado una sociedad de la información que requiere de aprender en un nivel superior para dotar de elementos que ayuden a vivir dentro un marco de complejidad y de incertidumbre. “La memorización de datos ya no se aprecia ni requiere tanto como la habilidad para organizar las

ideas a favor de un pensamiento independiente, fundamentado y contextualizado” (Pérez, 2012: 17). De este modo la relevancia de las experiencias y expectativas que aportan los docentes en el día con día en las aulas desde su concepción como sujetos educadores es de vital importancia, dado que el profesor es un ente articulador, así como mediador en los procesos educativos áulicos y extra áulicos.

1.7 La telesecundaria en México

En este apartado se presenta una historia de la telesecundaria que permita se comprenda el por qué y para que de su existencia. Así mismo se analiza la evolución que este sistema ha presentado a lo largo del tiempo, su permanencia y su importancia en el tejido social mexicano al dar cobertura a un sector de la población con características peculiares y muchas veces de marginación. Esta modalidad educativa ha dado muchas oportunidades a esta parte de la población, de ahí se ha motivado a alumnos a seguir con su preparación escolar, aunque dada su condición de pobreza y marginación, al mismo tiempo, muchos de ellos han salido de ese estatus al interrumpir o salir de su preparación educativa.

De esto podemos decir que han incursionado en la sociedad mexicana profesionistas de distintas disciplinas tales como: ingenieros, licenciados, maestros, entre otros, que han cursado la secundaria en la modalidad de telesecundaria. Estas personas, motivadas de algún modo por la escuela telesecundaria que permite integrar al alumno en el campo laboral, como al ámbito profesional y académico, han realizado el esfuerzo de salir de su lugar de origen, con múltiples carencias para acercarse a lugares más desarrollados a seguir preparándose. Situación que de no haber existido una telesecundaria en estas comunidades apartadas y de difícil acceso, estos sujetos no hubiesen tenido la oportunidad de seguir estudiando.

Esto se explica porque el niño generalmente al egresar de la escuela primaria cuenta con 11 o 12 años de edad, lo cual muchas veces lo imposibilita a desplazarse sólo a otros lugares a seguir estudiando. Al terminar la telesecundaria los alumnos cuentan por lo regular de entre 15 y 17 años de edad, suficiente para considerar a la persona con elementos necesarios para desplazarse a otros lugares a seguir preparándose, e incluso trabajar al mismo tiempo, como regularmente ocurre en estas situaciones.

1.7.1 Los inicios del subsistema de educación secundaria en México

La modalidad de educación secundaria, telesecundaria, es un sistema educativo muy peculiar. En sus inicios surge como una alternativa educativa para apoyar a las comunidades de difícil acceso, y a la vez abaratar costos operativos, así como dar cobertura educativa a todo el país. Utiliza como recursos de apoyo las tecnologías de la información y de la comunicación. Por medio del uso del satélite y una antena parabólica (además del LNB y el decodificador), se transmiten las clases televisadas a cada grupo coordinado por un docente único, que se encarga de facilitar, así como mediar los contenidos de cada una de las asignaturas diseñadas en el plan curricular.

Según la SEP (2010) la telesecundaria es una modalidad educativa que actualmente da servicio a poco más de 20% de la matrícula de alumnos inscritos a nivel nacional, establece sus centros escolares en zonas de alta marginación social, con un maestro que atiende todas las asignaturas; que generalmente no cuenta con apoyos para el trabajo administrativo, responsabilidad que es asumida también por él, y que cuenta con recursos audiovisuales, informáticos e impresos como apoyo para las diferentes asignaturas .

En ese sentido se concibe como un sistema singular dentro de ese nivel educativo, dado que las secundarias generales y las secundarias técnicas trabajan bajo otra dinámica, digamos, tradicional. Cada asignatura se encuentra a cargo de un maestro, especialista en la materia, por tanto los alumnos alternan con un mínimo 9 docentes distintos durante el ciclo escolar. Estas escuelas se encuentran ubicadas en zonas urbanas o suburbanas, aunque en el caso de las secundarias técnicas existen algunas, que se encuentran ubicadas en poblados rurales, aunque no tan marginados como los lugares, en las que se encuentran las telesecundarias.

Dado estas características, en los centros urbanos principalmente se tiene la imagen de que las escuelas telesecundarias son escuelas de “segunda”, donde la educación que se imparte es de baja calidad, además de atender a alumnos pertenecientes a un estrato social bajo. Esto último, ciertamente, es la naturaleza de este sistema educativo, sin embargo dado el crecimiento poblacional, muchas escuelas telesecundarias han sido absorbidas por la urbe. Esto a su vez da lugar una nueva dinámica en el servicio educativo que se imparte, al generar una nueva alternativa importante de estudios, al otorgar el servicio educativo a la población urbana que así lo prefiera o requiera.

1.7.2 Modelo educativo de Italia

Este modelo educativo es tomado de la *‘telescuola’*, diseñado en Italia. La *‘telescuola’* (SEP, 2010) abarcaba los tres grados de la educación secundaria. Estuvo en funcionamiento de 1958 a 1966 y dio cobertura a más de 50 000 alumnos, de los cuales 15 000 concluyeron exitosamente los cursos. El plan de estudios se correspondía con el de las secundarias tradicionales, incluyendo, además, educación musical, educación física y educación tecnológica. Las lecciones duraban de 20 a 30 minutos y se

transmitían de lunes a sábado durante un periodo escolar de nueve meses. Lo novedoso de este nuevo sistema es además del apoyo de las herramientas tecnológicas disponibles³, es la metodología en la que se implementan los contenidos y la cobertura.

Generalmente la transmisión era en vivo, frente a un grupo constituido por alumnos de toda Italia que eran llevados a Roma siempre y cuando hubieran mostrado un buen desempeño en sus comunidades. Las '*teleaulas*' eran los lugares donde se recibía la señal y estaban integradas por alrededor de 10 estudiantes, quienes eran coordinados por un maestro monitor, el cual tenía la función de hacer un reporte mensual del desempeño del grupo, así como la revisión de las actividades fijadas por los telemaestros. Al final del curso, para obtener un certificado cada alumno debía presentar un examen a título de suficiencia.

1.7.3 Modelo para las necesidades educativas en México

Las autoridades mexicanas de aquel entonces anunciaron en el año de 1965 como un programa educativo innovador⁴ la *telescuola*, para dar cobertura educativa en todos los rincones del país,

El proyecto estaba avocado a resolver la carencia de escuelas y maestros en gran parte de las zonas rurales del país, así como la necesidad de ofrecer una alternativa a la demanda educativa en las regiones sobrepobladas. De acuerdo con las previsiones del secretario, 410 estaciones de radio donarían tiempo para ser escuchadas por más de 30 millones de personas, y 23 televisoras brindarían un servicio que abarcaría alrededor de 700 mil hogares. (SEP, 2010: 25).

Una vez decidido dicho modelo para implementarse en México, este se adecua a la idiosincrasia del país, se desarrolla la fase experimental en la

³ En ese entonces la televisión, podríamos decir que era la única tecnología disponible, así como los pocos canales de transmisión donde se emitían los programas televisivos. Actualmente, las computadoras, además del desarrollo de diversos dispositivos, así como estrategias metodológicas tratan de reforzar y hacer funcional el sistema de telesecundaria.

⁴ La innovación es un concepto referido a la funcionalidad y aceptación de un producto, medios o métodos, derivados de su masificación.

ciudad de México, con cuatro grupos de los cuales tres eran coordinados por un maestro monitor y uno trabajaba de manera independiente sin la ayuda de un maestro. De los grupos que eran atendidos por un maestro monitor, en uno de ellos se encontraba a cargo por un maestro de primaria y los otros dos eran maestros de secundaria. “El maestro monitor se encargaba de llevar un registro de las actividades realizadas y los aprendizajes logrados, además de la evaluación de las mismas. Por su parte, el grupo *experimental* realizaba las mismas actividades, pero sin el respaldo de un monitor” (SEP, 2010: 29).

El contenido de las asignaturas estaba correspondiente con el plan de estudios de secundaria vigente y las clases estaban a cargo de los ‘telemaestros’. Estos fueron seleccionados de acuerdo a su trayectoria académica, además de tener aptitud para manejarse ante las cámaras de televisión, para ello se les realizaron diversas pruebas escénicas y de dicción.

La telesecundaria se crea por los siguientes propósitos (SEP, 2010):

- Completar el servicio de educación media ofrecido por la Secretaría de Educación Pública.
- Poner a prueba nuevas técnicas audiovisuales para la escuela secundaria.
- Abrir nuevas perspectivas de trabajo para los maestros mexicanos.
- Llevar a los hogares conocimientos útiles, dosificados y sistematizados pedagógicamente.
- Hacer llegar los beneficios del servicio a todos los mexicanos que por diversas causas no recibieron más que la educación primaria.
- Proporcionar sugerencias didácticas a los profesores de las escuelas secundarias que estimen conveniente utilizar las emisiones de la telesecundaria como auxiliares de la enseñanza.

- Brindar la oportunidad a los trabajadores y las amas de casa para que desde sus hogares como alumnos libres, sigan los cursos y tengan derecho a solicitar los exámenes a título de suficiencia al Departamento Técnico de Segunda Enseñanza de la Secretaría de Educación Pública y de esta manera puedan obtener las boletas y certificados respectivos.
- Otorgar los créditos correspondientes a la educación secundaria debidamente legalizados por el departamento respectivo.

Dado el buen resultado obtenido en la fase de investigación y experimentación del proyecto de teleeducación, se lleva a cabo una convocatoria nacional para las comunidades que requieran de este nuevo servicio educativo, en el que se les invita a realizar solicitudes para la implementación de escuelas telesecundarias. El número de solicitudes rebasa el presupuesto asignado para el desarrollo del sistema en las comunidades, por tal motivo se empieza a promover el concepto de manera paulatina. En los estados donde se registran las primeras escuelas son: Distrito Federal, Estado de México, Morelos, Oaxaca, Veracruz, Puebla, Hidalgo y Tlaxcala en el año de 1968. La primer telesecundaria fundada en el país de manera oficial fue en la comunidad de Españita en el estado de Tlaxcala.

Aunque la telesecundaria se creó con la finalidad de abarcar lugares retirados de los centros urbanos y de difícil acceso, se dio también cabida en las ciudades de las zonas marginadas de las inmediaciones citadinas, donde además por sus características situacionales (tales como la carencia de algunos servicios públicos, así como las condiciones marginales, dan como característica primordiales la ubicación de este tipo de escuelas) permiten la funcionalidad de la telesecundaria.

Por lo esperado en sus buenos resultados (SEP, 2010), el proyecto de la telesecundaria sobrevivió al cambio sexenal y encontró continuidad en las políticas educativas del nuevo gobierno. Durante el mandato de Luis Echeverría Álvarez, en 1970 se modificó su marco legal. Durante sus primeros tres años las telesecundarias se habían considerado administrativamente una extensión de la secundaria más próxima, de manera que las teleaulas dependían de ésta, llamada escuela matriz. Las inscripciones se realizaban en los sitios donde se habían instalado las teleaulas, pero éstas eran controladas en lo administrativo por la escuela matriz. Lo mismo ocurría con las calificaciones, boletas, certificados y cualquier otro tipo de documentación oficial. Así pues, las necesidades de las teleaulas tenían que ser atendidas por la escuela secundaria a la cual estuviesen adscritas y debían informar de todas sus actividades y resultados a la misma.

El sistema de telesecundaria iniciaría entonces con un crecimiento gradual con el paso de los ciclos escolares. Por su propia naturaleza, la atención principalmente se da en localidades menores a 2500 habitantes, donde un maestro atiende un grupo con todas las asignaturas. Esto por lo general da como resultado escuelas con tres grupos (uno por cada grado), y por lo regular a tres docentes por escuela, salvo en algunos casos de escuelas con una población estudiantil muy pequeña, un maestro puede atender a dos grupos e incluso a los tres. Por otra parte existen también escuelas grandes con seis grupos o más, donde por lo general existe la figura del director de la escuela ex profeso para esa función. En las escuelas pequeñas por lo regular uno de los docentes lleva a cabo, además de su labor educativa en el aula, la función de directivo. Lo anterior lleva consigo la desventaja o duplicidad de funciones, porque el docente desvía un poco su atención de su grupo hacia las labores administrativas, gestoría y de atención a la comunidad estudiantil, inherentes a la función de dirección escolar.

1.7.4 Modelo asequible para las finanzas públicas

Por las características antes mencionadas, este sistema reporta ahorros sustanciales en su operación, al permitir desplazar a poco personal docente a estos centros rurales apartados o a los influjos ciudadanos marginales. En cuanto a instalaciones, por lo general, las telesecundarias no necesitan de una infraestructura muy amplia como en el caso de las secundarias generales y técnicas. El número de alumnos que regularmente se atiende por grupo es de 23. Al darse un solo maestro para todas las asignaturas la atención a los mismos se hace más estrecha, además de existir un mayor vínculo con los padres de familia y la comunidad. Variable, que en las escuelas secundarias generales o técnicas difícilmente puede darse. Las dinámicas de estas modalidades educativas en cuanto a los docentes que atienden a muchos grupos en una jornada por 50 minutos, podrían tornar las sesiones de aprendizaje en una situación un tanto mecanicista.

Las secundarias generales y secundarias técnicas poseen una dinámica diferente a las telesecundarias que aunque el plan de estudios y los objetivos de aprendizaje son iguales en todas las modalidades, el manejo de las asignaturas y las situaciones de aprendizaje contiene una dimensión distinta. En las secundarias generales y técnicas los docentes por lo general dominan una asignatura o un conjunto de asignaturas relacionadas (por ejemplo: un docente puede impartir en la materia de ciencias, en primer grado biología, en segundo física y en tercero química). Esto lleva a los maestros a trabajar en varios grupos. En una escuela grande, estos actores educativos pueden alcanzar la categoría de 40 horas semana mes, es el número de horas máximo permitido. Esto quiere decir que tendrán ocupada toda la jornada laboral en la atención de muchos grupos, lo cual implica trasladarse cada 50 minutos de un aula a otra.

El docente de la secundaria general o técnica deberá tener control de todos esos grupos en cuanto asistencia, trabajos extraclase, exámenes, calificaciones entre otras actividades relacionadas con la asignatura que imparte. Por lo general estas modalidades educativas en el nivel de secundaria operan con infraestructuras acorde a las necesidades escolares, del mismo modo cuenta con el personal administrativo, de intendencia y directivo (Director del centro escolar y subdirector), además del personal docente necesario para las actividades académicas.

Las secundarias generales se desenvuelven mayormente en los centros urbanos, en tanto las secundarias técnicas abarcan además algunas comunidades rurales donde se requiere del servicio educativo. A diferencia de la telesecundaria, donde se avoca prioritariamente en las comunidades marginadas y de difícil acceso, aunque prevalecen muchos centros escolares de este tipo en las urbes y en las inmediaciones de estas.

1.7.5 La tecnología, elemento constituyente del ámbito educativo

La telesecundaria en su esencia funge dentro de un marco tecnológico importante al utilizar la televisión como herramienta relevante en las sesiones académicas. En la actualidad la Red Edusat es la que provee del recurso televisivo para las sesiones de aprendizaje en los diferentes grados, así como además de dotar de diversos canales y recursos para apoyo de las situaciones de aprendizajes empleadas por los docentes en el aula, así como de diversas temáticas de gran interés para la comunidad escolar.

De este modo (SEP, 2010) el antecedente inmediato de la Red Edusat fue la plataforma analógica en el satélite Morelos II, digitalizada en Solidaridad I. La señal de la red se encuentra habilitada por un sistema satelital con compresión digital - es decir, que codifica el mensaje a partir del sistema binario - y cuenta con canales de televisión y de audio. Dicha red está conformada por los satélites Solidaridad I, lanzado en 1993, Solidaridad II,

en 1994, y por el satélite Satmex 5, que desde su comienzo de operación en 1998 aumentó considerablemente las posibilidades de la red, permitiendo la transmisión en 16 canales con alcance continental. El propósito principal de esta red es atender la creciente demanda de servicios educativos y coadyuvar a la disminución del rezago en este rubro.

Por lo anterior la Red Edusat mejoró la cobertura a las zonas más distantes. La anterior tecnología adolecía de problemas con la recepción de la señal en dichos lugares al provocar deficiencias en la operación de las actividades cotidianas debido a los problemas receptivos y de emisión en la calidad de la señal.

Los nuevos medios electrónicos permitieron atender - con mejor calidad en la señal - poblaciones dispersas y de difícil acceso. Si bien es cierto que la telesecundaria había desempeñado esas funciones, las señales televisivas convencionales acarreaban problemas de recepción, sobre todo en comunidades muy distantes, por lo que la Red Edusat representó un apoyo extraordinario. Tan sólo en 1997 se distribuyeron casi 800 equipos, incluyendo una gran cantidad de aparatos televisivos (SEP, 2010: 85).

Este nuevo concepto innovador se extendió más allá de las fronteras mexicanas, al incorporarse como sistema educativo en los países centroamericanos. Además de una parte de los Estados Unidos, principalmente en las regiones en donde habitan un gran número de mexicanos. México apoyó a estas naciones con la transferencia del modelo de manera gratuita, de esta forma cada una de ellas adaptó de acuerdo a las condicionantes peculiares, la forma de operar este modelo.

De acuerdo con Calixto & Rebollar (2008) la Modernización Educativa dio a la telesecundaria los elementos para acceder al resultado global y dialéctico, donde el éxito del servicio depende de su adaptación a las características específicas de las comunidades. Es decir, esta modalidad mantiene el objetivo original de atender las necesidades de educación, pero también se relaciona con el carácter formativo de los adolescentes, pues los contenidos

y los aprendizajes que ofrece la escuela, les permite encontrar la manera de resolver situaciones, tomar decisiones personales y de carácter familiar y/o comunitario a través del aprendizaje significativo y la construcción del conocimiento.

Lo anterior deriva en que la educación de un individuo debe ser significativa en el sentido de pretender un desarrollo humano sostenible, en el sentir de que la escuela debe dar al sujeto los elementos indispensables, tangibles e intangibles que le permitan desarrollar una calidad de vida acorde a sus condicionantes contextuales. Esto desde lo local sin dejar a un lado la cuestión globalizadora, importante en todos los ámbitos donde se vea. Por demás, estas variables desprendidas de la globalización como la dimensión económica, dinámicas poblacionales, producción reaccionaria, así como el desarrollo tecnológico vertiginoso, permea en las actividades sociales regionales, al dar un matiz de gran trascendencia para las comunidades.

1.8 Implementación de la telesecundaria en Chiapas

Según la SEP (2010), a lo largo de su historia las perspectivas de telesecundaria han sido muchas y diversas. El sistema educativo ha cambiado para adaptarse a los tiempos y dar solución a los problemas que enfrenta renovándose, adaptándose y aprendiendo de sus aciertos y desaciertos. Los índices de permanencia, aprobación y eficiencia terminal han ido en aumento de manera sostenida en la telesecundaria, cumpliendo con la intención de apoyar a la población rural, atendiendo a más de 12 700 comunidades de menos de 2 500 habitantes.

Esto se constata con el crecimiento sostenible que tiene a lo largo de su trayectoria la telesecundaria, al generar en buena proporción de alumnos que acceden al siguiente nivel de estudios y en muchos casos para lograr una carrera universitaria. En Chiapas el sistema de telesecundaria se inicia en el año de 1980, con la fundación de la primera escuela en el ejido Copoya,

municipio de Tuxtla Gutiérrez. De este modo empieza a operar la telesecundaria No. 01 Jaime Sabines. En un principio las plazas de docente de telesecundaria no eran de base. Los docentes eran contratados por determinados periodos de tiempo, sin ninguna garantía de seguridad laboral. En un principio las plazas fueron ocupadas por maestros de primaria, así como egresados de la normal superior. Posteriormente, después de varias pugnas en el año de 1984, los docentes logran que el gobierno del estado otorgue plazas bases a los docentes, que se encontraban laborando desde cuatro años, así como los de nuevo ingreso. Este logro magisterial dio pie de manera exponencial la gran demanda de estos espacios laborales a muchos profesionistas de diversas carreras universitarias y de las normales del estado, al incrementarse el número de aspirantes para la obtención de dichos puestos de trabajo.

1.8.1 Un sistema educativo de incertidumbre

En un principio existía cierta desconfianza por parte de los maestros con respecto al programa del sistema de telesecundaria, se veía como un programa emergente de corta duración, por tal motivo los docentes no demandaban tanto este empleo. Inclusive la Secretaría de Educación promocionaba la oferta de plazas en las universidades, principalmente en las que ostentaban las carreras de ingeniero agrónomo y pedagogía.

Esto, por supuesto, en la actualidad es prácticamente una utopía. Las características singulares del sistema tales como: plaza inicial de 30 horas, permite que sea atractivo el trabajo para un recién egresado de la normal estatal, que por lo regular en una plaza de secundaria general o secundaria técnica, difícilmente desde inicio obtienen las 30 horas. En el Estado de Chiapas, por razones, digamos, de capacidad académica se restringen las plazas para los egresados de las universidades, tanto públicas como privadas, esto derivado por las pugnas realizadas por los egresados de las

escuelas normales del estado. Lo cierto es que, en la actualidad, los espacios laborales de este sistema son insuficientes, aún para los egresados de las escuelas normales, aunado al incremento exponencial de la demanda de plazas docentes por parte de estos profesionistas que recién culminan sus estudios y necesitan incorporarse al mercado laboral.

En cuanto a la cobertura se está llevando a muchos lugares donde la demanda del servicio lo requiere, por lo general en cada ciclo escolar se fundan nuevas escuelas y existen incrementos de grupos en las ya existentes. Sin embargo estas escuelas de nueva creación se siguen generando bajo condiciones no aptas para el desarrollo de actividades académicas que demanda el sistema para sus estudiantes. El maestro comisionado para iniciar labores en la nueva escuela tiene que gestionar la asignación de un espacio, por lo general la comunidad presta algunos espacios públicos como la casa ejidal, en algunos casos la escuela primaria también suele prestar algún aula que no ocupen. Estas generalmente son las que utilizaban de manera provisional, antes de que les construyeran nuevas.

Como se puede observar las condiciones en las que se da el crecimiento del sistema en Chiapas y en la región I Metropolitana del estado son las mismas en las que se inició el sistema a finales de los años 60's. Este sistema inicia en el estado según una de las supervisoras que integran la plantilla de inspectores escolares del sistema de telesecundaria de la región I Metropolitana:

iniciamos el 01 de septiembre de 1980 [...] inician 38 telesecundarias de manera simultánea ese mismo año. Hubo algunas escuelas que inician con 2 maestros por la demanda de alumnos (Supervisora, 23/09/2013).

La información anterior, producto de las entrevistas en profundidad realizadas a varios docentes de telesecundaria pertenecientes a la región I Metropolitana del estado de Chiapas, como parte del proceso metodológico

seguido en la investigación, motivo del presente documento. Ella inicia en la telesecundaria Núm. 026, ubicada en el municipio de Pijijiapan. Es una de las iniciadoras del sistema en el estado. Esta profesora además, es producto del sistema de telesecundaria nacional al ser egresada de una escuela telesecundaria del estado de México.

fui alumna del sistema en la región metropolitana del estado de México. Inicé en el año de 1969, era una escuela que apenas iniciaba y estamos en la escuela primaria, era un solo maestro y las clases se transmitían en el canal 5, ahí estaban los alumnos monitores, los maestro monitores, los maestro en el estudio daban las clases, nosotros observábamos el desempeño de los maestro, las actividades de los alumnos, y el desarrollo de las clases durante 17 minutos, posteriormente el maestro apagaba la televisión y pasábamos a nuestra guía de estudio que eran editados por Porrúa, las actividades cívicas como el canto del himno nacional lo realizábamos en el aula, así como también las actividades de educación física, que nos indicaban por televisión, posteriormente, salíamos y hacíamos otro tipo de deporte, teníamos las asignaturas que hoy se manejan español, matemáticas, geografía, historia, música. Recuerdo con mucha nostalgia al maestro Daniel González, maestro de música, nos enseñó mucha música de los estados y música clásica. Los programas de la televisión pasaban las clases que los maestros daban a unos alumnos, cuando termina la sesión el maestro coordinador, la apagaba y realizábamos otras actividades con nuestras guías. Ahora ya no es la misma dinámica, cambia. Existía dudas en un inicio sobre la legalidad de los estudios, pero si era legal, tanto así que pude entrar al CCH y continuar mis estudios (Supervisora, 23/09/2013).

En el anterior discurso observamos las condicionantes en las que iniciaban las telesecundarias en México. Situación no parece haber cambiado en nada actualmente. En la región metropolitana del Estado de Chiapas el crecimiento de la telesecundaria se da en las zonas suburbanas de la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, así como en las poblaciones de Chiapa de Corzo y Berriozabal. Con el paso del tiempo estas escuelas fueron absorbidas por la mancha urbana, de tal suerte que se integran particularmente a las condiciones de la ciudad, aunque en su mayoría en zonas menos

favorecidas. Esta dinámica da por sentado una nueva representación de la telesecundaria en la región, en el sentido de ahora pertenecer como parte de las opciones de estudiar la educación secundaria por los jóvenes ciudadanos.

Esto podría generar una nueva resignificación al sistema de telesecundaria en la región, en el estado y a nivel nacional, en el sentido de presentar a este sistema educativo como una opción, que permita a los estudiantes de las ciudades elegir a esta modalidad como la pertinente de acuerdo a sus propios intereses y aptitudes.

Al siguiente ciclo escolar de iniciado el sistema en Chiapas (1981-1982), se incrementa el número de escuelas a 300, esto es lo que nos dice la profesora, supervisora de una zona escolar adscrita en la región de estudio:

Para el próximo ciclo escolar, gracias al buen desempeño de nosotros, aumenta el número de escuelas a más de 300...(Supervisora, 23/09/2013).

El Estado de Chiapas se ha caracterizado por ser de un contexto predominantemente rural, las necesidades educativas en esos lugares siempre han sido urgentes, por lo tanto la oferta del servicio educativo encaja bien en este contexto, al dar lugar a una expansión inusitada de telesecundarias.

1.8.2 Los actores responsables del proceso de enseñanza

Los maestros que empiezan a trabajar en el sistema en Chiapas son docentes de diversos perfiles, dado que, en aquel entonces, se veía a esta modalidad educativa como un programa emergente temporal e inclusive sin reconocimiento oficial. Al respecto la supervisora entrevistada nos dice:

Al principio los maestros tenían una plaza de primaria, comisionados en telesecundaria, en el ciclo 1980-1981, después la quitan y se empiezan a dar las plazas por contrato. Hasta el año de 1985 se basifica como plaza de maestro de telesecundaria. Se contrataban maestros del perfil que hubiese, porque los maestros (de la escuela

normal) no querían trabajar en telesecundaria (Supervisora, 23/09/2013).

Dado el manejo de distintas áreas disciplinarias, este nuevo concepto educativo se amolda bien para ostentarlo cualquier docente de perfil distinto al educacional. Sin embargo existía la presión de llevar una nivelación pedagógica, con la finalidad de que estos docentes homologaran sus competencias y habilidades didácticas. Sin embargo en muchos casos estos docentes de diferentes perfiles profesiográficos, debieron estudiar la carrera correspondiente al magisterio:

y entonces el médico y otros profesionistas se convencieron que tenían que estudiar la normal superior para continuar trabajando y tener la base como maestro de telesecundaria, se hizo ese convenio (Supervisora, 23/09/2013).

Al ser un programa emergente, con una modalidad distinta a las secundarias generales y secundarias técnicas, donde la característica primordial es la del docente coordinador, responsable de conducir todas las asignaturas del plan de estudios, además de verse como un programa que podría no ser funcional y permanente. Los contratos a los docentes eran por un tiempo sin los beneficios de la plaza base de cualquier otra modalidad en el área educativa. Además se podrían contratar profesores de otras carreras.

1.8.3 La telesecundaria consolidada en la región I Metropolitana

En la actualidad la telesecundaria en Chiapas se ha consolidado, ha sido un medio para dar cobertura educativa para las zonas marginadas, donde el costo operacional resulta óptimo para el estado. En la región I Metropolitana, existen varias escuelas que fueron adsorbidas por las urbes, aunque esta modalidad no fue creada para este contexto, se han desarrollado muy bien, tienen demanda y compiten de manera relevante con las escuelas secundarias establecidas en esas zonas. La pertinencia de este sistema en la región es importante. No obstante la labor docente es condicionada en

comparación con las otras modalidades debido a la carencia de los medios y herramientas necesarias contempladas en el currículo nacional.

Sin embargo la decisión de realizar, además de diferenciar la labor de un docente de telesecundaria con otro sea de la misma modalidad o de otra, va a depender de como afronte esta característica regional el propio sujeto educador. Aunque las carencias no se reducen únicamente a la cuestión de infraestructura tecnológica y de espacios físicos como aulas, canchas deportivas, laboratorios, aula de medios, entre otros. Se da además en nivel administrativo y de intendencia, donde por lo general las telesecundarias no cuentan con personal que realice estas tareas. El estado además no provee de cuotas regulares para el mantenimiento del inmueble y otros gastos que suelen suscitarse durante el funcionamiento de la escuela. De esta manera deben afrontar estos componentes integrales del contexto escolar en el que transitan.

En la región, antes citada, los maestros por lo general son los de mayor antigüedad y aunque más de la mitad de los estudiantes se encuentran en las zonas urbanas, la mayoría de las telesecundarias están en las regiones rurales. Es ahí en esa zona regional donde persisten en gran magnitud las carencias antes descritas. Los docentes adscritos a esas escuelas llegan a esta región por sus derechos de antigüedad en la cadena de cambios, proceso denominado de ese modo porque los docentes cada ciclo escolar realizan cambios de adscripción en función de sus intereses personales y laborales, además de que va de acuerdo a los años de servicio desempeñados en el sistema de telesecundaria. Por encontrarse la capital del estado dentro de la región, estos centros escolares ubicados en dicha demarcación son altamente demandados por los maestros.

Muchos maestros viven en las ciudades que conforman la región de estudio, del mismo modo las escuelas telesecundarias que se encuentran en las

ciudades del estado tienen una alta demanda por los docentes para establecer su centro de adscripción. Es así, como los docentes que tienen una antigüedad considerable puede obtener un espacio laboral en esas comunidades.

Muchos de estos docentes adscritos a la región I Metropolitana son los que inician junto con el sistema de telesecundaria en Chiapas. Ellos viven los momentos críticos en los que se desenvuelve el sistema, hasta el auge que se vive años después cuando se da una expansión importante de este sistema (a finales de los 90's y principios del 2000) en el estado de Chiapas. En la actualidad el sistema de telesecundaria se encuentra en una fase de consolidación. Las características que la componen, hacen que sea un sistema funcional, sobre todo por las zonas geográficas que integran el estado.

En la región I Metropolitana las escuelas que se encuentran en los centros urbanos cuentan con una infraestructura aceptable, además del personal administrativo y de intendencia. Solo en pocos casos existen carencias de este tipo. La aceptación de estas escuelas en los contextos donde estos centros incursionan permite un crecimiento sostenible de las escuelas en cuestión, sin embargo las limitaciones presupuestarias y de espacios físicos frenan esta condición lo que comprende un agregado más para la incapacidad estatal en la cobertura general de la educación básica para la comunidad estudiantil del estado. De cualquier modo estas circunstancias determinan a un sistema de telesecundaria en las ciudades con una consolidación importante, atiende a una población de alumnos que aunque no se proyectan con las características de un alumno de una comunidad rural apartada en gran medida de los centros urbanos y con peculiaridades distintivas, la escuela telesecundaria "urbana" le satisface su necesidad de educación secundaria.

CAPÍTULO II

LA ESCUELA TELESECUNDARIA, DISTINCIONES DE LA REGIÓN

En los estudios regionales se analiza y caracteriza al objeto de estudio con coordenadas determinadas en un espacio-tiempo dado. Por ello la singularidad de la investigación cobra relevancia desde un contexto determinado, las acciones de los sujetos se revelan importantes, esto demuestra la incidencia de los elementos constitutivos regionales físicos y/o abstractos sobre los esquemas de los sujetos. En la construcción de la región se establecen, en su conjunto, una serie de particularidades constituyentes que rigen condicionalmente el entorno. Al conjugarse estos elementos detonan en un escenario complejo por estudiar.

En este ejercicio constructivo regional se revisan los recursos que definen a los campos disciplinarios necesarios e inherentes a la naturaleza de la zona demarcada. Ante la complejidad de los entornos sociales protagonizados por las personas, nos encontramos en un mundo en constante transformación, se delimitan en radios de influencia las ondas de impacto del accionar, y sus afectaciones alimentan la generación de conocimiento nuevo en la edificación de los objetos de estudio. Sin embargo, ante lo complejo, caótico del entorno global, se hace indiscutible la repercusión radial en todo el globo, así como su trascendencia.

De este modo, como investigadores, tenemos que tener presente la anterior reflexión en aras de poder realizar las delimitaciones pertinentes, al regionalizar desarrollamos un entorno característico donde confluyen diversos panoramas, componentes y subjetividades. De esta manera las directrices marcadas por la parte exógena delimitan el campo accionar de los

sujetos protagónicos de la región. Sin embargo las transformaciones estructurales podrían ser promovidas desde la otra parte, la endógena por los mismos sujetos protagónicos de la zonificación.

Para este estudio la regionalización subyace a la estructura administrativa del estado de Chiapas. En las 15 regiones que establece el ejecutivo estatal donde delimitan de acuerdo a las características que consideran óptimas para ejercer la función administrativa correspondiente. De esta forma se determina a la región I Metropolitana como la zonificación de donde emana la construcción del objeto de estudio. Esta región es considerada la más importante del estado, toda vez que corresponde a la capital Tuxtla Gutiérrez, por ende la que presenta mayor desarrollo en infraestructura, servicios y una actividad comercial intensa. Dentro del marco educativo prevalece la importancia de una institución que forma a los sujetos para la vida en sociedad, sin embargo se suscitan inconformidades por parte de los docentes acerca de las reformas educativas promovidas por el gobierno. Dichas reformas son elaboradas desde arriba, son prescritos y prácticamente no se toma en cuenta la voz de los docentes, alumnos y la sociedad comprendida en las comunidades donde incursiona la escuela.

En los estudios regionales la importancia de comprender las identidades docentes va en el sentido de reconocer el papel fundamental que estos poseen dentro del escenario escolar en cuya acción educativa estriba la importancia de trascender hacia la promoción de valores armónicos para la vida de los alumnos en sociedad, así como también el del conocimiento de la relevancia que juegan el entendimiento de ese accionar y las consecuencias individuales y colectivas de dichas acciones.

De esta forma la región antes citada se constituye como una microrregión, donde se retoman algunos elementos que la constituyen; es decir, se toman 2 escuelas urbanas y 3 escuelas ubicadas en comunidades rurales. Estas

escuelas tienen organización completa, es decir cuentan con un maestro por grupo y en 2 de los casos (el de las escuelas localizadas en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez) tienen además director técnico, asistentes administrativos y personal de limpieza. Los docentes por lo general tienen una antigüedad de entre 17 y 30 años de servicio. En esta región en específico se concentra el mayor número de docentes con una antigüedad considerable. Así mismo se seleccionan 4 docentes hombres y 4 docentes mujeres. Una de las docentes mujeres es inspectora de zona, además de ser una de las pioneras en el sistema de telesecundaria en el estado de Chiapas y ser estudiante del mismo en el estado de México cuando empezaba a incursionar la telesecundaria en dicho país.

Otra característica de la región es la influencia importante que ejerce la cercanía a la cabecera regional y capital del estado, la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, las escuelas en las que laboran estos docentes. En las escuelas de la ciudad presentan una importante connotación con respecto a la demanda del servicio en las colonias en las que se ubican, incluso por encima de otras secundarias aledañas. Esto demuestra una importante participación de esta modalidad educativa en la región. En las escuelas que se encuentran en las zonas rurales, dada la cercanía con la capital del estado existe una gran influencia con respecto a las actividades cotidianas de los habitantes. Por lo general muchos de ellos llegan a trabajar a la ciudad de Tuxtla Gutiérrez y posteriormente regresan a su lugar de origen, sea todos los días (viajan diario) o cada fin de semana. Esta dinámica llega a ser de gran trascendencia, porque significa que en las zonas rurales cercanas a la capital la actividad agrícola que es la que caracteriza a estas regiones se encuentra reducida de manera importante. Otra situación es la accesibilidad de los niveles subsecuentes de estudio, esto se da por la facilidad para trasladarse a las ciudades donde se prestan esos servicios educativos.

Asimismo la telesecundaria aunque surge para dar cobertura principalmente a las zonas rurales marginadas y de difícil acceso, actualmente atiende a un número considerable de alumnos que viven en las ciudades. En esta región, la mayoría de los alumnos inscritos en una telesecundaria pertenecen a escuelas que se encuentran en las zonas urbanas. Ante este hecho la importancia que reviste esta modalidad de educación secundaria en la comunidad educativa regional está de manifiesto, a pesar de que se podría considerar como un servicio educativo de segunda por ciertos sectores de la sociedad.

2.1 Algunos datos de la Región

En esta investigación el estudio se llevó a cabo en las escuelas telesecundarias de la región I Metropolitana del Estado de Chiapas. Esta región comprende los municipios de: Suchiapa, Berriozabal, Chiapa de Corzo y Tuxtla Gutiérrez. Esta delimitación geográfica se toma de la última regionalización estatal realizada:

Con fundamento en la constitución política del Estado de Chiapas, artículo 3, y título séptimo de los municipios; y al decreto número 008 correspondiente al decreto por el que se establece la tercer reforma a la constitución del Estado de Chiapas y se crean los municipios de Mezcalapa, el Parral, Emiliano Zapata y Belisario Domínguez, así como a la numeración establecida por el INEGI; se presenta la clasificación municipal; y mediante reforma a la ley orgánica de la administración pública del Estado de Chiapas; párrafo cuarto del artículo 24; modificándose la denominación de algunas zonas; reestructurándose a 15 regiones económicas dentro del Estado de Chiapas, y a la reforma de las regiones XI, XII y XIII; así también las reformas y adiciones a diversas disposiciones a la ley orgánica de la administración pública del Estado de Chiapas, el párrafo cuarto del artículo 24; modificándose algunos municipios de las regiones XII "selva lacandona", XIII "maya" y XV "meseta comiteca tojolabal" (Secretaría de Hacienda, 2012: 1).

En el siguiente mapa (imagen 1) se puede observar la distribución geográfica de la región y de los datos básicos de cada uno de los municipios

que la conforman. El municipio de Tuxtla Gutiérrez, por su representatividad, es denominado cabecera regional, al pertenecer a la primera de las quince ciudades estratégicas determinadas por el gobierno estatal. Por tanto la región I Metropolitana cuenta con una población de 705,201 habitantes según el último censo practicado por el INEGI y una extensión de 1,799.88 km².

Imagen 1. Distribución geográfica de la región de estudio



DATOS BÁSICOS

| Cve. | Municipio | Población total | Superficie (km ²) |
|----------------|------------------|-----------------|-------------------------------|
| 012 | Berriozábal | 43 179 | 351.69 |
| 027 | Chiapa de Corzo | 87 603 | 829.88 |
| 086 | Suchiapa | 21 045 | 283.65 |
| 101 | Tuxtla Gutiérrez | 553 374 | 334.66 |
| Totales | | 705 201 | 1 799.88 |

Fuente INEGI. Censo de Población y Vivienda 2010. INEGI. Mapa Geoestadístico 2009.

Fuente: Gobierno del Estado de Chiapas, 2011

2.2 Caracterización de la región socioeducativa

Según el INEGI (2012) la población estudiantil de los últimos 12 años ha ido en aumento en el nivel de secundaria en la región I Metropolitana. En el año 2000 se encontraban inscritos 27,105 alumnos; así como 6,974 alumnos egresados. Para el año 2005, se inscribieron 33,627 y egresan 8,356. En el año 2010 38,705 alumnos se inscribieron para continuar con sus estudios de educación básica y culminaron 9,280.

Esto nos lleva a inferir, que la dinámica poblacional con respecto al crecimiento demográfico insta la necesidad de atender a una población estudiantil que va en constante crecimiento, pero no nada más para dar cobertura, sino otorgar un servicio de calidad. La calidad se orienta hacia la satisfacción de lo que los estudiantes requieren para desenvolverse de manera efectiva en todos los aspectos que afectan su vida individual como en sociedad. También la sociedad en general, espera de la escuela provea de sujetos capaces de trascender en todos los ámbitos integrales del tejido social. Para otorgar un servicio educativo con calidad se debe tomar al sistema educativo como un ente integral, donde todos sus elementos funcionen en sincronía para lograr una meta común, en equipo. De esta forma los espacios educativos, ambientes de aprendizaje e infraestructura tecnológica de calidad, deberán ser algo cotidiano en las escuelas.

Para continuar con el análisis creciente en la población estudiantil antes referido, este crecimiento se da del 2000 al 2005 con una tasa del 24% en alumnos inscritos; del 2005 al 2010 vemos una disminución en el crecimiento de la población estudiantil inscrita con un 15.10%, aunque se sigue con la tendencia creciente, dentro de este último periodo no se muestra con el mismo ritmo proporcional que en el periodo anterior, con una diferencia de aproximadamente del 9%.

Del mismo modo se observa el mismo patrón con alumnos egresados, del 2000 al 2005 el crecimiento fue de 18.85%; para el 2005 al 2010 fue de 11.06%. Por tanto la diferencia porcentual es de aproximadamente 7.79%. Esto representa una disminución de la población estudiantil en el nivel de secundaria que egresó con respecto al periodo del 2000 al 2005.

Lo cierto es que de las 119⁵ escuelas secundarias, tanto públicas como privadas que existen en la región, 40 son Telesecundarias, estamos hablando de 33.61%; es decir, la tercera parte de las escuelas secundarias son telesecundarias. En el Estado de Chiapas, en el ciclo escolar 2011-2012 existían 127,431⁶ alumnos estudiando en 1342⁷ Escuelas telesecundarias (esto representa 45% del total de estudiantes del nivel de secundaria). De estos alumnos 6,028 se encontraban en la región I Metropolitana. En contraste con el dato antes planteado del INEGI del año 2010, se deduce que alrededor de 18.45% de los estudiantes de secundaria de la región estudian en una telesecundaria.

2.3 La telesecundaria en la región I Metropolitana

La investigación se llevó a cabo en el área educativa, específicamente dentro del nivel de secundaria, en la modalidad Telesecundaria. Esta modalidad se caracteriza por atender a poblaciones dispersas y de difícil acceso, características importantes del contexto rural en toda la República Mexicana:

La telesecundaria es una modalidad educativa que actualmente da servicio a poco más de 20% de la matrícula de alumnos inscritos, que establece sus centros escolares en zonas de alta marginación social, con un maestro que atiende todas las asignaturas; que generalmente no cuenta con apoyos para el trabajo administrativo, responsabilidad que es asumida también por él, y que

⁵ INEGI, 2012.

⁶ Departamento de educación telesecundaria. Secretaría de Educación del estado de Chiapas.

⁷ Ibidem.

cuenta con recursos audiovisuales, informáticos e impresos como apoyo para las diferentes asignaturas (Secretaría de Educación Pública, 2010: 6).

En esta región I Metropolitana se encuentran 40⁸ Escuelas Telesecundarias distribuidas en los cuatro municipios, de las cuales la mayoría de éstas (23 escuelas) se concentran en el municipio de Chiapa de Corzo.

Aproximadamente una tercera parte de la población estudiantil de las escuelas telesecundarias se encuentran en los centros urbanos (sea dentro de la urbe o en las inmediaciones) de las cabeceras municipales antes mencionadas. La mayoría de las escuelas telesecundarias que se encuentran en estas zonas geográficas, son grandes, con una infraestructura aceptable. La mayoría de ellas cuenta con un director o directora técnica, personal administrativo de apoyo y de intendencia. Los espacios áulicos en su gran mayoría son suficientes para la realización de las actividades de enseñanza-aprendizaje.

Estas escuelas se encuentran ubicadas de la siguiente manera: una en Chiapa de Corzo, la Telesecundaria No. 243, ubicada en el centro de la ciudad. Una más en el municipio de Berriozabal, la Telesecundaria No. 088, ubicada entre la Calle 6^a y 7^a Sur de la localidad. En la ciudad de Tuxtla Gutiérrez se ubican 9 de estas escuelas. La Telesecundaria 021 ubicada en avenida Flamboyant Norte s/n Manzana 141 en la Colonia Patria Nueva; la escuela Telesecundaria 099 en Calle Nayarit, Esquina Carretera Panamericana, Colonia Plan de Ayala; Telesecundaria 121 en Manzana 133, Las Granjas 2^a. Sección en la Colonia Las Granjas, Sección 2; Telesecundaria 122, ubicada en la 11 Oriente Sur No. 951 en el Fraccionamiento Siglo XXI; Telesecundaria 123 en Avenida Juan Sábines 341, Fraccionamiento La Salle; Telesecundaria 262 ubicada en domicilio conocido en la colonia Los Pájaros; Telesecundaria 263 en Avenida Gómez

⁸ Departamento de Telesecundaria. Secretaría de Educación. (2012).

Morin s/n en la Colonia Albania Alta; Telesecundaria 428 en Avenida El Rosario sin número, en la colonia El Pedregal y por último la Telesecundaria 1221 en Calle Tulipán No. 24 de la colonia Comitán.

De acuerdo con los datos antes presentados, la telesecundaria en esta región tiene una presencia importante, además de funcional, toda vez que surge de una política de cobertura para mitigar el rezago educativo, abatir costos de operación, cuyo propósito ha sido proveer un servicio educativo a zonas semiurbanas y rurales de alta marginación y de difícil acceso. Actualmente se ha logrado posicionar como un sistema capaz de atender alumnos en los centros urbanos, de una condición social y regional distinta a la de sus inicios. Esto con buenos resultados, de tal suerte, que muchas de estas escuelas que se encuentran en la urbe mantienen una matrícula suficiente y en algunos casos se presenta la situación de llevar a cabo un examen de admisión, debido a la demanda presentada.

En la escala social de estas urbes los alumnos pertenecen a un nivel de medio bajo a bajo. Esto quiere decir que la población estudiantil que atiende este sistema presenta características distintas a las de las zonas rurales, en las cuales podemos determinar que la situación social y económica es precaria en comparación con este contexto antes descrito. Sin embargo dada las características distintiva de una ciudad, los factores contextuales se torna de una manera diferenciada. Tal es el caso de la dinámica familiar, los padres generalmente se encuentran ausentes, por sus actividades laborales, muchas de estas familias se sostienen de pequeños comercios donde tienen que estar todo el día atendiendo, desempeñan labores operativas en algunas empresas (obreros, jornaleros, dependientes, etc.) o ejercen algún oficio. En muchos casos los alumnos se rigen solos.

Lo anterior acarrea situaciones en las que los padres pierdan el control de sus hijos adolescentes, esto lleva a ocasionar absentismo escolar, falta de

compromiso con las tareas y actividades de la escuela y consecuentemente el bajo rendimiento en el aprovechamiento en las asignaturas. El contexto rural difiere en ese sentido, porque los padres están más apegados a los hijos, generalmente van a la milpa a trabajar desde muy temprano y antes del mediodía, ellos ya se encuentran en sus casas. Cuando los hijos no van a clases estos se van también a la milpa a ayudar a sus padres en las labores del campo.

Esto se da de manera general, sin embargo para la región que nos atañe, una parte importante de los padres de familia sale a buscar trabajo fuera de su comunidad. En especial se van a las cabeceras municipales de la región. Sin embargo dadas estas condiciones las madres de familia son las que suelen quedarse al cuidado del hogar y en supervisión de los hijos.

Ahora bien se destaca además, que esta demarcación suscitada a partir de la estructura se encuentra inmersa con una armadura tecnológica, social y económica más desarrollada que el resto de las regiones. En ella se encuentran los poderes gubernamentales, así como la mayor parte de las instancias públicas estatales y federales. El mayor nivel de escolaridad en el estado pertenece a la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, así como también el índice de desarrollo humano más alto a nivel estatal. Cuenta además con una infraestructura de comunicaciones y servicios necesarios para el desarrollo de las actividades económicas y sociales necesarias para la productividad y crecimiento en los aspectos vitales del tejido social regional.

Ahora bien, las escuelas telesecundarias están predominantemente ubicadas en contextos rurales (por su propia naturaleza). Podríamos decir que en la región, a pesar de ser la de mayor desarrollo del estado, predomina todavía en gran medida el contexto rural, sin embargo cerca del 30% de estas escuelas se encuentran en las cabeceras municipales; dos en Chiapa de Corzo, una en Berriozabal y nueve en Tuxtla Gutiérrez. De este modo, las

escuelas ubicadas en estas ciudades dan cobertura a un sector de la población urbana con necesidades particulares específicas diferentes a las del contexto rural.

Alrededor de 55% (3,301) de los alumnos que estudian en las telesecundarias de la región I Metropolitana se concentran en las escuelas de las cabeceras municipales antes mencionadas. Esto nos podría llevar a pensar, por obvias razones, que en dichos municipios, dada las condiciones de una alta concentración poblacional, estas escuelas tienen más alumnos. No obstante, se deben tomar en cuenta otras dimensiones, porque si bien es cierto existen muchas otras opciones para estudiar la secundaria valdría preguntarnos: ¿Qué elementos influyen en los alumnos y en sus familias para que prefieran estudiar en las telesecundarias?

En el contexto regional que nos atañe, las Telesecundarias en su mayoría se encuentran en las zonas rurales, donde por lo regular se encuentran a no muchos kilómetros de distancia de la ciudad de Tuxtla Gutiérrez. Esta situación provoca que las personas generalmente busquen trabajos en las cabeceras municipales o en la capital del estado. Por ser comunidades pequeñas en su mayoría el único servicio educativo del nivel secundaria es la telesecundaria. No obstante en algunas comunidades existe duplicidad en este nivel educativo. Tal es el caso de America Libre, donde prácticamente en el lado opuesto de la telesecundaria se encuentra una secundaria general. Esta situación, de viva voz de las maestras de esta escuela, mencionan que ha mermado paulatinamente la matrícula por las claras desventajas que viven las telesecundarias en relación a la capacidad en infraestructura y personal de apoyo de las cuales carecen por lo general.

Ahora bien, como se ha observado anteriormente, poco más de la mitad de los alumnos que estudian en telesecundarias de la región se encuentran en contextos urbanos, es decir en las ciudades de Chiapa de Corzo, Berriozabal

y Tuxtla Gutiérrez. Los estudiantes generalmente son de un nivel socioeconómico inferior al de los que estudian en una secundaria técnica o general. Uno de los factores que determinan este fenómeno es debido al crecimiento demográfico exponencial suscitado en esas ciudades de la región, principalmente de la cabecera regional Tuxtla Gutiérrez. En esta ciudad se encuentra casi la cuarta parte de las telesecundarias de la región (nueve escuelas) y una de las más grandes del estado (en la colonia Albania Alta), tanto en infraestructura, personal docente, administrativo y de intendencia, como de alumnado.

Las telesecundarias urbanas tienen una captación importante de alumnos de esta modalidad en la región, además de cubrir una demanda que se mantiene a pesar de que al inicio de sus actividades escolares, estos centros educativos no eran urbanos. Sin embargo, con el paso del tiempo fueron absorbidos por la metrópoli. En el recorrido realizado a estas escuelas se observa un importante crecimiento, aunque discreto, debido a las limitaciones en infraestructura que poseen algunas de ellas.

2.4 Los actores educativos encargados del proceso de enseñanza aprendizaje en la región

En cuanto al personal encargado de la operación de las actividades escolares en la mayoría de los casos, las escuelas telesecundarias ubicadas en los centros urbanos cuentan con personal de intendencia y auxiliares administrativos. No así para las escuelas ubicadas en las comunidades rurales, en las que en su mayoría no cuentan con este tipo de apoyo. Los docentes deben organizar la ejecución de las tareas administrativas y de intendencia a fin de lograr que se cumpla con la operación de la escuela.

El proceso de asignación de plazas docentes para esta modalidad educativa en el Estado de Chiapas es por medio de examen de oposición. En una

primera fase se ofertan las plazas para los egresados de la normal superior del estado. Únicamente ellos pueden obtener la ficha, realizar el examen de selección y obtener la plaza si es favorecido. En un segundo momento, si es que lo hubiere, se ofertan otros espacios en un número menor. Es aquí donde pueden participar los egresados de otras instituciones de nivel superior con perfil en educación (Licenciados en Pedagogía, Licenciados en Ciencias de la Educación, Licenciados en Educación y otras carreras afines).

Anteriormente este procedimiento no funcionaba de la manera antes descrita, ya que la asignación de esos espacios era de manera abierta; es decir, podían participar profesionistas de distintas disciplinas. Al iniciar el sistema de telesecundaria en el estado en el año de 1980, algunos de los maestros que inician son egresados de la normal primaria. Posteriormente, años más tarde, se empiezan a incorporar maestros de otros perfiles como ingenieros agrónomos primordialmente. Incluso, como en aquel entonces no eran muy demandas estas plazas, personal de la Secretaría de Educación ofrecían estos espacios en los institutos tecnológicos del estado y en algunas universidades.

Fue en el ciclo escolar 2001-2002 cuando se restringe el acceso para ocupar una plaza de telesecundaria. Únicamente participarían los egresados de la normal superior del estado y egresados de las universidades con perfil en el área de educación. Sin embargo en el ciclo 2004-2005 se lleva a cabo otra restricción por parte de las autoridades educativas del estado, al cerrar aún más el proceso de selección para contratación de plazas docentes en esta modalidad educativa, al permitir únicamente a los egresados de la normal superior la participación a ellas y a algunos maestros de educación primaria con puntaje sobresaliente en el examen de oposición. Actualmente la obtención de una plaza de estas se encuentra en constante demanda creciente, por algunos de sus beneficios que en materia laboral presenta a

los individuos que obtienen al ostentar un espacio de estos. Además de la cantidad de egresados que salen de las escuelas normales y las pocas plazas de docentes que la Secretaría de Educación ofrece.

Ahora bien, un docente de nuevo ingreso al obtener su plaza lo comisionan generalmente a las escuelas más lejanas del estado, lo que coloquialmente se conoce como zonas de castigo, por ser nuevos en el sistema. Esta situación es normal dentro de este ámbito laboral. Cada año estos docentes pueden optar por cambiarse de zona escolar o de escuela dentro de una misma zona escolar, según le sea conveniente a sus intereses personales. Esta es una de las características del magisterio estatal y por consiguiente de la región del estudio.

La problemática que viven las escuelas telesecundarias de la región I Metropolitana del Estado de Chiapas, tales como la falta de infraestructura tecnológica, alumnos con capacidades diferentes en las cuales la mayoría de las escuelas no cuentan con el apoyo de los programas especiales para la atención de estos casos, espacios físicos insuficientes, así como materiales didácticos, los docentes se encuentran con limitaciones que pueden coartar su labor educativa o llevarla a cabo con resultados no esperados. Esto hace que el logro de los objetivos del currículo se ponga en entredicho. Algunos maestros de las escuelas urbanas, los de mayor antigüedad en el sistema con un promedio de edad de 49.5 años y 25 años de servicio⁹, se encuentran desmotivados al tratar de implementar el nuevo plan de estudios 2011, por estas carencias, además de que por lo regular cuando se han llevado a cabo dichas implementaciones de los nuevos planes, no cuentan con la capacitación suficiente.

Para estos docentes los cursos de actualización promovidos por la Secretaría de Educación no se desarrollan de manera efectiva, no contienen

⁹ Datos recabados en el sondeo preliminar a las telesecundarias de la región.

ninguna estrategia real que fomente el aprendizaje de nuevos contenidos didácticos y académicos. Además de no tomar en cuenta las condiciones del contexto escolar ni la participación del propio docente en el desarrollo de las temáticas curriculares. Hecho reflejado en el discurso de los docentes abordados, referente de igual manera a una latente carencia de sentido en lo planteado por el currículo, con las demandas que requieren las comunidades en donde se encuentra el centro escolar.

Otro aspecto a considerar es la dinámica en la que los docentes se desenvuelven en sus entornos laborales. En sus inicios como docentes, sus lugares de adscripción han sido en otras localidades, generalmente lejanos. Con el paso del tiempo, y conforme adquieren antigüedad en el sistema, intentan acercarse a las zonas urbanas. Esta movilidad tiene como afectación la no-continuidad de los proyectos escolares, porque los movimientos docentes se dan por lo general en el primer mes del ciclo escolar y en otros casos se ha dado hasta tres meses iniciada las clases. Adicionalmente la falta de compromiso generalmente puede darse por el corto tiempo que el docente permanecerá en el centro escolar, al pensar en los movimientos de adscripción de la próxima cadena de cambios para poder ubicarse en una zona más cómoda a sus intereses.

Un ciclo escolar, o un poco menos de ese tiempo, no será suficiente para realizar un proyecto escolar de largo plazo. Lo que se pueda llevar a cabo en beneficio de la comunidad estudiantil estará condicionado por la ética valorativa del maestro en llevar a cabo su papel en función de la reflexión y conciencia de hacerlo bien o no, en el tiempo de su permanencia, sea de un ciclo escolar o más. Esto será direccionado por los significados que ellos asuman sobre esta labor social. Las acciones que ellos emprendan siempre estarán regidas por los significados subyacentes del propio sujeto educador, e impactará hacia toda la comunidad escolar. Su trascendencia en relación a

su autopercepción profesional y personal, influirá en las decisiones que tome el profesor respecto a su labor educativa.

Otro asunto a destacar es la falta de apoyo institucional a este sistema. Mientras que en las secundarias generales y secundarias técnicas inician con instalaciones e infraestructura tecnológica, talleres, laboratorios, además de personal administrativo y de intendencia, las telesecundarias no cuentan con ello. Cuando se 'funda' una escuela telesecundaria el maestro adscrito tiene que gestionar la ubicación del espacio educativo (llámese casa ejidal, casa de algún padre de familia, etc.) y trabajar en esas condiciones sin aula, baños, televisión, etc.

El docente realiza además de su labor educativa, labores administrativas, técnicas e incluso de intendencia. Esto nos lleva a reflexionar de acuerdo con lo antes planteado que los objetivos primordiales de los planes curriculares no se estarían cumpliendo, al menos no como debieran. Esto se agrava aún más, si los maestros presentan desmotivación y apatía ante estas circunstancias.

2.5 Contexto general del objeto de estudio

En este apartado se describen los aspectos referidos al contexto, parte importante en el análisis sucitado.

2.5.1 Particularidades de las telesecundarias en la región I Metropolitana

En esta zona la mayoría de los estudiantes de las telesecundarias se concentran en los centros urbanos. A pesar de que existen 29 Telesecundarias ubicadas en zonas rurales, las once restantes abarcan una

importante cantidad de alumnos de las urbes en conjunto con las secundarias técnicas y secundarias generales. Dicho fenómeno resalta la importante función realizada por la modalidad educativa en cuestión, por que ayuda a dar cobertura a un importante sector de la población con necesidades del servicio educativo de ese nivel. Los docentes que laboran en el sistema de telesecundaria por lo general son los de mayor antigüedad, algunos se encuentran en proceso de jubilarse. Muchos de ellos son de los que iniciaron el sistema en el Estado de Chiapas.

En esta región la mayoría de los estudiantes del nivel de secundaria son de las zonas urbanas, el 34% de las escuelas secundarias son telesecundarias y dan cobertura al 19% de la población estudiantil, del cual, como se menciona anteriormente, un poco más de la tercera parte de este porcentaje se encuentran en las telesecundarias urbanas. El 80% de las Escuelas telesecundarias no cuentan con un centro de cómputo. La mayoría de ellas cuenta únicamente con dos o tres computadoras y son utilizadas por los docentes de manera general para fines administrativos.

20% de las escuelas que si cuenta con centros de cómputo otorgan el servicio educativo de informática a los alumnos en la materia de educación tecnológica, donde les enseñan el manejo del sistema operativo y los programas administrativos como Word, Excel y Power point. En algunas de ellas existe un maestro con especialidad en ingeniería en informática o técnico que se encarga de dar esas clases. En este caso se contrata a este profesor por las horas en que va a trabajar con los alumnos y se solventa su pago por las cuotas que los padres de familia aportan para los gastos de mantenimiento, papelería, agua, luz, entre otros del centro escolar.

Existe una telesecundaria que además de contar con centro de cómputo posee un aula telemática. El aula telemática es un concepto implementado por la administración gubernamental anterior. Esta consiste en:

Aula de escuela de educación básica que está equipada con cualquiera de los siguientes modelos:

- Aula telemática de medios. En este modelo se emplea una computadora de escritorio por cada tres alumnos.
- Aula telemática móvil con laptop. Este modelo contempla el equipamiento de una laptop por alumno, el maestro hará uso de una PC, la cual será usada como servidor.
- Aula telemática móvil con laptop ligera. Este modelo contempla el equipamiento de una laptop ligera por alumno, el maestro hará uso de una PC, la cual será usada como servidor.
- Aula telemática con computadoras fijas. En este modelo se usa una computadora de escritorio por cada tres alumnos en el salón de clases. (Secretaría de Educación Pública, 2010: 15).

Del mismo modo:

El Programa Sectorial de Educación (Prosec) considera que el desarrollo de las TIC es un instrumento estratégico para alcanzar los fines de calidad educativa y reducir las desigualdades sociales. En este sentido, propone diseñar y aplicar modelos para el uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación, lo cual requiere una plena conectividad, diseño de estándares de compatibilidad y elaboración de contenidos pertinentes y socialmente relevantes. (Secretaría de Educación Pública, 2010: 22-23).

Estos espacios educativos van en relación a proporcionar por medio de las tecnologías de información y comunicación escenarios aptos para el desarrollo de ambientes de aprendizaje, que motiven a los estudiantes a integrar los contenidos programáticos de las asignaturas en su proceso de asimilación de conocimientos y traducirlos de manera significativa en su cotidianidad.

Por lo tanto:

Las TIC son instrumentos que pueden ayudar a transformar las prácticas de enseñanza y de aprendizaje, y con ello, eventualmente elevar la calidad educativa, ya que permiten crear nuevas condiciones educativas donde es viable probar modelos pedagógicos más pertinentes al momento actual y a las necesidades de maestros y alumnos, centrados en el aprendizaje y que permiten una mejor construcción de aprendizajes, conocimientos, habilidades y

competencias dentro de la diversidad cultural. (Secretaría de Educación Pública, 2010: 23).

Desde luego que la infraestructura tecnológica en cuanto conectividad, redes y demás aditamentos tecnológicos es importante para la ejecución de dicho programa, sin embargo esta capacidad tecnológica y operativa no será eficiente si no se cuenta con las estrategias metodológicas didácticas para integrar dicha tecnología con los fines y propósitos esperados en los planes curriculares. La funcionalidad que se le da a esta aula en esa escuela telesecundaria es en un 50%. Esto se debe a que los docentes encargados de poder utilizar este medio tecnológico cuentan con poco conocimiento técnico al respecto.

27.5% de las escuelas de la región estudiada cuenta con un espacio exprofeso para biblioteca. En la mayoría de las escuelas los libros se encuentran almacenados en la dirección de la escuela o repartidos en las aulas donde los docentes imparten clases. En las escuelas donde si se cuenta con el espacio para biblioteca por lo general se comisiona un maestro para que se haga cargo del manejo del mismo y otorgar el suministro de los libros de manera organizada y ordenada para los alumnos y maestro que lo necesiten, además de ser encargado de proponer actividades para la promoción de la lectura en conjunto con los demás maestros.

El 76% de las escuelas telesecundarias cuenta con señal de la Red Edusat. El 24% restante, aunque cuenta con el equipo y la antena parabólica, no poseen la señal de la red por diferentes motivos, principalmente por fallas en el equipo. Aunque los maestros han reportado dichas anomalías ante las autoridades educativas, dicha situación se encuentra lejos de ser resuelta.

Por otra parte el 42% de las telesecundarias de la región cuentan con el servicio de internet, sin embargo este servicio de comunicación de la red no es utilizado con fines educativos. Por lo general los maestros lo utilizan para cuestiones administrativas. En algunas escuelas, que cuentan con el centro

de cómputo prácticamente no lo utilizan, porque implica realizar instalaciones apropiadas para dar alcance al mayor número de computadoras posibles, situación condicionada por la disponibilidad de recursos económicos.

Otra situación representativa en esta región socioeducativa en cuestión es la poca existencia de laboratorios de ciencias en las Escuelas Telesecundarias, el 83% de estas no cuenta con este espacio, ni tampoco con el instrumental apropiado para las prácticas sugeridas en el plan de estudios vigente. Además de no contar con los materiales específicos para dicha labor, en algunos casos los maestros tratan de utilizar materiales de la región para poder realizar algunas de sus prácticas, así como los mismos alumnos tratan de conseguir y llevar a la escuela algunos utensilios que se asemejen a los utilizados en las prácticas de laboratorio¹⁰. De esta forma, muchos docentes tratan de ofrecer al alumno alternativas que permitan el desarrollo de aprovechamiento escolar.

En lo referente a los espacios para las actividades artísticas, cívicas y deportivas, un poco más de la mitad de las escuelas cuenta con canchas de fútbol, de basquetbol, plaza cívica o canchas de usos múltiples. En los casos donde no se cuenta con estos espacios, por lo general, los docentes utilizan las instalaciones de la comunidad, sea parque o cancha. De esa manera abordan las actividades inherentes a las materias de desarrollo, al utilizar estos espacios públicos.

De las 40 escuelas que comprenden la región socioeducativa del estudio, 17 de ellas cuentan con director técnico. Esto nos indica que un poco más de la mitad no cuenta con esta figura directiva. Esto supone desarrollar una dinámica singular en estas escuelas: un docente de la plantilla que integra el personal tiene que adoptar esta función, además de su carga académica frente a grupo. Esto lleva consigo que este docente tenga que realizar dos

¹⁰ Vease fotos en anexos.

funciones, porque además de la responsabilidad que tiene con su grupo, tendrá que realizar las labores directivas y desenvolverse en las actividades que trae consigo esa función.

Lo anterior ocasiona una disfuncionalidad en las actividades relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje, derivado de la función directiva. Estos docentes realizan gestiones ante la supervisión escolar, relacionados con las cuestiones administrativas de la escuela, además ante las autoridades de la comunidad y la presidencia municipal con la finalidad de obtener recursos para el mantenimiento de la escuela, construcción de algún espacio que se necesite, financiamiento para eventos importantes, como el del día de las madres. Además de atender a los padres de familia con respecto a las problemáticas que enfrentan sus hijos relacionados con la escuela y otras actividades más que hacen que el docente se distraiga de sus actividades áulicas.

En cuanto a los equipos electrónicos existen 2 escuelas telesecundarias de las 40 que no cuentan con televisores y 20 que cuentan con reproductor de DVD, 21 escuelas cuenta con mediateca, material multimedia que contiene los contenidos de las asignaturas y sirve de apoyo audiovisual para la comprensión de los contenidos diseñados en cada una de las sesiones que integran las secuencias de aprendizaje de los libros de texto oficiales, además de las secuencias de video que se despliegan por medio de la Red Edusat.

El personal docente que integra las escuelas pertenecientes a esta región cuenta con un promedio de antigüedad en el sistema de 25 años de servicio y una edad promedio de 49.5 años. Existe una relación de 3 a 4 en relación al sexo de los docentes, es decir de 3 mujeres hay 4 hombres que laboran en esta zona. 1.1% de estos maestros cuenta con estudios de doctorado, 25% con maestría, 70.8% tiene estudios de nivel superior de la escuela normal del

estado, del mismo modo 2.9% tiene un título de otras carreras universitarias. Cerca de 18% cuenta con otros estudios tales como cursos de inglés y computación.

La permanencia en el mismo centro de trabajo que presenta esta región socioeducativa por parte de los mentores, alcanza una media de 7 años, los mismos que resultan en definición de una variable incidental para el logro de los objetivos del proyecto escolar, porque al haber poca rotación del personal docente, permite generar condiciones de mayor compromiso hacia la comunidad estudiantil. Al permanecer en un mismo centro educativo durante varios ciclos escolares, los docentes pueden adquirir una mayor participación y comprometerse en el logro de los objetivos y metas planteadas en el proyecto escolar. De modo que puede dar como consecuencia desarrollar planeaciones pedagógicas con visión de mediano y largo plazo.

Según Santos (2001) existe cierta tendencia a enviar a los maestros de nuevo ingreso a las escuelas más alejadas de los centros urbanos y la rotación constituye un grave problema. La movilidad de los maestros está muy asociada con la búsqueda de mejores oportunidades profesionales y de vida, de manera que los docentes mejor preparados gradualmente se acercan a las localidades de menor marginación. Ahora bien, hemos dicho que la telesecundaria supone que el arraigo de los maestros incrementa las oportunidades de aprendizaje de sus alumnos. El lugar en el que viven los maestros no está asociado con el aprovechamiento escolar. Pero los resultados de las ecuaciones revelan que las condicionantes relativas al arraigo de los docentes sí pesan sobre el nivel de logro de sus alumnos, especialmente en los contextos de mayor pobreza.

En una investigación realizada, con un muestreo de 59 telesecundarias en 6 estados de la República Mexicana (Veracruz, Guerrero, Morelos, Oaxaca,

Sonora y Zacatecas) por Santos del Real y Carvajal Cantillo (2001) se menciona que en promedio, las familias de los alumnos están conformadas por 6.3 miembros. En 17.5% de los hogares, el padre, la madre o ambos progenitores están ausentes. 7.5% de los padres trabaja en otro país (principalmente en Estados Unidos). La proporción de padres migrantes es mayor en el estrato de alta marginación (10.8%) y menor en las comunidades más pobres (3.9%). Siete de cada diez padres de familia trabajan la tierra y/o crían ganado. 12% trabaja por su cuenta como vendedor o en oficios tales como albañilería, carpintería o electricidad, y 14% está empleado en un comercio, en una fábrica o en un taller. Sólo 1.4% de los padres es profesionalista técnico o universitario (maestro, médico, dentista, farmacéutico, técnico en exploración petrolera, entre otros).

La proporción de padres que trabajan la tierra y/o crían ganado en el estrato más pobre (84.4%) es significativamente mayor que la del de marginación media (54.7%). En este último grupo, 23.2% trabaja como empleado y 2.5% es profesionalista. La mayoría de las madres se ocupan principalmente del cuidado de la casa (85%); de ellas 40% trabaja y contribuye con el ingreso familiar. La proporción de madres profesionalistas es muy pequeña (1.4%) (Santos del Real y Carvajal Cantillo, 2001).

Los datos presentados anteriormente reflejan una similitud con varias de las regiones de Chiapas. Sin embargo de la región, que nos ocupa en este estudio existen algunas discrepancias porque más de 50% de alumnos de esta modalidad educativa estudian en una escuela ubicada en las zonas urbanas. Esto nos lleva a inferir que la mayoría de los padres de familia no se dedican a las labores del campo, pues podrían formar parte del grupo de personas que en muchos casos se encuentran en un estado de marginación y alta marginación, lo que quiere decir que no tienen una fuente de ingresos estable. Además algunas de las comunidades rurales se encuentran cercanas a la capital del estado. Prácticamente los padres de familia no se

dedican del todo a la agricultura. Por la cercanía de dicha urbe se trasladan regularmente a trabajar a ese destino¹¹. Por lo tanto se observa que el nivel socio-económico de la población estudiantil de esa modalidad educativa cuenta con un nivel social un poco más elevado con respecto a las localidades rurales y netamente agrícolas.

De este modo y refiriéndose a los estudios de Santos del Real y Carvajal Cantillo se observa que esta modalidad de estudios del nivel de secundaria atiende preponderantemente a la población menos favorecida de nuestro país y que se encuentran en localidades de difícil acceso, dispersas y en números pequeños de pobladores generalmente menores a 2500 habitantes (SEP, 2010). No obstante en las zonas urbanas de la región I Metropolitana han adquirido una relativa importancia.

2.6 El plan curricular y la reforma educativa en las telesecundarias de la región I Metropolitana

Dentro de los planes de estudio se lleva a cabo una reforma a partir del año 2006. La Reforma Integral para la Educación Secundaria (RIES), según la Jornada:

En un extenso comunicado, la subsecretaría de Educación Básica de la SEP afirmó que la propuesta curricular es resultado de un proceso "riguroso y sistemático de análisis, reflexión y consulta", orientado a transformar profundamente su estructura pedagógica, "con el reconocimiento claro de que el actual modelo educativo no responde a los requerimientos de equidad y calidad de los estudiantes mexicanos, situación que es reconocida con un amplio consenso nacional". (Poy, 2006).

En el 2011 se replantea el plan de estudios donde se promueve la articulación de los tres niveles de la educación básica, preescolar, primaria y secundaria. El inglés como lengua extranjera y las Tic's pasan a formar parte del plan curricular desde el preescolar.

¹¹ Esto basado en el acercamiento exploratorio que se llevó a cabo en 26 telesecundarias pertenecientes a la región.

Como resultado del proceso de formación a lo largo de la Educación Básica, el alumno mostrará los siguientes rasgos:

- a) Utiliza el lenguaje materno, oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez, e interactuar en distintos contextos sociales y culturales; además, posee herramientas básicas para comunicarse en inglés.
- b) Argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones, aplica estrategias y toma decisiones. Valora los razonamientos y la evidencia proporcionados por otros y puede modificar, en consecuencia, los propios puntos de vista.
- c) Busca, selecciona, analiza, evalúa y utiliza la información proveniente de diversas fuentes.
- d) Interpreta y explica procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas que favorezcan a todos.
- e) Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática actúa con responsabilidad social y apego a la ley.
- f) Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, cultural y lingüística.
- g) Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar de manera colaborativa; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos.
- h) Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente como condiciones que favorecen un estilo de vida activo y saludable.
- i) Aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance como medios para comunicarse, obtener información y construir conocimiento.
- j) Reconoce diversas manifestaciones del arte, aprecia la dimensión estética y es capaz de expresarse artísticamente.

Alcanzar los rasgos del perfil de egreso es una tarea compartida para el tratamiento de los espacios curriculares que integran el Plan de estudios 2011. (Secretaría de Educación, 2011: 39-40).

Por lo descrito anteriormente, la problemática se presenta ante una deficiente capacitación al personal docente, carencias en la infraestructura y recursos didácticos adecuados a la nueva orientación curricular. No obstante que esta variable ha sido persistente desde el surgimiento de esta modalidad

educativa, los resultados en los últimos años han sido satisfactorios. Según ENLACE 2012 de las 100 mejores secundarias del país 46 son Telesecundarias del Estado de Chiapas. Esto se da en un marco de desigualdad social, rezago económico, además de la falta del equipamiento adecuado para desarrollar una labor educativa de calidad.

Como se menciona anteriormente las carencias que padecen la mayoría de las escuelas telesecundarias de la región I Metropolitana del estado de Chiapas, en materia de infraestructura tecnológica, impacta sustancialmente en las actividades académicas de los profesores, puesto que ellos piensan, que con estas herramientas tecnológicas podrían realizar mejor su trabajo docente, así como también lograr mejores resultados en el aprovechamiento escolar de los estudiantes.¹²

Este es un fenómeno incongruente, porque según el plan de estudios de educación básica 2011 en la sociedad del siglo XXI los materiales educativos se han diversificado. Como sus formatos y medios de acceso requieren habilidades específicas para su uso, una escuela en la actualidad debe favorecer que la comunidad educativa, además de utilizar el libro de texto, emplee otros materiales para el aprendizaje permanente, algunos de ellos son: acervos de la biblioteca escolar y biblioteca de aula; materiales audiovisuales, multimedia e internet; materiales y recursos educativos informáticos tales como objetos de aprendizaje, planes de clase, plataformas tecnológicas y software educativo (Secretaría de Educación, 2011).

2.7 La telesecundaria y la sociedad

En cuanto a la aceptación de este sistema de secundarias ha sido difícil y con cierta desconfianza en sus inicios, pese a que la telesecundaria como un sistema alternativo y real, que a la vez se abordan los mismos contenidos y se

¹² Discurso obtenido en la fase exploratoria de la investigación en el momento de realizar la visita a las escuelas telesecundarias de la región de estudio.

persiguen los mismos objetivos de aprendizaje y validez a los sistemas de secundarias ya existentes, como las secundarias generales y secundarias técnicas:

En el ámbito latinoamericano, esta forma de enseñanza tuvo que enfrentarse desde sus inicios a la desconfianza de quienes veían en ella una oportunidad menor, pues temían el desarrollo de un sistema más flexible, más dinámico y por supuesto, más atractivo. No obstante, la Telesecundaria se ha mantenido durante cuarenta años, lapso en el cual ha logrado fortalecerse en aspectos como: cobertura, incremento de matrícula y condiciones de infraestructura (Calixto, 2008: 3).

No obstante a lo anterior, en la actualidad la telesecundaria se ha consolidado como una modalidad importante de educación secundaria en México, de tal suerte, que ha logrado una cobertura importante y aún sigue llegando a más comunidades, además de desarrollarse en contextos suburbanos. Un hecho, que llama mucho la atención, es el desenvolvimiento de la escuela Telesecundaria en zonas urbanas, está en que en un primer momento, no se encontraban dentro de las urbes. Dado el crecimiento demográfico, suscitado en estas localidades, fueron absorbidas y con el paso del tiempo estas escuelas se convirtieron en urbanas.

Pero este hecho no es lo que podríamos denominar trascendental, sino la situación que permea en la actualidad al darse un fenómeno de sostenimiento, en otros casos crecimiento paulatino e incluso consolidación del sistema telesecundaria en las zonas urbanas. De tal suerte, según lo observado de manera empírica, además del lenguaje discursivo de los actores involucrados, estos centros educativos se encuentran en constante renovación por las políticas estructurales y educativas al determinar nuevas formas de abordaje de los contenidos programáticos, así como el desarrollo de competencias que los estudiantes deben adquirir para el aprendizaje a lo largo de la vida.

No obstante, a pesar de las dificultades que los docentes presentan al poner en marcha estas nuevas reformas, según lo que plantean los sujetos educativos encargados de la labor educativa, utilizan las herramientas que tienen a su alcance, diseñan sus propias metodologías y técnicas con estos recursos de tal manera que puedan llevar a cabo su labor. Esto conduce a que esta modalidad educativa posea, además de las condicionantes del contexto, un nivel muy aceptable en su proyección hacia la sociedad donde incursiona. Según el discurso de los docentes entrevistados los alumnos egresados han logrado posicionarse en buenos lugares en el ingreso al nivel de bachillerato, así como también en el nivel profesional.

Esto a pesar de que aún en la actualidad la sociedad tiene una representación de la escuela telesecundaria como educación de “segunda”. En este sentido, de acuerdo con Bernstein (1975), en su referencia a los códigos lingüísticos de un tejido social, se determina por decirlo de alguna manera el estatus social de un individuo y estos van a emanar en las formas de comunicación que mantienen los sujetos desde el seno familiar hacia sus círculos sociales inmediatos. De tal suerte que los sujetos con un estatus social y cultural alto tendrán mucho más bagaje discursivo al momento de enfrentar situaciones cotidianas en comparación con los sujetos de un nivel social y cultural bajo, en donde los sujetos utilizan mayormente las expresiones gestuales. De la población que atiende el sistema de telesecundaria permea una situación de rezago económico y social, además de presentarse características de alta marginación. Esto, en consecuencia, lleva a pensar en un pobre rendimiento y aprovechamiento escolar por parte de estos sectores poblacionales de la región.

Del mismo modo al presentarse como una alternativa educativa en los sectores de la clase media en las zonas urbanas, no tiene representatividad importante, debido a las características y condiciones en las que opera la Telesecundaria. Sin embargo debido a las grandes concentraciones de

población en condiciones de pobreza, además de su funcionalidad como modalidad en la educación secundaria, la telesecundaria ha tenido gran aceptación y funcionalidad. En la región se han presentados casos en donde los alumnos participantes en certámenes o justas de aprovechamiento regional han destacado al ocupar alguno de los tres primeros lugares de la justa. Esto conlleva a concluir que en la región I Metropolitana las telesecundarias cumplen una función importante, a pesar de las condicionantes contextuales que rigen y condicionan la labor educativa de esta modalidad.

CAPÍTULO III

HACIA EL SER DOCENTE DE TELESECUNDARIA EN LA REGIÓN

En este capítulo se describe el proceso seguido durante la presente investigación. En primer lugar se comentan las perspectivas o caminos que se pueden seguir en la investigación de las ciencias sociales y humanidades. Este camino o línea de acción deberá ser conducente con relación a las características con las que se quiera llevar el estudio, así como de las condicionantes y dinámicas regionales. De tal suerte, podemos visualizar un planteamiento soportado desde un estado de la cuestión crítico y reflexivo del fenómeno estudiado. Como segundo punto se despliega el enfoque epistemológico que fundamenta al estudio, basado primordialmente en los significados y sentidos que rigen las acciones de los sujetos en sus espacios de actuación, incidentes en el radio accionar del influjo cotidiano.

De esta manera en el siguiente apartado se observa el trayecto recorrido para realizar el trabajo de campo. Mismo donde se comenta la ruta y las eventualidades presentadas en cada una de las situaciones previstas. Por otra parte se describe sintéticamente los elementos laborales que constituyen a los docentes seleccionados como informantes y su argumentación característica. Finalmente se describen las técnicas e instrumentos utilizados para obtener la información, así como su fundamentación categórica para cada caso. Así mismo finalizar con un breve relato del seguimiento en los métodos y técnicas utilizadas durante el proceso indagatorio. De esto se infiere la comprensión y crítica, influida a partir de las condicionantes contextuales donde se desenvuelven la escuela, los alumnos, los padres de familia y los docentes.

Dentro de los procesos indagatorios, la forma de acceder a la información cobra relevancia en el momento mismo de integrarse al campo. De acuerdo al enfoque con el que se aborda el objeto de estudio serán las técnicas y herramientas que se han de utilizar. Para este estudio se utilizan las entrevistas en profundidad como método principal en la obtención de información. Mediante este instrumento se genera un diálogo articulado, reflexivo hacia la obtención de datos concluyentes que tiendan a reflejar la realidad presentada. En estas entrevistas la parte de los actores lleva a generar una serie de premisas que pretenden abarcar los sentidos atribuidos de los docentes con respecto a su labor. La significación que de ellos estriba permea en la concepción ideológica hacia una representación de su identidad.

En la acción reflexiva inherente del proceso lleva a configurar los elementos constitutivos de una representatividad de la profesión educadora. Resalta la importancia de la participación activa en el desarrollo indagatorio para la construcción del ser docente, de la identidad del docente en la región de estudio. La intersubjetividad es otro factor determinante dentro del curso del estudio, en este escenario se refuerzan los significados mediante el acuerdo mutuo reflexivo. En esta fase derivado del grupo de discusión se entretajan los resultados de la acción dialógica efectuada hacia la construcción de las representaciones de los docentes de sí mismos. Estas partes que integran esta concepción propios de la región forman una representación única, así mismo pasa a formar parte integral como uno de los elementos constitutivos de la región demarcada, para este caso de la región I Metropolitana.

3.1 Posicionamiento de acuerdo a las definiciones regionales

Para abordar la temática de los estudios regionales en el ámbito escolar, el investigador al construir o identificar su objeto de estudio dentro de una realidad específica de acuerdo a sus preferencias, bagaje de conocimientos,

así como otros intereses, determina su ubicación frente al objeto de estudio en el trayecto de la investigación. Asimismo se concibe por los ejes en los que pretenda realizar el estudio, como se observa en la siguiente imagen:

Imagen 2. Ejes y dimensiones donde se sitúa la investigación



De acuerdo al eje o ejes en las que el investigador desee realizar su estudio, va a identificar o crear una región y un objeto a estudiar y esto le permitirá, de acuerdo con la gráfica, enfocarse en una de las tres perspectivas de investigación. Por ejemplo, en una investigación de tipo micro-accionalista, su postura se va a encontrar preferentemente o con mayor incidencia dentro del terreno interpretativo. Otro ejemplo sería en una investigación de corte macro-estructural, donde su posicionamiento epistemológico será predominantemente de enfoque positivista.

En concordancia con lo anterior, la indagación que se llevó a cabo, asumió, por la parte micro y de la acción, el enfoque interpretativo, determinado por lo referente al análisis y comprensión de los significados conductuales que llevan a cabo los sujetos educativos con relación a las dinámicas contextuales donde estos se desenvuelven cotidianamente. Además de

ubicar la trascendencia de los agentes constituyentes del marco ambiental del centro escolar con respecto a los planes curriculares y las tecnologías de la información y de la comunicación, parte inherente a la conformación de las identidades docentes actuales en las regiones sociales.

La posición teórica que se adoptó en esta investigación estuvo basada en la teoría crítica, puesto que se develan las tensiones micro-accionalista con respecto a los lineamientos estructurales que permean en la región. Al abordar este fenómeno a través de la teoría crítica, permitió, a través de la reflexión y la interpretación, orientar un curso de acción que llevó a comprender el sentido del modo de accionar de los sujetos educativos de esta región en específico.

En la perspectiva de la Escuela de Frankfurt crea un ámbito epistemológico de valor sobre en que se desarrollan modos de crítica que iluminan la interacción de lo social y lo personal así como la historia y la experiencia privadas. A través de esta forma de análisis, el pensamiento dialéctico reemplaza las formas positivistas de cuestionamiento social (Giroux, 1992: 60).

Este enfoque está orientado a interpretar la realidad, buscar una transformación social motivada por la crítica de los acontecimientos. La escuela, por medio de sus actores, es un ente relevante para lograr esta transformación, tal como argumenta Giroux:

Diferente a los supuestos tradicionales y liberales de la enseñanza, con énfasis en la continuidad y el desarrollo histórico, la teoría crítica dirige a los educadores hacia un modelo de análisis que hace énfasis en la ruptura, discontinuidad y tensiones de la historia, mismas que llegan a tener un valor al subrayar a la intervención humana y a la lucha como aspectos centrales, mientras que simultáneamente revela la brecha entre la sociedad como de hecho existe y la sociedad como podría ser (1992: 61/62).

Continuando con Giroux (1992), la racionalidad emancipadora está basada en los principios de crítica y acción. Además el individuo adquiere una conciencia y percepción de la sociedad en la que vive. El individuo o grupos

sociales pueden aprender no solo a formular alternativas, sino también a realizar cambios.

Como podemos observar las regiones cuentan con múltiples aristas y elementos sustanciales, ámbitos, nexos, así como significados que van a permitir definirla. Esta definición que hace el investigador va a enmarcarse dentro de una serie de intereses y características que considere necesarios. Además, de acuerdo a su espacio de acción, determinado por las líneas a seguir (sea micro, macro, accionalista, estructuralista que pueden ser una combinación de ellas) va a definir su perspectiva epistemológica y metodológica.

Un punto nodal del estudio es la de caracterizar las conceptualizaciones del ser docente de telesecundaria que los maestros describieron a partir de su significación. De esta forma, los sujetos, al conceptualizarse a sí mismos, empezaron a realizar un proceso de reflexión sobre su labor profesional al llevarlos a construir su propio concepto. El auto análisis crítico de su propio quehacer, su trayectoria profesional, así como personal, definieron a partir de las condiciones regionales este significado para llevarlo al siguiente nivel reflexivo, el cambio estructural ideológico.

Así mismo, para lograr lo anterior se promovió en los actores responsables del proceso enseñanza-aprendizaje el concepto de docente investigador, de tal suerte que, mediante el uso de los instrumentos, técnicas y métodos propios de la investigación científica se avocó a resolver situaciones problemáticas inherentes a las funciones y atribuciones, así como el desempeño escolar en su centro de trabajo y aula. Para ello el docente investigador tomó en consideración los diferentes ámbitos (contexto regional, padres de familia, relaciones con los pares y desde luego las disposiciones oficiales) que inciden en el salón de clases, por lo tanto también en los alumnos.

Esto nos lleva a puntualizar que el docente una vez que reflexiona y hace propia su labor como docente investigador, estará en condiciones de generar nuevos escenarios pedagógicos, al innovar e implementar nuevas directrices de alcances multifactoriales que permitan incidir en las condiciones regionales del concepto escolar. El docente, al entrar a esta nueva dinámica, lo lleva a explicar determinadas realidades de facto, además de promover la generación de nuevos conceptos y categorías propias del objeto de estudio abordado.

Por lo tanto, estas nuevas acepciones teóricas lo llevarán a obtener herramientas, instrumentos y técnicas que lo conducirán a desenvolverse con mayor soltura en sus procesos pedagógicos, además de poder ser aplicables en contextos similares algunas de esas innovaciones. Un factor relevante del estudio es la condición en la que estos docentes se desempeñan. Generalmente estos se mueven de manera regular en las escuelas en determinados ciclos escolares. Esta situación puede aprovecharse en el sentido de que en cada centro de trabajo en el que el docente incursione desarrolle su labor de docente investigador. De esta forma podría generar conocimiento que lo lleve a explicar, diferenciar y proponer en una realidad específica regional. Este nuevo conocimiento le permitirá incidir en sus alumnos en su desarrollo humano y la generación de nuevas teorías (Carr, 1996).

3.2 Perspectiva epistémica

Dada la naturaleza de la que se desprenden los principios fundamentales del objeto de estudio derivado del proceso de problematización, se devela un vacío de conocimiento en el contexto socioeducativo conformado por un tejido social peculiar. Resulta imperante, entonces, ubicar ontológica y epistemológicamente cómo esa construcción constituyente de la realidad se

hace presente, intangible pero que está en su espacio esencial. Además determina la formas de acceder a esas partes integrales al permitir relacionarlas y definir de manera objetiva las subjetividades representadas por los agentes protagónicos de la región en la realidad demarcada.

Nos referirnos al caso de estudio como un suceso particular, pero no aislado, creado desde la subjetividad, hecho que determina supuestos de la realidad estudiada y, a partir de esto, se procede a adoptar un posicionamiento frente al designio social. La forma de conocer y fluir el conocimiento estará regida precisamente por esa individualidad característica. Por lo tanto se estudia desde la mirada del subjetivismo. Según Sandín (2003), el significado no emerge de una interacción entre el sujeto y el objeto, sino que es impuesto por aquél sobre este. Es decir el objeto no realiza ninguna contribución a la generación de significado.

Así mismo a partir del construccionismo: “La epistemología constructivista rechaza la idea de que existe una verdad objetiva esperando ser descubierta. La verdad, el significado, emerge a partir de nuestra interacción con la realidad. No existe el significado sin una mente” (Sandín, 2003: 48-49). Por otra parte,

se asume que diferentes personas pueden construir diversos significados en relación a un mismo fenómeno. El conocimiento es contingente a prácticas humanas, se construye a partir de la interacción entre los seres humanos y el mundo, se desarrolla y es transmitido en contextos esencialmente sociales (Sandín, 2003: 49).

Por lo tanto, a partir de estas bases epistémicas, se orienta a considerar un ambiente de carácter interpretativo en el estudio. “Desde esta perspectiva, las acciones educativas son significativas y no pueden ser consideradas rasgos objetivos de poblaciones susceptibles de ser generalizados, ni controlados, porque no cabe controlar los significados. Se reconoce la singularidad e impredecibilidad a toda situación de enseñanza-aprendizaje”

(Sandín, 2003: 57). Esto supone contemplar que los sujetos escenifican, visualizan, atribuyen en sus juicios de valor acepciones en el espacio tiempo, donde se desenvuelven ordinariamente, y, que ese valor produce acciones de todo tipo que determinan su conducta, posición o estado, frente al objeto, de acuerdo a un cúmulo de elementos que le permiten caracterizarlo. Pueden ser distintos rasgos conductuales que lo determinen, tales como el momento histórico de la vivencia, formación educativa, contexto familiar y escolar y se pueden mencionar un número mayor de factores que al confabularse rigen el modo de visualizar la realidad en cuestión del sujeto. “Las prácticas humanas son entendidas por referencia a los significados que les otorgan las personas que las realizan” (Sandín, 2003: 58).

Es así como podemos ubicarnos dentro de un marco teórico metodológico de acuerdo a la fenomenología,

dicha metodología se caracteriza por descripciones pormenorizadas derivadas de la observación de situaciones, eventos, comportamientos, personas e interacciones entre ellas. Se describe no solo lo que se ve, sino que también lo que los participantes dicen respecto de sus experiencias, actitudes creencias, pensamientos y reflexiones; todo ello en un proceso dinámico de indagación en el campo, durante el cual se toman decisiones acerca de lo investigado (Piña, 2010: 257).

Asimismo, como también lo expresa Piña (2010), la fenomenología en sentido estricto, es la ciencia de los fenómenos que se manifiestan en la conciencia. El fenomenólogo se inclina por el estudio de la experiencia directa, tomada en su valor externo y define el comportamiento como determinado por los sucesos de la experiencia cotidiana y no por la realidad externa, objetiva y descrita físicamente. Por otra parte, Álvarez-Gayou (2005) nos dice, la fenomenología descansa en cuatro conceptos clave: la temporalidad (el tiempo vivido), la espacialidad (el espacio vivido), la corporalidad (el cuerpo vivido) y la racionalidad o la comunalidad (la relación humana vivida).

Considera que los seres humanos están vinculados con su mundo y pone el énfasis en su experiencia vivida, la cual aparece en el contexto de las relaciones con objetos, personas, sucesos y situaciones. La manera en como signifiquen estas relaciones comprenderá del bagaje cognitivo y de sus experiencias previas, así como de la disposición emotiva en el espacio tiempo vivido. La postura que adopten los sujetos ante las circunstancias de su realidad será la que lo lleve a conducirse de una forma o de otra, para solventar los hechos de manera trascendente o no, en afectación directa o indirecta, positiva o negativa en su personalidad e identidad. Del mismo modo, Álvarez-Gayou presenta:

Existen dos premisas en la fenomenología [J. Morse y L. Richards 2002]. La primera se refiere a que las percepciones de la persona evidencian para ella la existencia del mundo, no como lo piensa, sino como lo vive; así, el mundo vivido, la experiencia vivida, constituyen elementos cruciales de la fenomenología. La segunda señala que la existencia humana es significativa e interesante, en el sentido que siempre estamos conscientes de algo, por lo que la existencia implica de que las personas están en su mundo y solo pueden ser comprendidas dentro de sus propios contextos (2005: 86).

Las personas son singulares, poseen un alto grado de individualidad y además de sociabilidad. Dentro del proceso de socialización que se da desde la primera infancia en el seno familiar, el individuo va apropiándose de significantes que a su vez le conduce a crear significados esenciales dentro de su rol como sujeto social. El contexto es un factor determinante para la conformación de estos significados, por tanto la comprensión de estos fenómenos deben realizarse desde su radio accionar.

3.3 El acercamiento al objeto de estudio

Para poder trabajar con la investigación se realizaron una serie de pasos o estrategias a seguir para contactar con las fuentes de información. Esta

información es la que nos permitió llegar a preceptos concluyentes en la generación de conocimiento nuevo. Para ello ubicarse en el campo y/o en las fuentes de información documentadas fué imprescindible para la recopilación de los datos. En la presente investigación se dio un acercamiento con los sujetos de estudio, en una fase exploratoria, misma que permitió caracterizar el fundamento decisivo del curso del estudio, además de lo recabado en la fase documental.

En primera instancia se aplicaron unas cédulas de carácter informativas a los docentes y directivos en un sondeo exploratorio en las 40 Escuelas Telesecundarias pertenecientes a la región, orientadas a conocer sus perfiles, niveles y perspectivas académicas, datos generales, como la edad, antigüedad en el servicio magisterial, antigüedad en el centro escolar, entre otros datos. Por medio de este instrumento se plantearon algunas preguntas encaminadas a recabar información acerca del contexto escolar, algunas características de los alumnos, de la comunidad. Esto permitió utilizar la información como un elemento importante o punto de partida para el desarrollo del guion de entrevista y para las entrevistas en profundidad.

Por medio de la observación se obtuvo información acerca de las condiciones en infraestructura de las escuelas, características del contexto, así como otros datos que permitieron caracterizar la región socioeducativa donde se construyó el objeto de estudio. El escenario donde se realizaron las observaciones en primera instancia fue realizado en los centros educativos, esto con la finalidad de detectar de manera contextual la situación cotidiana, que se vive en las escuelas telesecundarias de la región, además de determinar empíricamente las situaciones problemáticas vividas.

La observación permite obtener datos importantes de la práctica docente de facto, de las condicionantes ambientales, al analizar las formas en que los actores abordan el proceso educativo, de este modo se recaba y verifica los

métodos, estrategias y acciones que estos sujetos llevan a cabo en cada sesión de clase en las diferentes asignaturas, sus procesos conductuales frente a los factores inherentes a la región, entre otras particularidades. Esta técnica puede apoyarse con dispositivos de grabación audiovisual y bitácoras.

Se observó la situación con otros centros escolares con el mismo tipo de servicio educativo, pero con modalidad distinta. En este rubro se encuentran las secundarias generales y las secundarias técnicas. En estas visitas preliminares se detectó, además, corroborado por los maestros, que las modalidades de secundaria antes descritas las han estado creando cerca de algunas telesecundarias. Según la normatividad de la Secretaría de Educación Pública¹³, esto no puede ser posible, porque se trastoca en la matrícula a la escuela que se encuentra operando. Esto se traduce en que según los docentes de las escuelas telesecundarias, las Secundarias Técnicas, por ejemplo, antes de iniciar sus operaciones les construyen el edificio escolar, las equipan con laboratorios, bibliotecas, centros de cómputo, canchas deportivas, además de personal de intendencia, auxiliares administrativos y por supuesto los docentes.

En las Escuelas Telesecundarias este proceso no ocurre así. Cuando existe una clave para una escuela de nueva creación, la Secretaría de Educación asigna a un docente para atender al grupo inicial, que por lo general oscilan de entre 15 y 35 alumnos. Este docente, al llegar a la localidad donde se ubicará la escuela, tiene la responsabilidad de dar sus clases en algún lugar que la comunidad le asigne como aula. Generalmente es la casa ejidal o una galera, que los padres de familia construyen de manera provisional.

¹³ Para evitar la duplicidad del servicio educativo del mismo nivel debe ubicarse la nueva escuela con un mínimo de 5 km a la redonda, de esta manera se evita el perjuicio del centro escolar ya establecido.

De esta forma, según los docentes contactados, en esta fase mencionaron que en el sistema de telesecundaria se tiene que empezar de esta manera; el maestro hará el trabajo de director, secretario y hasta de intendencia, además de su labor docente. Ante dichas carencias no logran competir de manera importante ante una Secundaria Técnica, que desde el inicio cuenta con la infraestructura necesaria para operar de manera óptima.

Para entrar al trabajo de campo se requiere el apoyo de las autoridades educativas del nivel, para este caso del jefe del Departamento de Educación Telesecundaria. Se pidió a la autoridad antes mencionada las facilidades para tener acceso a las Escuelas Telesecundarias presentes en la región a estudiar. Esta otorgó un documento oficial dirigido a los jefes de sector, supervisores escolares y directores de las escuelas, a fin de hacer de su conocimiento las intenciones del investigador y permitan a su vez el libre acceso al campo de trabajo.

Con este documento se logró el acceso de las 40 escuelas telesecundarias de la región, esto con los fines exploratorios antes descritos. Con los datos recabados en este primer acercamiento se verifica la disponibilidad de los sujetos a cooperar en el proyecto de indagación, además de algunos datos personales que permitan su futuro contacto. Sin embargo, se presentaron algunas dificultades, como por ejemplo, en una escuela de la ciudad de Tuxtla los maestros se negaron a llenar las cédulas informativas. Su argumento fue que anteriormente se presentó un investigador que estaba realizando su tesis de maestría y este investigador en su documento final escribió acerca de la modalidad y de la escuela de manera negativa.

No obstante se puede inferir de manera general y satisfactoria este primer acercamiento. Esta primera fase se llevó a cabo, de manera ardua, dado que muchas escuelas se encuentran fuera de la ciudad de Tuxtla Gutiérrez (de 30 a 60 km de distancia) y en algunos casos el acceso es difícil por el

deterioro de los caminos de terracería que comunican a esas localidades. Al presentarse a estos centros escolares se realizó de manera directa y franca, sin omitir el papel que juega el investigador como docente dentro del sistema de Telesecundaria.

Por ser parte del sistema de telesecundaria (con 14 años de servicio) del investigador, se tiene conocimiento del campo de acción. Por lo tanto los planes de estudio, las normatividades administrativas, operativas, las relaciones de los sujetos (cara a cara, el ambiente externo escolar), las tensiones acción estructura que de ahí emanan, son conocidas en primera instancia. Además se sabe con exactitud que la dinámica en que los profesores caen con respecto a su organización sindical, no son elementos desconocidos. Esto favorece el proceso indagatorio, porque el investigador puede utilizar esta experiencia para poner en juego las tensiones (micro, macro, estructura, acción) al develar la relación y el significado de la política educativa con la realidad presentada.

En las escuelas, al realizar una crítica de estos procesos sociales, se podría además de comprender la interpretación de la acción de los docentes, armar una estrategia que permita asir un elemento que ayude a resolver la problemática vivida en esa realidad por medio de la transformación, primero de los docentes en su capacidad auto reflexiva, luego en su repercusión áulica para traducirlo en un cambio situacional de la región.

Por medio de este recorrido se identifican las ubicaciones geográficas de las escuelas, cabe mencionar que de acuerdo a la estructura administrativa por parte de la Secretaria de Educación, estas escuelas, no coinciden con la regionalización administrativa del estado. Aunque se encuentran dentro de una regionalización determinada con sus elementos distintivos por parte de la administración gubernamental, el conjunto de escuelas que pertenecen a un sector escolar regional, se encuentran integrados por comunidades de las

distintas regiones circunscritas. Varios de estos centros educativos pertenecen a zonas escolares, que no se encuentran dentro de las zonas escolares pertenecientes a la zonificación de Tuxtla Gutiérrez, Chiapa de Corzo, Berriozabal y Suchiapa, municipios que integran la región I Metropolitana. No obstante se encuentran dentro de colonias circunscritas a alguno de estos cuatro municipios mencionados. Por lo tanto son consideradas como parte del estudio.

De este modo se ubican tres escuelas pertenecientes a la zona escolar de Bochil, estas se encuentran en comunidades que integran el municipio de Chiapa de Corzo. Dichas escuelas están dentro de las más retiradas de la metrópoli, el acceso a ellas es muy accidentado, camino de terracería con algunas cañadas. No obstante sí pueden circular vehículos, aunque con ciertas precauciones. Cuentan con una pequeña infraestructura básica, aulas y algunas cuentan con una cancha de usos múltiples. En este punto podríamos hablar de una pequeña micro-región, dada las características presentadas. Su ubicación geográfica determina ciertas similitudes entre estos centros educativos, por su cercanía relativa, además de la ubicación zonificada administrativamente por la competencia oficial educativa. Esta organización administrativa del sistema de telesecundaria en Chiapas podría decirse que es singular.

En el sistema de primaria federal, por ejemplo, las zonas escolares se encuentran representadas por los municipios, a las que pertenecen las comunidades donde se ubican las escuelas; es decir, la zona escolar de Teopisca con una numeración representativa "X", abarca en su demarcación de influencia, localidades pertenecientes al municipio.

De este modo la zonificación de ese sistema escolar cuenta con características más comunes y regulares derivadas de la propia

administración educativa federal, que así lo estipula para fines de control, supervisión y gestión en materia educativa en los municipios del país.

Otra especie de micro-región puede ser definida por las escuelas que se encuentran en la zona urbana de la región I Metropolitana, y, a su vez podríamos rezonificar las que se encuentran en la capital del estado y las que se encuentran en los otros dos municipios (Chiapa de Corzo y Berriozabal). En total son 11 escuelas telesecundarias de las 40, que comprenden la región antes citada, las que pertenecen al contexto urbano. Estas representan un poco más de la cuarta parte de las Telesecundarias en la región. Atienden a cerca del 55% de estudiantes del total de alumnos que estudian en una Telesecundaria en la región I Metropolitana. Presentan características peculiares entre un municipio y otro. Esto es, en las Telesecundarias de Tuxtla, estas escuelas en su origen se instalaron en contextos suburbanos, al dar cobertura educativa a sectores de la población que habitaba en esas zonas en los márgenes de la ciudad. Al ser absorbidas por la mancha urbana, estos centros escolares en su contexto adquieren otra dimensión, al encontrarse enclavadas en una nueva dinámica social, emanada de la misma condición regional naturalmente desarrollada, representada por sus nuevas acepciones socioculturales que la distinguen, y, que se hacen distintivas entre uno y otro ámbito urbano.

De esta manera tenemos que estas escuelas se caracterizan por atender a una parte de la población estudiantil urbana de la clase media baja a la clase baja. En algunas de estas escuelas la gente que habita en esas zonas, son inmigrantes principalmente, provienen de la región de Los Altos. Por lo tanto, estos centros escolares podemos decir, cumplen con una función social al abarcar a una parte de la población urbana con necesidades educativas de ese nivel, y, que por las condiciones regionales, además de las peculiaridades del sistema, se torna importante para ese sector de la población la existencia de la escuela telesecundaria urbana.

De este primer acercamiento en carácter de investigación exploratoria se observaron distintas características inherentes que definen la realidad de las telesecundarias en la región I Metropolitana del estado. De este punto parte el origen del interés sobre el objeto de estudio, determinado por las conceptualizaciones que tienen los docentes de sí mismos, del sistema de Telesecundaria en México, en Chiapas y en la región I Metropolitana. Del mismo modo se define la posición que estos actores poseen incidentalmente a través de las condiciones regionales.

Estas conceptualizaciones determinan en gran medida las acciones de los actores encargados de liderar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Al otorgarle estos: significados, conducentes, su quehacer, la cotidianeidad del escenario escolar, el protagonismo de todos los actores, la cultura, la zona geográfica, las disposiciones estatales; todos estos elementos que definen y condicionan la región del estudio socioeducativo regional. Asimismo caracteriza a los docentes, al permitir con sus concepciones significar su ser docente.

De tal manera que subyacentemente, se hace de vital importancia comprender estos significados, porque de estos, se entienden muchas de las actuaciones de gran impacto en el ámbito educativo, social y cultural de la región, donde las telesecundarias tienen una presencia importante, y, donde, además, incide en las formas de educación, que se desprende a condición de estas conceptualizaciones.

3.4 Características de los docentes participantes en el estudio

Una vez realizada la etapa de reconocimiento del campo, de los elementos incidentales regionales, se dispuso a seleccionar a los sujetos con los que se trabajó relativa a la indagación. De esta manera se seleccionan a 4

profesores ubicados en telesecundarias de las regiones rurales. Por sus características relacionales con el contexto regional fueron seleccionados de manera arbitraria fundamentado en la trascendencia de su trabajo en los centros escolares donde laboran. Además de pertenecer al contexto rural característico de la región del estudio donde prevalecen las condicionantes peculiares de la región.

De esta manera el bagaje discursivo de dichos sujetos resulta de gran impacto, dado que pertenecen a una de las dos escuelas rurales que posee el municipio de Tuxtla Gutiérrez del total de once que integran las escuelas telesecundarias en esa zona regional. Esta escuela es de las últimas creadas en esa región escolar de una comunidad enteramente rural, aunque muy cerca de la ciudad de Tuxtla Gutiérrez. Los docentes son de los más antiguos del sistema. Llevan alrededor de entre 8 y 9 años en ese centro de trabajo. Ellos han podido ubicarse en telesecundarias, que se encuentran en la ciudad, sin embargo han resuelto no hacerlo. Resulta de esta manera, considerar como parte de los sujetos de estudio a estos docentes, analizar e interpretar sus concepciones materia de este documento.

Los otros dos docentes, pertenecen a escuelas de carácter rural, de los municipios de Chiapa de Corzo y Berriozabal. Uno de ellos cuenta con 22 años de servicio, no es de los más antiguos, podemos considerarlo como de una generación, donde a partir de su año de ingreso (esencialmente él ingresa al sistema en 1992), se suscita un cambio importante en el currículo del sistema de telesecundaria a nivel nacional. Se presenta un cambio en el diseño del abordaje temático de las asignaturas y esto da pie al desarrollo de nuevas formas y estrategias presentadas en el proceso de escolar áulico, determina un nuevo posicionamiento de los actores principales de dicho proceso.

La reforma educativa para la educación secundaria implementada en el año escolar 1993-1994, se instituye para los primeros y segundo grado escolar en las principales asignaturas; Español, Matemáticas, Historia Universal, Historia de México, Geografía General, Geografía de México, Civismo, Biología, Física, Química y Lengua Extranjera. No así para las materias de desarrollo tales como, Educación Artística, Educación Física, Educación Tecnológica. A partir del ciclo escolar 1994-1995 se aplica para el tercer grado, además de la integración de las materias de desarrollo en general. De este modo se termina el proceso de implantación del nuevo plan de estudios para los tres niveles comprendido por la educación secundaria de nuestro país.

La transición abrupta de un programa de estudios en declive hacia otro naciente, el perfil profesiográfico, así como la trayectoria en el sistema, por parte de este actor educativo, resaltan la importancia de tomar en cuenta su alocución que define su postura en relativa concordancia con los elementos integrales regionales. No obstante, dado que el estudio tiene por objeto las conceptualizaciones del ser docente en dicha región, el devenir histórico de los actores impacta en la forma que viven en la actualidad su quehacer docente.

El otro profesor del contexto rural, cuenta con 17 años de servicio en el sistema. La aportación relativa a su condición estriba en las condicionantes referentes a que su incorporación a la región I Metropolitana es reciente. Esto dado por la forma en que los docentes pueden adscribirse de un centro de trabajo a otro. Los movimientos en cadena de cambios se desenvuelven bajo la dinámica de derechos por antigüedad en el sistema, de esta forma los docentes que tengan mayor antigüedad son los que pueden escoger los mejores lugares donde se encuentran las escuelas telesecundarias. Las escuelas que se encuentran en la región donde se realiza este proceso de

indagación es una de las más solicitadas, por lo tanto los maestros que laboran ahí son los que en su mayoría tienen una antigüedad considerable.

Este profesor presenta, además, por su ingreso al sistema en el año de 1997, la reciente incorporación obligatoria de la educación secundaria en el país, así como de la implementación del programa social PROGRESA. Dicha plataforma (ahora transformado en el programa *prospera*, anteriormente llamado también *oportunidades*) otorga recursos económicos a las familias con un alto índice de pobreza, siempre y cuando los hijos en edad escolar asistan a la escuela y la familia completa vaya a consultas médicas de manera regular. En un principio se encontraba enfocado para abatir el rezago económico en las zonas rurales, posteriormente se hace extensivo para las familias de bajos recursos en las zonas urbanas.

De este modo esta trayectoria profesional del sujeto, aunado con los factores que se empezaron a gestar durante la operación de la Telesecundaria en la región, hace generar las condiciones pertinentes de gestación protagónica de este sistema educativo singular. Esto da pie a generar nuevas perspectivas, significancias, encaminadas a determinar el ejercicio docente.

Es así como, a partir de la división micro-regional, se obtiene un entorno rural, donde la escuela Telesecundaria se dinamiza peculiarmente distintiva de la micro-regionalización urbana, que además de considerar otros tipos de factores culturales y sociales impera la sombra de la competencia de nivel en muchos de los casos, protagonizado por las escuelas secundarias generales y escuelas secundarias técnicas.

Dentro del contexto urbano se seleccionaron 4 maestras. Una de ella es supervisora. Por ser una de las fundadoras del sistema de telesecundaria en Chiapas, se consideró de vital importancia su participación, desde la perspectiva de su trayectoria profesional desde docente frente a grupo al

inicio de este sistema hasta llegar a encabezar una zona escolar. Para este caso, una zona escolar perteneciente a la región I Metropolitana, donde se circunscribe el objeto de estudio. Estas prerrogativas determinan una visión más completa al desembocar una conceptualización del ser docente de manera integral, debido a los diferentes enfoques por los que transita el sujeto en sus etapas como profesional de la educación secundaria.

Del mismo modo se identifica a una docente que pertenece a una escuela telesecundaria urbana. Esta tiene como elementos distintivos la de pertenecer a la telesecundaria más grande del estado. Presenta una competencia directa con una secundaria general del turno vespertino, muy cerca de la escuela telesecundaria (aproximadamente a 1 km. de distancia). Esta profesora destaca en su trayectoria profesional con casi treinta años de servicio. Con estas distinciones su capital discursivo se hace relevante y pertinente a la consecución de los objetivos planteados para este estudio.

Las otras dos profesoras pertenecen a una telesecundaria urbana también con sus particularidades. En ese contexto el centro escolar presenta una rivalidad con otros dos centros escolares cercanos, uno de los cuales es una telesecundaria de una colonia adyacente. El otro centro educativo pertenece a la categoría de las secundarias técnicas. Otro elemento importante que define a este contexto social es el tipo de dinámica que inicialmente se suscita en los inicios de la conformación de dicho asentamiento poblacional. Definido por el surgimiento de pandillas y otros tipos de agrupaciones con tintes delictivos. Esto genera un clima de inseguridad y condiciones que permean la calidad de vida en la comunidad. Estas condicionantes se han disipado de manera paulatina a través del tiempo, aunque aún se dan estos casos no deseados. Estos elementos, aunado a las características inherentes de los sujetos de estudio, permiten construir las características conceptuales del ser docente a través de estas cosmovisiones holísticas.

De esta forma la región del estudio está conformada por elementos característicos de la demarcación escolar. La antigüedad y trayectoria en el sistema de telesecundaria, es un elemento determinante para la configuración de la misma, se configura principalmente con maestros que son pioneros en el sistema de telesecundaria en Chiapas, aunque se consideran en el estudio a 3 que ingresaron años más tarde de la implementación de las telesecundarias en el estado. Esto permitió tener además de las visión, desde el surgimiento del sistema, otra panorámica complementaria al triangular con los discursos de docentes que aunque no son pioneros del sistema su trayectoria resulta importante por su incorporación más tarde con otras perspectivas peculiares. Esto al sistematizarlo para comprender el fenómeno redundando en el establecimiento de elementos peculiares, inherentes a la región.

Otro aspecto a considerar es el referente a las zonas escolares que integran esta zonificación educativa son las más demandadas por los maestros del sistema por la confluencia dada al tener como cabecera regional la capital del estado Tuxtla Gutiérrez, por otra parte más de la mitad de los estudiantes de las escuelas telesecundaria de la región I Metropolitana se encuentran ubicadas en las ciudades, cabeceras municipales. Otro rasgo a considerar

3.5 La selección de las técnicas e instrumentos para recopilar la información

A fin de obtener la información que nos permitirá analizar, interpretar y comprender el contenido discursivo de los sujetos de estudio, será necesario establecer una serie de estrategias encaminadas a aprehender dicho contenido. De esta manera se diseñó el uso de tres técnicas o métodos para tal efecto. De la selección anterior de los sujetos de estudios se llevaron a cabo entrevistas en profundidad. Las entrevistas, según Chacón y Madrigal (2012), es una técnica utilizada en las ciencias sociales, sobre todo en

aquellas de corte hermenéutico/interpretativo. Está fundamentada en la interrelación humana y en su conceptualización intervienen variadas disciplinas, por eso se dice que atiende a la interdisciplinariedad. Sin embargo su origen lo encontramos en el proceso de modernización, específicamente lo que conocemos como sociedad de masas. “La entrevista permite al investigador tener un contacto verbal, visual, auditivo, sensorial con el entrevistado. Proporciona otro tipo de información a la investigación que se realiza” (Chacón y Madrigal, 2012: 174). A su vez “la apertura connotativa y la proyección afectiva solo puede producirse en situaciones de comunicación plena como las de la entrevista abierta y la discusión de grupo” (Ortí, 2010: 255. Citado por Chacón y Madrigal, 2012).

De esta manera, este método permite obtener de forma directa de la fuente primaria los elementos integrantes para construir las significaciones docentes. Se puede dar crédito a la relevancia erigida por los sujetos desde su trayectoria profesional, transcurrida a través del tiempo, al asirse en el arquetipo mental y emotivo de los mismos por medio de sus acciones, su representatividad divergente. Es por esto, que dada las características del método de entrevista abierta se hace un dispositivo relevante para el alcance de los objetivos de la presente investigación.

La entrevista busca descubrir e interpretar el significado de los temas centrales del mundo del entrevistado. El entrevistador registra e interpreta el significado de lo que se dice y la forma en que se dice. La entrevista busca descripciones ricas de los diversos factores de la vida de las personas. Se considera que el tema de la entrevista cualitativa es la vida de la persona entrevistada y su relación con la propia vida. (Álvarez-Gayou, 2005: 109-110).

Del mismo modo Rivas plantea que:

El sujeto entendido de esta forma construye sus sistemas de significado mediante la relación que establece con los demás. En relación con la investigación, la entrevista se erige, por tanto, en la estrategia necesaria para la construcción bien del relato, bien de la interpretación, bien de ambas cosas. Precisamente es la estrategia que se basa en la interacción y en la

comunicación con el/los otro/s, a partir de la cual construir el relato de la experiencia del sujeto o la interpretación del mismo.(2012: 18)

La riqueza en información que nos proveen las entrevistas dan pie a poder relacionar las técnicas de recogida de datos así como su integración para el análisis de los mismos. De este modo podemos tratar lo recabado hacia las orientaciones y especificidades de nuestro trabajo indagatorio. Las entrevistas fueron llevadas a cabo en los mismos centros de trabajo de los sujetos, dado que se les hacía más fácil y conveniente ser entrevistados en esos espacios. De cualquier manera se buscó el momento idóneo y se establecieron las condiciones pertinentes para realizar esta dinámica. Para el diseño de la entrevista se confeccionaron los medios que han de servir para lograr entrevistas significativas. Para ello se hace una revisión retrospectiva de los objetivos de la investigación. A partir de ahí se diseña el guion o la guía de la entrevista. Al respecto Chacón y Madrigal (2012) argumentan al respecto:

1. Primero hay que revisar los objetivos de la investigación y en relación con ello seleccionar a los entrevistados.
2. Aproximarse a los informantes.
3. De acuerdo con el tipo de investigación que se realiza, determinar el tipo de entrevista a realizar. En su caso valorar la guía o los temas que se tratarán en la entrevista. Realizar algunas pruebas para evaluar su complejidad.
4. Entrenar la mirada del entrevistador. No se podrá ver lo que no se reconoce. Realizar lecturas que compartan el interés que se tiene por el objeto de estudio.
5. Evaluar y ser consciente en la medida de lo posible los prejuicios que se guardan sobre los entrevistados o sobre el objeto de estudio y tendencia al eurocentrismo.
6. Mantener un contrato comunicativo con el cual: la confianza, la tolerancia, el respeto estén presentes.

El guion o guía de la entrevista se realiza en plena concordancia con los objetivos de la indagación. Pretende de manera congruente recabar la información que literalmente servirá para la construcción puntual de los criterios valorativos correspondientes. Para tal efecto Álvarez-Gayou (2005)

establece, que la guía de la entrevista indica los temas y su secuencia. El diseño específico de la investigación indicará, si esta guía se tiene que seguir literalmente o no durante la entrevista. Cada pregunta debe ser relevante, tanto desde la dimensión temática como desde la dimensión dinámica. La dimensión temática se refiere a que la pregunta importa en relación con el tema de la investigación; la dimensión dinámica, la relación interpersonal durante la entrevista.

Asimismo, al pretender obtener de los sujetos de viva voz sus reflexiones acerca de su trayectoria profesional desde que iniciaron sus actividades docentes en el sistema de telesecundaria, hasta la posición en que se encuentran en su contexto escolar actual, se establece un grado importante de *rapport* con el objetivo de fomentar una interacción de confianza y disposición por parte del investigador e investigado.

Según Taylor y Bogdan (1987), el *rapport* no es un concepto que puede definirse fácilmente. Significa muchas cosas: comunicar la simpatía que se siente por los informantes y lograr que ellos lo acepten como sincera; lograr que las personas se *abran* y manifiesten sus sentimientos respecto del escenario y de otras personas; compartir el mundo simbólico de los informantes, su lenguaje y sus perspectivas. “Aunque no hay reglas rígidas sobre el modo de lograr *rapport* con los informantes, se puede ofrecer cierto número de orientaciones generales” (Taylor y Bogdan, 1987: 56). Estas orientaciones van encaminadas a configurar en el investigador una acción conductual cordial, el establecimiento de lo que se tiene en común con los sujetos, ayudar a las personas en sus actividades cotidianas y ser empático.

Esto con la finalidad de obtener, basado en un recuento socio-histórico introspectivo del propio investigado de manera articulada, sus percepciones y significaciones derivadas de su accionar social dentro de un sistema magisterial peculiar, donde la imagen o el concepto en sí de telesecundaria

le significa a lo largo de su trayectoria profesional y personal. Todo esto enmarcado en un historicismo importante que determinan los posicionamientos actuales de estos sujetos investigados, hacia sus perspectivas futuras a través de su competencia laboral e impacto regional.

Otro método utilizado es el del grupo de discusión. Esto es con la finalidad de lograr un nivel de profundidad aún mayor, al centrarse el discurso en conjunto hacia una dinámica grupal, que conlleve a planteamientos, sujetos a un debate y escrutinio en interacción. El grupo focal puede definirse como una conversación planeada. En términos generales, el grupo focal consiste en una conversación con un conjunto de personas, las cuales conocen el tema de discusión y se les hace una entrevista con un temario definido. Esto quiere decir que los temas que se tratan se encuentran previamente definidos, pero son flexibles. Esta estrategia de evaluación está diseñada para la obtención de información de un área definida de interés particular. En general, se puede decir que el ambiente dentro de los grupos de discusión es permisivo y no-directivo (Vargas e Ibáñez, 2008).

El discurso de un grupo de discusión es “un proceso de producción no de una recolección: en el discurso queda memoria de las huellas de ese proceso” (Ibáñez citado por Dettmer, 1979: 261). Asimismo:

En el grupo de discusión el discurso es provocado: hay una pro-vocación explícita por el preceptor (que pro-pone el tema); y todos los elementos de la situación (canal de selección, estructura del espacio/tiempo de reunión, composición del grupo) tienden a pro-vocarlo implícitamente. Es cierto que los elementos provocadores son factores institucionales, a través de ellos se instituye el grupo, anclan en la realidad las fantasías grupalistas de los participantes; las provocaciones están orientadas, el grupo es directivo; tienden a limitar el ámbito del discurso (para se ciña a los objetivos del poder que dan razón de la intervención), pero a excitarlo dentro de este ámbito (1979: 266).

Así mismo el análisis y la interpretación del bagaje discursivo vertido en el escenario intersubjetivo de la discusión se toma en cuenta a Ibáñez en relación:

a lo largo de la discusión hay operaciones de interpretación y análisis; no solamente a cargo del preceptor (y/o observador), sino también a cargo de los participantes (sus resultados se integran en la capacidad de 'in-sight' del grupo), se diseminan a lo largo de todo el proceso (1979: 268).

Para el grupo de discusión en cuestión se obtienen testimonios relevantes para el estudio, los docentes participantes son informantes claves por sus características singulares. Presentan en su haber experiencia, conocimiento y buena trayectoria académica y profesional. Esto permite la significancia del contenido discursivo generado dentro del dinamismo colectivo. Se permite la participación libre. Además, la interactividad entre los sujetos es empática. Dado que algunos de ellos ya se conocen, esto da pauta a un ambiente familiar dentro del grupo, sobre todo por las características comunes que presentan al pertenecer al gremio magisterial, al nivel de Telesecundaria y pertenecer a una misma región socioeducativa.

De esta mecánica se obtiene información trascendental, lo cual permite la comprensión más amplia del fenómeno estudiado. Se recaban las percepciones, sentimientos y opiniones acerca del objeto de estudio, facilita la construcción de las interpretaciones y significancias del mismo de manera aguda al permitir coadyuvar en dicho proceso con las entrevistas realizadas con anterioridad. Esto conduce, de acuerdo con la información obtenida de las entrevistas, a tratar puntos críticos, que se consideren trascendentales para el objetivo del estudio, se retoman en ese escenario con la finalidad definitoria de construir el concepto, así mismo sus repercusiones subyacentes.

A su vez Álvarez-Gayou (2005) menciona al grupo de discusión, como una técnica de investigación social, que privilegia el habla, cuyo propósito radica en propiciar la interacción mediante la conversación acerca de un tema u objeto de investigación, en un tiempo determinado, y cuyo interés consiste en captar la forma de pensar, sentir y vivir de los individuos que conforman

el grupo. Así mismo tiene como objetivo provocar confesiones o auto-exposiciones entre los participantes, a fin de obtener de estos, información cualitativa sobre el tema de investigación. Del mismo modo podría prestarse a confusión esta técnica con respecto a la entrevista en grupo o la entrevista en profundidad, por tal motivo nos remitiremos al cuadro siguiente:

| CUADRO 1. TÉCNICAS DE ENTREVISTA | | |
|--|---|--|
| Entrevista en grupo | Grupo de discusión | Entrevista en profundidad |
| <ul style="list-style-type: none"> ➤ El habla investigada no alcanza la conversación y queda desdoblada como habla individual y escucha grupal. Se escucha en grupo pero se habla como entrevistado singular y aislado; no se escucha en grupo. ➤ Se tiene la referencia de lo dicho por los demás participantes pero predomina artificialmente, el “punto de vista personal”, como producto del dispositivo técnico. Por lo tanto, no se da el punto de vista del grupo sino del individuo. | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Es un dispositivo diseñado para investigar los lugares comunes [...] que recorren la subjetividad, que es así intersubjetividad [...]; la dinámica [...] articula a un grupo en situación discursiva (o conversación) y a un investigador que no participa en ese proceso de habla, pero que lo determina. ➤ Es un dispositivo utilizable para la facilitación de la tarea de enseñanza/aprendizaje individual en situación de grupo, particularmente para inducir o facilitar motivación individual hacia el aprendizaje. | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Impropia denominación, pues no hay en ella nada que no tenga que ver con la superficie de una habla controlada, y que debería denominarse simplemente abierta, semidirectiva o semiestructurada [...] supone una situación conversacional cara a cara y personal. En ella el entrevistado es situado como portador de una perspectiva. No hay sin embargo, en ella, propiamente conversación, pues el entrevistador no puede introducir su habla particular. |

Fuente: M. Canales y A. Peinado, 1999: 295-296. Con adaptación propia.

Se puede visualizar que dentro del estadio intersubjetivo dado con la técnica del grupo de discusión se obtiene, de manera determinada, no así participante por parte del investigador, las subjetividades a través de las interacciones dadas en ese espacio tiempo. De este modo se realiza una confluencia con la información obtenida de las entrevistas abiertas realizadas a los sujetos con lo obtenido en el grupo de discusión, con la finalidad de empalmar las unidades de análisis reveladas durante la ponderación de las

enunciaciones transcritas de dichas entrevistas. Asimismo al codificar los conceptos vertidos del discurso, obtenidos de ambas técnicas se realiza el proceso de categorización al identificar enunciaciones recurrentes en la información. Posteriormente se elabora las relaciones incidentales de los códigos con las categorías, de tal suerte se permitirán la construcciones de proposiciones que servirán para el análisis, interpretación y comprensión de lo narrado por los actores.

Por otra parte, con la finalidad de complementar este proceso metodológico para la obtención de la información se concluye con la elaboración de los relatos biográficos.

Estos relatos biográficos forman parte elemental de las entrevistas individuales a profundidad, [...] sobre las historias profesionales y personales. Son partes importantes para entender, comprender a los sujetos y a la vez reflexionar sobre su quehacer docente. No se puede ni se debe separar la vida profesional de este elemento muy particular, no existe el uno sin el otro (Dettmer, 2011: 59).

Esta técnica permitirá penetrar en la percepción y subjetividades de los actores al dar un espacio importante en su discurso y sus reflexiones. Con esto se obtendrán elementos sustanciales, al recabar información acerca de la trayectoria del docente y sus expectativas, así como la forma en que concibe su práctica educativa, motivaciones e intereses, entre otros factores. De esta forma la asociación de las vivencias personales con el recorrido profesional y académico de los sujetos, cobra relevancia, porque por lo regular las condicionantes personales son factores decisivos en el quehacer cotidiano de las personas.

Dentro de este ejercicio indagatorio los relatos biográficos en las historias de vida resultan de vital importancia, porque además de recabar la información, esta será materia prima vital para realizar la siguiente fase del proceso de investigación, estamos hablando de la interpretación del discurso de los profesores. “Los sujetos al construir sus relatos ubican su experiencia en

universos de significados que entroncan con el mundo social y cultural en el que dicha experiencia se genera” (Rivas, Leite, Cortés, Márquez y Padua, 2010: 190). Por tanto esta parte empírica derivado de la experiencia motivada por un sentido único es la que podemos identificar por medio de las narrativas de los sujetos. “De este modo se convierten en parte del proceso histórico de la construcción de la realidad en un sistema de relaciones en las que el individuo y colectivo se constituyen mutuamente” (Rivas, Leite, Cortés, Márquez y Padua, 2010: 190).

Rivas, Leite, Cortés, Márquez y Padua (2010) resaltan acerca de la importancia de los relatos biográficos, porque estos forman parte de un proceso de constitución identitaria al desentrañar marcos en que se construyen las estrategias que ponen en juego los mecanismos sociales culturales y políticos implicados, así como la propia construcción de significados. Estas tácticas o habilidades son desplegadas por los sujetos de acuerdo a los significantes que provean las condicionantes del entorno, así como la constitución individual del sujeto en su historicismo personal. Esto entretiene un cúmulo de experiencias que determinan personalidad constitutiva de los sujetos y que en el discurso emanado se puede comprender, tal como menciona Rivas:

La construcción del relato de aquello que nos pasó, no es más que la forma que tenemos de expresar lo que somos en el presente. La experiencia, de nuevo, es la construcción que hacemos de lo que pasó, cualquier cosa que fuera lo que pasó. Es importante este punto de vista ya que cambia el significado positivista del dato, como lo objetivo, lo observable, que podemos verificar mediante técnicas de verificación. En este sentido la búsqueda de la “Ipsissima verba” como la palabra verdadera, el hecho, tal cual como aconteció realmente, no deja de ser una falacia; una búsqueda inútil y fútil. (2012: 18)

Este contraste es importante señalar, porque en los relatos, basados en las costumbres, hábitos, prácticas, pericias, vivencias, etc. Develan el amplio espectro de profundidad requerido para la comprensión de los fenómenos sociales y humanísticos que en contraparte, los métodos muy objetivos no

pueden llegar a tal grado de acercamientos. El sentido que fundamentan las significancias son situaciones, a veces, muy imperceptibles.

Toda vez que se llega a la fase concluyente de las entrevistas y grupo de discusión se procede a transcribir, tal cual lo recabado en las grabaciones realizadas, de la misma manera se recopilan los relatos escritos por los mismos actores. Posteriormente se transita para llegar a la etapa interpretativa que nos llevará a tener elementos sustanciales para comprender la parte accionalista de la región dentro de las tensiones estructura y acción. Asimismo los relatos autobiográficos, al enmarcarse en un perfil personal la forma discursiva del sujeto, nos lleva a encaminarnos hacia un nuevo direccionamiento de los sentidos y significados que acompañan sus posiciones frente a las condicionantes de la realidad regional en la que se desarrolla en lo profesional y en lo personal, elementos que por lo general se encuentran dialógicamente concatenados.

3.6 El proceso seguido en las fases metodológicas del estudio

El primer acercamiento como se mencionó anteriormente fue en los centros escolares que se circunscriben en la región. Se realizó la visita a los centros en el periodo comprendido del mes de octubre de 2012 al mes de junio del 2013. Por lo general en la mayoría de los casos se llevó a cabo una sola visita. Salvo en algunas ocasiones donde se necesitó regresar por algunos motivos particulares, tales como que algunos de los profesores se encontraban en cursos y no estaban presentes, había algún evento en la comunidad y no era posible proporcionarnos la información en ese momento, entre otras eventualidades.

Por tal motivo se regresó a la escuela en otra fecha. En las visitas antes mencionadas se realizó la observación y se identificaron las características

del contexto escolar. Características de los alumnos, de la comunidad, distancias a la cabecera municipal y distancia a la cabecera regional. Se conversó con algunos maestros y directores de cada centro educativo sobre sus perspectivas laborales y profesionales dentro del ámbito de la telesecundaria en la región I Metropolitana del estado de Chiapas. Del mismo modo se ventilo acerca de las formas y métodos que utilizan para trabajar con sus alumnos y la comunidad con los elementos peculiares de la región. Es así como estos profesores comentan de manera general las incomodidades e inconvenientes con los que tienen que lidiar cotidianamente en el desarrollo de los contenidos del plan de estudios. Así como también las desavenencias que conlleva la inconsistencia de tal plan curricular con los requerimientos locales y regionales.

De estos datos recabados mediante la recopilación por medio de las cédulas, la charla con los mismos actores educativos y lo observado en el campo se procedió a sistematizar la información a fin de proveer una perspectiva de la situación en la que se desempeñan estas escuelas telesecundarias. Así mismo identificar algunos criterios valorativos para la selección de los sujetos informantes para la fase de las entrevistas.

Para las entrevistas como se mencionó anteriormente se seleccionaron a ocho sujetos educativos de los cuales cuatro son hombres y cuatro mujeres, una de estas profesoras es inspectora escolar. El periodo en el que se llevaron a cabo las entrevistas fue del mes de agosto de 2013 al mes de noviembre del mismo año. Estas se llevaron a cabo en los centros escolares donde los docentes se encuentran adscritos, con una duración aproximada de entre 60 y 90 minutos. Se realizan una entrevista por cada maestro. Posteriormente después de hecha la transcripción se devuelven a los sujetos entrevistados las mismas para la validación de los datos ahí recuperados con el fin de que los sujetos clarifiquen su discurso. En ninguno de los casos hubo cambios por parte de los profesores en lo presentado en los escritos.

En el caso del grupo de discusión se realizó una reunión en el mes de abril del 2014. Se invita a los mismos maestros que participaron en la fase de las entrevistas, de los cuales participan los cuatro profesores del sexo masculino. Dicha confluencia se lleva a cabo en las instalaciones de la unidad de posgrado de la Universidad Autónoma de Chiapas, en unas de las aulas que se encuentran destinadas para los trabajos académicos del Doctorado en Estudios Regionales. La finalidad de la reunión con los docentes para discutir, estriban en consolidar aún más lo recabado por medio de las entrevistas. Además obtener algunos otros datos concluyentes que se generaron, producto del proceso intersubjetivo sobre la temática del estudio. Asimismo en ese espacio se obtuvieron los relatos biográficos de cada docente, información en la que predomina el vínculo de lo personal con lo profesional laboral. Aunque por medio de las entrevistas se obtuvieron algunos datos de carácter autobiográfico, se aprovechó el momento asignado para la dinámica del grupo focal, para que los docentes que participaron en ese momento profundizaran más sobre sí mismos.

Es imprescindible señalar la importancia que posee la información que los sujetos de estudio proveen en cada investigación. Resultan vitales y relevantes los datos que estos aportan para el desarrollo de la investigación. Por tal motivo no está demás agradecer a estos profesores por su cooperación, profesionalismo y generosidad por el papel que juegan en este estudio que se basa prácticamente de sus valiosas aportaciones. Esto nos conduce a fundamentar la investigación al obtener información primaria y fiable para construir y difundir nuevos conocimientos en el campo de las ciencias sociales y las humanidades.

Por lo anterior caemos en cuenta que no solamente se fundamenta el trabajo indagatorio por medio del rigor metodológico válido, sino por la calidad de la información obtenida durante el proceso de recopilación y sistematización para poder realizar una objetivación calificada de las subjetividades

emanadas. Asimismo derivado de los procesos dialógicos incurridos en cada una de las fases, la reflexión y los posicionamientos críticos suelen conducir a modificar algunas pautas de pensamientos que deriva en otras formas de actuar. Mismo que los sujetos de estudio adoptan en conjunto con el investigador. El camino que sigue un investigador siempre será controvertido, en el sentido de los obstáculos que tendrá que sortear. Pero la perseverancia y la motivación por conocer, crear nuevas concepciones serán los alicientes que adoptará para seguir en el camino. De esta forma el proceso metodológico incurrido en la presente investigación y descrito anteriormente presenta a grandes rasgos la trayectoria seguida para llegar a la meta, no obstante se dejan muchas experiencias al margen, motivo de otro escrito por que no cabrían en este, además de no ser el objetivo de la tesis.

CAPÍTULO IV

PERCEPCIONES DOCENTES DESDE LOS SIGNIFICADOS REGIONALES

En esta sección se describe a los sujetos de estudio que participaron y colaboraron en la investigación. Como toda investigación social que involucra sujetos como fuente primaria de información, derivado ontológicamente de la concepción del objeto de estudio, es importante definirlos claramente por la estrecha relación e incidencia que pueda presentar con el fenómeno estudiado. Posteriormente se presenta la descripción y un acercamiento a las alocuciones conclusivas del discurso de los docentes con los que se trabajó en este estudio, en la recogida de información por medio de las entrevistas practicadas y en el grupo de discusión celebrado como parte del proceso metodológico empleado.

La parte descriptiva cobra relevancia por su carácter representativo del acontecer verídico de la realidad comprendida. Lo ahí plasmado revela prácticamente de manera literal las representaciones, configuraciones y/o significaciones de los sujetos del estudio. Para el caso, en esta parte los actores educativos de la región presentan un discurso orientado a la construcción de un ser docente, una identidad que los signifique, que da sentido a su cotidianeidad en los escenarios escolares y personales. Esta personalidad destinada a proyectarse en las atribuciones subjetivas, cobran una importante relevancia en el impacto regional.

La presentación de esta parte del estudio realizado nos remite a tener materia prima importante, de primera mano para la posterior fase, la interpretación y el análisis. De esta forma se podrá develar una realidad peculiar, distintiva, con tintes de trascendencia en la región. Esta constitución

de identidad, es de importancia vital por el radio de influencia subyacente dentro del contexto educativo regional. Los brotes característicos y categóricos emanadas permiten caracterizar los distintos tipos de actores educativos (docentes) que incursionan en la región I Metropolitana del estado de Chiapas y con ello comprender su labor, su forma de actuar frente a las circunstancialidades cotidianas de su quehacer educativo y su vida personal, dado que regularmente no podemos desligar lo personal, porque los individuos tendrán una historia de vida que los rige, los condiciona o los determinan en su actuar. De este modo lo anterior permea en su constitución valorativa de identidad. Lo ahí expuesto refleja literalmente lo que los docentes reflexionan acerca de su identidad con relación al sistema de Telesecundaria, la política educativa nacional y la imagen proyectada ante la sociedad.

4.1 Los protagonistas en la región I Metropolitana

Los docentes¹⁴ que se mencionan a continuación participaron en el proceso de recogida de información, sujetos base de este estudio. Estos profesores fueron entrevistados con base a los objetivos del diseño de la investigación. Asimismo se les invita a participar en el grupo de discusión perpetuado en una fase posterior a las entrevistas, en la que acude el Profesor A, el Profesor B, el Profesor D y el Profesor G. Con estos profesores se trabajó en el diálogo intersubjetivo en la formulación de un debate acerca de los tópicos relacionados en la construcción de los fundamentos que respalden la temática desarrollada para este trabajo.

¹⁴ Dentro del acuerdo perpetuado con los actores educativos participantes en este proceso de indagación, se convino, en lo referente a la identificación de su persona en el presente documento, que esta no tiene relevancia, así que se podría optar por revelar su identidad o por el anonimato. Sin embargo para estos fines se decide optar por utilizar un seudónimo, aunque con la descripción de los datos laborales y algunos de carácter personal, se podrá en algún momento identificar de quién se trata.

Para empezar se describe al profesor A, originario del municipio de San Fernando, cuenta con 53 años de edad, tiene una antigüedad en el sistema de Telesecundaria de 30 años de servicio. Labora en la Telesecundaria 1143 de la localidad de Emiliano Zapata (Agua Fría), perteneciente al municipio de Tuxtla Gutiérrez. Él trabaja desde hace 7 años en esa escuela. Estudió la Licenciatura en la Enseñanza Secundaria en la Normal Superior de Chiapas con la especialidad en Ciencias Naturales; además llevó un curso básico de computación. Este profesor ingresa al sistema en el año de 1983. Su primera escuela fue en la Telesecundaria Agustín Melgar en Frontera Comalapa. Posteriormente trabaja en las localidades de San Caralampio, Joaquín Miguel Gutiérrez y El Potrillo, del mismo municipio en los ciclos 1984-1985, 1985-1988, 1988-1994 respectivamente.

Posteriormente por el proceso de cadena de cambios mueve su lugar de adscripción a la zona escolar de Ocozocoautla de Espinosa, en esa zona escolar se ubica en las comunidades de Hermenegildo Galeana durante el ciclo escolar 1994-1995, Guadalupe Victoria en el periodo que abarca de 1995 hasta el 2001 y Villahermosa a partir del 2001 hasta abarcar los periodos comprendidos al 2007. A partir del 2007 a la fecha se adscribe a la Telesecundaria 1143.

El profesor B, originario de Tuxtla Gutiérrez, cuenta con 52 años de edad, como docente en el sistema de Telesecundaria en Chiapas lleva 22 años de servicio. Su centro de adscripción actual es en la Telesecundaria 119 Manuel Larrainzar de la localidad Francisco Sarabia, municipio de Chiapa de Corzo. Trabajó anteriormente en la Universidad Autónoma de Chiapas por 10 años. Además de contar con la licenciatura en psicología educativa, estudió la carrera de psicología clínica en el Instituto Politécnico Nacional. Posteriormente cursa sus estudios de posgrado en el Instituto de Estudios de Posgrado, Campus Tuxtla en el área de Ciencias de la Educación. Inicia sus labores en el sistema de Telesecundaria durante el ciclo escolar 1991-1992

en Rayón. En la región I Metropolitana tiene 14 años. De sus 22 años de servicio, 19 ha incursionado como director encargado con grupo, ha llevado a cabo diversas actividades y gestiones tales como la incorporación al programa de escuelas de calidad (PEC), programas con las asociaciones municipales, entre otros. Todo ello en pro del aprovechamiento académico de los estudiantes en las Escuelas Telesecundarias donde ha tenido la oportunidad de desempeñar dicho cargo administrativo y directivo,. Esto lo ha llevado a obtener recursos de diversa índole, lo que ha permitido mejorar las condiciones de enseñanza aprendizaje en los centros escolares donde ha participado.

Profesora C: Actualmente labora en la escuela Telesecundaria 021 de la Colonia Patria Nueva de la ciudad de Tuxtla Gutiérrez desde hace 14 años. Cuenta con 49 años de edad, estudió la Licenciatura en Educación Primaria en la escuela normal del estado, además cuenta con estudios de posgrado. Inicia su trayectoria laboral en una localidad del municipio de Palenque, posteriormente trabaja durante cinco ciclos escolares en la escuela Telesecundaria de Cuxuljá, municipio de Ocosingo. Se adscribe a la colonia Aztlan y después en Vicente Guerrero para luego llegar a su lugar de adscripción actual. Maestra responsable con su práctica docente, contribuye a la formación de los alumnos para que continúen con sus estudios y realiza aportaciones para la mejora de su centro de trabajo.

Profesor D: Este profesor cuenta con 53 años de edad y 29 años en el sistema de Telesecundaria, su centro de trabajo se encuentra en la Colonia Emiliano Zapata (Agua Fría) del municipio de Tuxtla Gutiérrez, donde labora desde hace 8 años. Es originario del municipio de Siltepec. Estudió la Licenciatura en la Enseñanza en Educación Secundaria con la Especialidad en Matemáticas; además tiene la Maestría en Ciencias de la Educación y participa como docente a nivel posgrado en una Universidad privada de San Cristóbal. Su trayectoria laboral en el sistema de Telesecundaria inicia en la

Telesecundaria Mario Aguilera en Estación Juárez en el periodo comprendido de 1984 a 1990. Posteriormente se ubica en la Telesecundaria El Águila perteneciente al municipio de Cacahoatan, desde 1990 hasta 1996. Después logra su adscripción a la zona de Ocozocoautla en la Telesecundaria Vicente Guerrero en los ciclos escolares comprendidos de 1996 hasta 1999. De los ciclos escolares de 1999-2000 hasta el 2004 labora en la Telesecundaria 159 de San Fernando y desde 2005 a la fecha su centro de adscripción se encuentra en la Telesecundaria 1143 mencionada al inicio de la presentación del docente.

Profesora E: Ella tiene 47 años de edad, es originaria de Tuxtla Gutiérrez, cuenta con 24 años de servicio en el sistema de Telesecundaria, trabaja actualmente en la escuela Telesecundaria 021 ubicada en Tuxtla Gutiérrez desde hace 16 años. Estudió su Licenciatura en Educación Secundaria en la Normal Superior del Estado con Especialidad en Ciencias Naturales. Ella además de realizar una buena labor docente ha sido protagonista de la transformación de la escuela donde trabaja. Su trayectoria profesional inicia en el ciclo 1988-1989 al asignársele su lugar de adscripción en la localidad el Limar del municipio de Tila. Para el ciclo 1990-1991 labora en una localidad de Ocosingo. Posteriormente se ubica en el municipio de Acala donde incursiona en las localidades de Unión Buenavista y Vicente Guerrero, en los ciclos escolares 1991-1996 y 1996-1997 respectivamente. A partir del año de 1997 a la fecha la profesora logra ubicarse en su actual centro de trabajo. Trabaja principalmente con los alumnos de tercer grado.

Profesora F: Esta docente, cuenta con 50 años de edad, tiene 31 años de servicio, labora en la Telesecundaria 263 del municipio de Tuxtla Gutiérrez desde hace 16 años. Es originaria de Chiapa de Corzo. Su trayectoria profesional estriba desde 1982 cuando fue contratada para trabajar en el sistema de Telesecundaria en el Estado. Ella ingresa cuando aún no se consideraban como plazas bases esos espacios laborales y nadie quería

trabajar en las condiciones en las que se ofertaban dichas plazas. Ella estudió la Licenciatura en Educación Telesecundaria impartido en ese entonces por la Secretaría de Educación. Además cuenta con una Maestría en Ciencias de la Educación. Su trayectoria profesional la inició en la Telesecundaria 016 en la localidad de Emiliano Zapata, municipio de Arriaga hasta 1985. Posteriormente por cadena de cambio se ubica en las localidades de Mariano Matamoros y Nicolás Ruíz, ambos pertenecientes al municipio de Venustiano Carranza en el periodo de 1985 a 1987. De igual manera de 1987 a 1995 labora en la Telesecundaria 005 del municipio de Acala, de 1995 a 1997 en la Telesecundaria 084 de Chiapa de Corzo y finalmente en la Telesecundaria 263 de la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, donde permanece en la actualidad desde el año de 1997.

Ella se ha destacado por su alto grado de compromiso con el quehacer docente al lograr con los alumnos, padres de familia y docente una triangulación efectiva al dejar impresiones importantes dentro de la comunidad escolar. Este compromiso le ha dado muchas satisfacciones y cree que ha sido significativo su paso por el sistema de Telesecundaria, como uno de los actores importantes desde que ingresa a la región I Metropolitana y desde sus propios inicios como docente. Esto lo lleva a sentirse satisfecha y orgullosa de su labor y su profesión.

Profesor G: Actualmente se encuentra adscrito a la escuela Telesecundaria No. 734 de la localidad de las Maravillas, municipio de Berriozabal. Sin embargo, dado que no existe actualmente la figura dictaminada de asesor técnico pedagógico (ATP) en las zonas escolares, la supervisora de la zona escolar, donde se adscribe su centro de trabajo, lo comisiona para fungir como ATP por ese ciclo escolar 2013-2014. Su trayectoria profesional la inició en la Telesecundaria No. 1141 en el municipio de Comalapa, durante los ciclos escolares 1996-1997 y 1997-1998, atendió los tres grados junto con otro compañero de trabajo adscrito a este centro educativo en aquella

época. Posteriormente se ubica en la Telesecundaria No. 740 del municipio antes mencionado en el ciclo escolar 1998-1999. Asimismo durante el ciclo escolar 1999-2000 logra ubicarse en la Telesecundaria No. 470 de Amatenango del valle. Después se adscribe a la Telesecundaria No. 1134 del municipio de Tecpatán en el ciclo 2000-2001. En el ciclo escolar 2002-2003 y 2003-2004 laboró en el municipio de Jiquipilas. Del periodo comprendido del 2005-2012 trabajó en la Telesecundaria No. 951 del municipio de Berriozabal. Tiene la licenciatura en educación secundaria con especialidad en ciencias naturales de la escuela normal superior del estado. Cuenta además con estudios de inglés y computación. Ha participado en diversos proyectos escolares tales como: Programa de Escuelas de Calidad (PEC), Apoyo a la Gestión Escolar (AGE) y prácticas de laboratorio escolar.

4.2 La realidad, mirada de los actores educativos (Docentes)

Al partir de los supuestos referentes a las atribuciones conceptuales caracterizadoras de las acciones de los sujetos, actores de la región I Metropolitana, se llevó cabo el análisis sistemático, se organiza la información para clarificar las ideas centrales del discurso y se procede a su descripción al interpretar las realidades proyectadas por los sujetos del estudio. Este proceso deconstructivo permite identificar el núcleo central del sentido que gobierna a los actores educativos en sus labores escolares, a su vez en su impacto regional. Que inciden e impactan de manera importante en el contexto del tejido social donde se desenvuelven.

De cara a los elementos discursivos que estos proveyeron como parte del proceso indagatorio, lleva a determinar, relacionar y confrontar las posiciones que los agentes adoptan con respecto a su quehacer docente, conceptualización de sí mismos y su devenir profesional. De tal suerte, permite comprender los elementos constitutivos que permean en su identidad docente e interpretar su actuar en el ámbito educativo, además de relacionar

su injerencia con respecto a la pertinencia del mismo en su demarcación social.

De esta forma, obtener los contenidos declarativos de los sujetos, nos remite a las posibilidades de analizar estos cuestionamientos ontológicos, que definen a estos actores. Durante el proceso hermenéutico es preciso examinar el contenido discursivo en cuestión. Descomponer las partes constituyentes del mismo, considerar los factores inherentes al contexto regional, observar la constitución semántica, además de la comunicación corpórea que acompaña a la alocución. Esto nos lleva a considerar un modo de comprender y significar de manera integral el fenómeno. De este objeto de estudio entenderlo desde su realidad, nos ubica en posiciones flexibles y abiertas, además de sintetizar en una visión ontológica y epistémica de realidades adyacentes.

Es así, que se determinan los siguientes componentes discursivos considerados para estratificarlos en categorías de análisis, incidentales en un patrón posicional y conductual del informante del que emana el discurso. En ese sentido se procede a describir y evaluar las unidades de análisis mencionadas.

4.2.1 Concepción del docente de Telesecundaria

Dada la peculiaridad de esta modalidad de estudios en relación con las secundarias generales y secundarias técnicas, la telesecundaria presenta elementos distintivos que la hacen un sistema único en su tipo, como ya se ha escrito con anterioridad en capítulos precedentes. Estas características se encuentran en relación directa con los posicionamientos que manifiestan los docentes dentro del ámbito donde se presentan estas escuelas y que el significado que de ello subyace rige de manera importante las concepciones, significados que estos actores educativos reflejan en sus acciones cotidianas en los distintos ámbitos en los que estos se desenvuelven. Ahora veremos lo

que los maestros de la región I Metropolitana del Estado de Chiapas nos dicen al respecto:

PROFESOR B:

El maestro de telesecundaria es un maestro sufridor, que sale de las clases más pobres, son maestros que tienen un perfil de familias pobres que no tenían el recurso para estudiar otras carreras. Ellos se meten a telesecundaria a sabiendas que tienen que viajar, entrar en comunidades marginadas donde no existen los servicios básicos. Estos maestros tienen que lidiar con personas que sufren de ignorancia, donde el gobierno los tiene en zonas marginadas, subyugadas y donde muchas veces también no existen carreteras. Esas situaciones perfilan la conducta actitudinal del maestro como tal, de alguna manera influye en su quehacer docente, si un maestro de telesecundaria, entra con todas las ganas, y cuando llega a la comunidad marginada le resta a su competitividad que trae inicialmente por que no cuenta con todas las herramientas que él pensaba que podía tener y eso repercute en su grupo. El perfil entonces de un maestro de telesecundaria es adaptarse a las condiciones del grupo y de lo que el estado nos da, decía mucho Makárenko, en la educación el maestro se tiene que adaptar a ella y no la escuela al maestro, el maestro de telesecundaria es eso, no es un maestro burgués, no es un maestro que sabe que no va a enseñar a alumnos de clase media o de clase alta. Un maestro de telesecundaria es multiusos coordina todas las asignaturas solo ahí hay una gran diferencia con los otros maestros de secundarias técnicas o secundarias generales. Es un todólogo, en la comunidad es el licenciado, el médico. Las condiciones en las que labora, en chozas o en las casas ejidales. Casos en los que en la comunidad no hablan bien el español y se dificulta la labor. El maestro de telesecundaria es un maestro sufridor, ermitaño en sus inicios. Esto le digo es por experiencia propia, yo lo viví. (13/09/2013).

Del discurso anterior, se puede apreciar que B es un docente cuyo trabajo educativo se ve permeado por múltiples elementos distintivos regionales y del entorno del centro escolar, pero además para la conformación de su identidad como profesor, su condición sociocultural es también decisiva. Es un sujeto que viene de un estrato social bajo, estudia la normal para desempeñarse como maestro porque no puede acceder a otras opciones profesionales. Es un maestro que trabaja con comunidades de igual modo de posición social baja o hasta marginada.

Al incursionar al magisterio, en el nivel de telesecundaria lo asignan a su centro de adscripción, sin embargo se encuentra con múltiples carencias que lo llevan a redirigir su actuar en función a esto. Muchos docentes al ser parte de la misma condición social de las comunidades en las que trabajan no les extraña estas condiciones. Pero los que no, se denota en un impacto significativo.

Por lo tanto de cualquier manera el docente se tiene que adaptar a esas condiciones contextuales. El maestro de Telesecundaria tiene que asumir un papel diverso, donde no solo será el docente responsable del proceso enseñanza aprendizaje en el aula, sino que fungirá con personalidades distintas en relación a las necesidades que se presenten en el centro escolar.

Además no solo se limita al centro educativo, incluso va más allá de las del aula. En esa traspolación, el docente participa en diversos momentos en otras acciones encaminadas a lograr estrechar lazos con la comunidad y las autoridades correspondientes. Esa capacidad de gestión y liderazgo será importante para lograr una trascendencia significativa por parte de la escuela hacia sus inmediaciones radiales.

Es así como se percibe a un maestro que se adapta a las circunstancias de su entorno escolar, se dice ermitaño por que al principio, cuando recién ingresa al sistema lo mandan por lo general a las comunidades más alejadas, con dificultades comunicativas para llegar al lugar. Se va solo cuando funda una nueva escuela y permanece ahí durante un ciclo escolar. Además con todas las carencias que enfrenta cuando una clave escolar de este tipo es nueva e inicia las operaciones escolares, sin prácticamente nada. Es un maestro Sufridor.

PROFESOR C:

Yo lo concibo al maestro de telesecundaria... lo concibo... de manera general porque hay sus particularidades...no le voy a decir multiusos...algo por el estilo...el maestro de Telesecundaria es el que realiza el todo, el todo de la curricula del nivel. El maestro de telesecundaria desde la primera hasta la última asignatura tiene que llevar la carga, es quien sufre, quien trabaja más si lo comparamos con los maestros de las secundarias generales y técnicas, pero la labor del maestro es muy pesada. Yo jamás he podido trabajar junto con la programación y la forma en que están diseñadas las actividades que son hechos por personas detrás de un escritorio y que no saben las cosas que uno pasa, sobre todo con los chamacos que cada uno es diferente. Pero si, el maestro de telesecundaria es un maestro que trabaja mucho, muy sufrido, a parte es un maestro que lucha por sus derechos, concibo al maestro de telesecundaria como puntero en la lucha magisterial, por ahí se han publicado los resultados del buen aprovechamiento que han tenido los alumnos de telesecundaria...

... es un maestro que realiza todo, las gestiones, hay escuelas que se están cayendo y el maestro tiene que ver la forma de solucionar eso. Es el que hace el milagro, hace esto, hace lo otro, ya no se diga en las comunidades más refundidas. También lo hacen de doctor, de licenciado, que son responsabilidades que no le competen pero que recaen en nosotros los maestros. (23/11/2013).

De igual manera la profesora C concluye en la acepción personal de un maestro de telesecundaria que realiza múltiples funciones, atiende todas las asignaturas, además de gestionar lo necesario para la escuela e incluso para la comunidad. Figura además con funciones de otras profesiones al derivar en una actuación diversa, requerida por los miembros de la comunidad. Aunque no es parte de su labor, lo lleva cabo por la representatividad que pudiera tener la acepción magisterial en la región.

SUPERVISORA:

Es muy comprometida con ´personas que se preparan tanto en la práctica como en la teoría... el estar conviviendo con el alumno nos permite identificar en donde necesita el apoyo no solamente somos maestros, somos sicólogos...(23/09/2013).

Para esta participación, la supervisora escolar determina a un docente de telesecundaria que asume su papel con responsabilidad hacia la comunidad

educativa. La medula de este discurso estriba en la importancia de la relación maestro alumno dentro y fuera del aula. De tal suerte que los docentes asumen un rol peculiar que podría diferenciarlos de las otras modalidades, porque los maestros de telesecundaria tiene la posibilidad de integrarse en la vida personal del alumno, elemento motivador preponderante en todo individuo que lo puede llevar a significar y predisponer sus arquetipos sociales.

PROFESOR D:

Desde inicio, siempre el maestro ha sido gestor, tal vez no más que antes, porque antes se quedaban más en las comunidades, donde también la hacían de médicos, comisariado ejidal, licenciados, eran un todólogo, ahora ya no tanto, las comunidades están más cerca de la capital, los maestros viajan diario...(10/04/2013).

De este punto se rescata además de un docente de telesecundaria polifacético, a un docente que debido a su permanencia en la comunidad donde incursiona su centro de adscripción le permite desenvolverse en dicho concepto. Esto indica que tener la presencia del maestro toda la semana e incluso dos semanas (por los maestros que salen cada quince días de las comunidades) en la comunidad permite a los miembros de la comunidad a solicitarle apoyo en algunas situaciones.

Un punto que llama la atención es lo referente a que los maestros viajan a diario. En el discurso esto condiciona a que el maestro ya no se desenvuelva o se desenvuelve poco como un docente que puede apoyar a las comunidades más allá de su labor educativa. Si bien es cierto que hay muchos docentes que pueden trasladarse desde su hogar a su escuela todos los días, también existen muchas comunidades que por su posición geográfica resulta complicado viajar todos los días a un punto urbano. Es en este punto donde se presta para que puedan generarse las condiciones hacia un vínculo docentes comunidad.

PROFESOR E:

El maestro debe siempre prepararse porque damos varias asignaturas. No ocurre así con los maestros de secundarias normales que están en una sola especialidad, nosotros siempre damos varias asignaturas (30/11/2013).

Esta concepción magisterial se encuentra determinada por la dinámica estructurada del plan curricular del sistema de telesecundaria, donde el docente coordina todas las asignaturas. La comparación con las otras dos modalidades de secundaria, secundarias técnicas y secundarias generales, va en función de la preparación aún más dedicada por la implicación que subyace a la responsabilidad devengada al manejo de distintas áreas de contenidos. Es por esto que el concepto del docente de telesecundaria será la de un maestro que además realiza mayor esfuerzo, comprometido con su preparación.

PROFESOR F:

El concepto de manera general es que somos bastante guerreros, porque nos enfrentamos con muchos problemas, a veces no tenemos televisor, no tenemos las herramientas necesarias, la tecnología también, incluso los libros, por ejemplo ahorita se incluyen nuevas reformas en los contenidos y estamos trabajando con libros que fueron editados en el 2000. El maestro de telesecundaria es integral, tenemos que agenciarnos de lo que tenemos para brindar la educación. Es completo, buscamos la vinculación con la comunidad, porque nos interesa la relación con los padres de familia. Es integral, no somos el maestro ajeno si no que formamos parte del grupo, porque nos interesan los alumnos y buscamos la comunicación con los padres de familia, con el niño para llenar los espacios y vacíos que se vayan dando, con una relación socio afectiva. (12/11/2013).

Un maestro de telesecundaria guerrero, concepción definida por las implicaciones distintivas del contexto escolar y la dinámica estructural del sistema de telesecundaria. Al enfrentarse a situaciones donde este sujeto tiene que afrontar mediante una lucha constante sobre las circunstancias imprevistas acaecidas. Esto deriva de un significado ante las peculiaridades

del mismo y que al tener que lidiar con eso el docente tendrá que adoptar una posición de justa, de contienda. De esta manera los docentes podrían lograr proveer mediante su práctica y labor extraordinaria las soluciones a las circunstancialidades vividas por la comunidad educativa en general.

De esta forma se busca un acercamiento con el alumno, el maestro se podría integrar en su plan de vida escolar y personal. Dotar a los alumnos de elementos sustanciales que lo lleven a formarse en un estadio de convivencia estrecha con su mentor. De tal suerte que al sentirse tomado en cuenta como un ente importante para su escuela y comunidad se logre una relación socioafectiva importante con su maestro. Esto a su vez tendrá una trascendencia en su entorno comunitario.

PROFESOR G:

Defino al docente de telesecundaria como una persona que debe tener los conocimientos necesarios para abordar las asignaturas, no todos tenemos la licenciatura en *tele*¹⁵... cuando adquirimos la plaza de *tele*, nos dicen que vas a dar todas las asignaturas, si bien es cierto que no somos especialistas en todo si nos exige ser mejor. Algo que quiero mencionar es que en lo particular me da la oportunidad de convivir con los chavos todo el día, poderlos atender a parte de lo académico en algún problema personal y de otro tipo, porque pues convivo con ellos todo el día y existe un acercamiento. Es una oportunidad de conocerlos mejor. Se puede decir atenderlos de una manera más especializada o personal, *haber Juanito o Pedro hoy viniste más desanimado vamos a platicar al rato*, cosa que en los otros niveles no se da. Tiene sus ventajas, es una realidad y me ayuda para tomar decisiones necesarias para implementarles en los alumnos y se refleja en el aprendizaje. Eso me hace sentir satisfecho, la convivencia diaria. Tienen que ver también la habilidad para innovar para que no se aburran de verte todos los días. Llevar las herramientas necesarias para las sesiones. El maestro de *tele* tiene que ser muy activo tiene que buscar las alternativas.(05/09/2013).

¹⁵ Esta es una connotación coloquial difundida principalmente dentro del gremio magisterial para denominar a los maestros que ostentan una plaza de docente de telesecundaria. También se les llama telerines.

Asimismo como se observa en el discurso anterior el docente de Telesecundaria cuando ingresa al sistema sabe con antelación que parte de su trabajo será el de coordinar todas las asignaturas del grupo y grado que le asignen. Debe prepararse para tal fin, porque por lo general dominan una de las áreas del plan curricular. Por lo tanto se verá en la obligación de trabajar en las asignaturas en las que no son especialistas.

El maestro de telesecundaria además de aprovechar la dinámica gestada en el sentido de poder tener una relación estrecha con los alumnos, debe ser un sujeto innovador, que desarrolle procedimientos y métodos de acuerdo a las condicionantes del ambiente escolar. Además de llevar las herramientas necesarias para su labor, deberá ser un docente muy activo orientado a la búsqueda y generación de nuevas alternativas.

En esta categoría de la concepción de maestro de telesecundaria por parte de los mismos actores encargados de liderar el proceso enseñanza aprendizaje en los contextos escolares, recae principalmente de acuerdo con los planteamientos discursivos, que de los sujetos entrevistados deriva, en el criterio de “todólogo”, un maestro “luchón”. Un maestro que al carecer de múltiples recursos de manera general se las tiene que ingeniar para sacar adelante su labor docente. Además de estar a cargo de un grupo de estudiantes (a veces de dos y en algunos casos no comprensibles de los tres grados), muchas veces se encuentra a cargo de la dirección de la escuela, del mantenimiento del edificio escolar, a veces interpretar el rol de médico, psicólogo y consejero.

Todo esto en un contexto, que por lo general se encuentra enmarcado en las inmediaciones de las urbes, además de las zonas rurales, donde predominan mayoritariamente estas escuelas. Es en este último contexto donde se da con mayor frecuencia el fenómeno antes descrito, este rol por lo general lo viven los maestros que inician por primera vez el servicio escolar en una

comunidad, así como también los que cuentan con una trayectoria profesional importante. Esto debido a que en la mayoría de las escuelas de la región no cuentan con infraestructura suficiente, personal de intendencia, auxiliar administrativo, además de director técnico. De esta manera el tipo de instalaciones escolares para albergar a los alumnos que inician su tránsito por ese nivel educativo en las localidades de la región por lo general son insuficientes.

Es en este sentido donde el maestro de telesecundaria se visualiza como un ente que le permite sortear múltiples adversidades además de adoptar diversos papeles de acuerdo a las circunstancias vividas y optar por postular distintas miradas acerca de la realidad o realidades donde incursiona. Esto es así porque al tener enmarcada esa divergencia conceptual se sitúa en un habitus¹⁶, donde el sujeto adopta de su medio ambiente, se adapta, además de actuar, de acuerdo a esas realidades, para ocupar una forma de actuación de acuerdo a las condicionantes presentadas de la misma realidad en un espacio tiempo determinado.

El docente de telesecundaria debe prepararse cada día en las asignaturas y temas que debe abordar cotidianamente en su aula. Son “guerreros” como lo menciona el profesor F, porque buscan las alternativas de otorgar el servicio educativo a pesar de las condiciones, busca el acercamiento con la comunidad, con los padres de familia y con sus alumnos. El docente de telesecundaria se asume como un gestor permanente de la acción educativa en todos los ámbitos de prevalencia de la misma, porque no puede dejar de soslayar ninguna de sus aristas. Está en todo, debe estar en todo, su labor lo define como un sujeto integral, debe serlo si desea generar un impacto importante en la región.

¹⁶ En términos de Bourdieu (2012).

Ellos se diferencian de las otras modalidades, pero a su vez se sienten capaces de desempeñar su labor a pesar de las condicionantes, de igual manera que un docente de una secundaria general o secundaria técnica. Esto a pesar de que en sus inicios se viera a la Telesecundaria como el 'patito feo', según expresiones de los mismos docentes entrevistados. Esta situación aunque en sus inicios hacía que los maestros sintieran que pisaban suelo fangoso, no les restó ímpetu, el desarrollo de la capacidad gestora y multifacética que los caracteriza y, por voz de ellos mismos, declaran que es por esta postura que se forjó un camino firme al transitar por el paso del tiempo el sistema de telesecundaria en Chiapas y en la región I Metropolitana hasta nuestros días. Los docentes se encuentran seguros de que han logrado muy buenos resultados a la altura de cualquier otra modalidad educativa y que su presencia en el tejido socioeducativo es relevante para el desarrollo potencial de los estudiantes y de la región donde incursionan.

Por la misma dinámica del sistema permite al docente ser un mentor permanente durante un ciclo escolar en su grupo para guiarlos en su formación durante ese periodo. Este hecho los caracteriza de una manera tal que permite desentrañar un vínculo afectivo entre alumno y maestro, genera un ambiente amigable y pertinente para que dé lugar a los procesos educativos establecidos. Además de luchar por sus derechos laborales, esto se da dentro de un marco inicial, donde del año 1980, año en el que se implementa el sistema en el Estado de Chiapas hasta el año de 1984, año en el que se basifican las plazas de docente de telesecundaria, los maestros abogaban por este beneficio de estabilidad laboral como en las otras modalidades y sistemas educativos prevalece.

Todos estos elementos o factores que se hacen inherentes de la función del docente de Telesecundaria, no se encuentran establecidos como tal, sino que se asumen en la práctica. Cada sujeto educativo lo puede asumir de

muchas maneras, en algunos casos existe reticencia a esas funciones adicionales que se presentan de manera cotidiana. Estas actividades que de alguna manera tienen que ver con la labor del docente de telesecundaria, algunos maestros lo toman como algo que no les compete. Sin embargo, para un importante número de docentes estos elementos regionales se pueden adoptar como parte de las funciones del docente y que pueden verse como una oportunidad para lograr mayores beneficios para la escuela desde estos factores regionales. Estas funciones subyacen dependientes del entorno regional donde la escuela se situó y que estos docentes se apropian, tratan de sacar adelante el trabajo en aras de construir una triada sinérgica: padres de familia, alumnos y maestros. Con la finalidad de lograr realizar el trabajo, aunque eso signifique desempeñar un rol de actuación distinto, que los define y caracteriza como un actor educativo que la hace de todo en su escuela.

4.2.2 Percepción docente del sistema de telesecundaria

En esta unidad de análisis la intencionalidad es determinar la percepción pasado, presente y futuro de los docentes fincado desde la conceptualización, que de ellos mismos tienen y que determina su postura, desde los elementos regionales donde incursionan, además de la trascendencia en su accionar a partir del estrato analítico dimensionado. De tal suerte que derivado de esta percepción se comprenden las características que definen a estos sujetos.

PROFESOR A:

Mi percepción, yo siento que el sistema de telesecundaria a nivel nacional, ha sido un sistema que ha beneficiado a millones de estudiantes, y prueba de ello es que hay muchos profesionistas que estudiaron la telesecundaria. Yo siento que ha tenido un buen impacto a nivel nacional. Por ahí estamos enterados que no solamente en México sino que ya trascendió a otros países centroamericanos, y que el sistema y el modelo de Telesecundaria se ha

extendido a otros países, entonces mi percepción es excelente, pues del sistema de telesecundaria es de excelencia. (07/09/2013).

En esta parte el maestro asume al sistema de telesecundaria como un sistema que ha tenido una trascendencia importante en las comunidades donde incursiona. De ahí han emanado diversos profesionistas. La cobertura del sistema de telesecundaria además, ha traspasado las fronteras del país, y, según la percepción del maestro ha tenido una gran aceptación tanto en México como en el extranjero donde la telesecundaria tiene presencia.

PROFESOR B:

Sabemos que telesecundaria fue fundada en 1968, yo era un bebé, anteriormente ha habido unas diferencias en la región donde están las *teles*, si hablamos de Monterrey hay muchas diferencias con una de aquí en Chiapas, hablemos de Rayón, por ejemplo. Si hablamos de país dos *teles* hay diferencias diametrales la federación no da mucho apoyo aquí como en los estados del norte, de hecho por eso se están dando estas manifestaciones¹⁷ que estamos presenciando ahorita, el apoyo en la zona del norte es mayor que acá en los estados del sur, por ejemplo los materiales multimedia no tenemos mucho acá como allá. El nivel de estudios en esas regiones los maestros creo que están llegando ya a nivel de doctorado, no podemos comparar una economía industrial con una región que no lo es como los estados de Chiapas u Oaxaca. Claro que no quiero decir que acá no haya un maestro más capacitado que en el norte, pero son sus excepciones no es la generalidad. En la región metropolitana va a depender de donde estén, si comparamos una escuela urbana con una rural hay más apoyo en las urbanas, generalmente los apoyos llegan más allá porque a las autoridades se les facilita más todo, digamos transporte, llegan a mostrarnos que no hay una homogeneidad, por ejemplo nosotros tenemos 8 computadoras, la escuela de la Salle cuenta con 22 y la de Albania 38 o 40. Existe esa elite en SE, tiene un poco abandonadas a las escuelas más lejanas. (23/08/2013).

En el discurso anterior el docente explica las diferencias diametrales en las regiones geográficas que compren el país. Por ejemplo en el norte, señala que hay mejores condiciones en cuanto a infraestructura y preparación de

¹⁷ Este profesor se refiere al paro magisterial suscitado en varios puntos del país entre los que destacan el estado de Oaxaca, Michoacán y Chiapas. Este suceso abarco los meses de septiembre, octubre y noviembre de 2013.

los docentes. Manifiesta además la disparidad con los estados del sur entre los cuales se encuentra el estado de Chiapas. Dicha disparidad fundada por la evidente carencia y rezago en las que se encuentran estas regiones del país. La capacidad del maestro es mayor en la zona norte, no obstante en Chiapas existen sus excepciones.

Señala además las discrepancias vividas en la región I Metropolitana. En cuanto a infraestructura y equipamiento. En las escuelas ubicadas en la región urbana se encuentran en mejores condiciones al respecto en comparación con las escuelas rurales. Esto es debido según el discurso del docente B a una deficiente gestión y distribución de los recursos atribuidos a una tendenciosa consigna de beneficiar en mayor medida a las escuelas que se encuentran en las urbes.

PROFESOR C:

No es que yo trabaje en este servicio, pero yo lo veo muy bueno, muy valeroso... (no le pide nada a otras modalidades), sin embargo es como todo en cualquier lado se cuecen habas, ha sido un sistema muy importante para el estado, y por eso es la crítica que le hago a las autoridades por que casi no hay apoyo. (23/11/2013).

En esta parte la percepción estriba en la pertinencia del sistema de telesecundaria a la par con las otras modalidades de nivel, las secundarias generales y las secundarias técnicas. No obstante da a entender que como en todos lados siempre existen inconvenientes que se deben sortear. Culmina al señalar su importancia en el estado, al mencionar que, aún con los resultados obtenidos, las autoridades no prestan la debida atención a las necesidades que presentan los centros escolares.

SUPERVISORA:

Es una parte muy emotiva porque fui alumna del sistema en la región metropolitana del estado de México. Inicié en el año de 1969, era una escuela que apenas iniciaba y estábamos en la escuela primaria, era un solo maestro y las clases se transmitían en el canal 5, ahí estaban los alumnos monitores. Los maestros monitores. Los maestros en el estudio daban las clases, nosotros observábamos el desempeño de los maestros, las actividades de los alumnos, y el desarrollo de las clases durante 17 minutos. Posteriormente el maestro apagaba la televisión y pasábamos a nuestra guía de estudio que eran editados por Porrúa, las actividades cívicas como el canto del himno nacional lo realizábamos en el aula, así como también las actividades de educación física, que nos indicaban por televisión. Posteriormente, salíamos y hacíamos otro tipo de deporte, teníamos las asignaturas que hoy se manejan español, matemáticas, geografía, historia, música. Recuerdo con mucha nostalgia al maestro Daniel González maestro de música, nos enseñó música de los estados y música clásica. Los programas de la televisión pasaban las clases que los maestros daban a unos alumnos, cuando termina la sesión el maestro coordinador la apagaba y realizábamos otras actividades con nuestras guías. Ahora ya no es la misma dinámica, cambia. Existía dudas en un inicio sobre la legalidad de los estudios, pero si era legal, tanto así que pude entrar al CCH y continuar mis estudios.

Continúa...

En Chiapas al inicio hubo incertidumbre, en mi caso conté mi historia como alumna, esto fortaleció a los maestros, en las comunidades hubo buena aceptación y algunos si tenían dudas. Al inicio del curso nos mandaron las televisiones y unas videograbadoras para ver las clases pregrabadas, esto favoreció mucho, sin embargo todavía había dudas en algunos habitantes, además en algunos maestros de secundarias generales y técnicas veían en telesecundaria que les pudiera quitar alumnos. Esto da pie a que en telesecundaria debíamos de batallar, y nos motivaba a realizar mejor nuestro trabajo. De mis compañeros de 1980, puedo hablar bien de ellos, porque trabajamos por la mañana, quedábamos en la comunidad y se fortalecían los lazos académicos y personales. Los cursos, se hacían los sábados y domingos, cuando nos daban guías nuevas los analizábamos con los demás compañeros, analizándolos para poder trabajarlo con los muchachos. Para el próximo ciclo escolar, gracias al buen desempeño de nosotros aumenta el número de escuelas a más de 300...(23/09/2013).

Para esta profesora su precepción del sistema va de la mano con su incursión en el sistema como alumna, prácticamente desde sus inicios en México. Ella ha vivido el proceso desde los dos partes que conforman este componente áulico peculiar. Es por esto que la parte emotiva emerge como característica distintiva de su discurso. De esta forma se observa un inicio

como alumna del sistema de telesecundaria en una comunidad ubicada en las inmediaciones de una región urbana en el estado de México. La escuela telesecundaria donde ella estudia en ese entonces inicia sus actividades en las instalaciones de la escuela primaria. Característica que se torna prácticamente inherente al sistema de Telesecundaria desde entonces.

La profesora vive el desarrollo de la telesecundaria en sus inicios en el país como alumna en el estado de México. Años después como profesional, incursiona en la docencia en el estado de Chiapas. Esto la lleva a formar parte de los 34¹⁸ docentes que inician el sistema de telesecundaria en Chiapas en el ciclo escolar 1980-1981. Al inicio se percibe un clima de incertidumbre sobre la legitimidad de los estudios realizados bajo esa modalidad educativa. Por ser un nuevo concepto generaba una apreciación de estar posicionado sobre un suelo fangoso. Sin embargo esa inseguridad presentada en los sujetos educativos se disipa, sobre todo al egresar las primeras generaciones e ingresar al nivel medio superior.

Para el caso de la profesora entrevistada ella solicita su ingreso al CCH y lograr ubicarse en uno de los espacios demandados para ese nivel. De esta forma se comienza a consolidar el sistema de telesecundaria como una modalidad educativa de igual magnitud con las secundarias técnicas y secundarias generales en el centro del país. Esta consolidación centrífuga suscitada desde fines de los 60's e inicios de los 70's comienza a extenderse a otros estados de la república, como Veracruz y Puebla.

En el estado de Chiapas cuando la profesora inicia como docente en el sistema de telesecundaria, realiza un relato de su experiencia en el sistema de telesecundaria como alumna en el Estado de México. Este hecho genera un ambiente de mayor seguridad entre los maestros que iniciaban en ese entonces con dudas sobre la veracidad de los estudios. Ante la posibilidad de

¹⁸ Dato emanado de viva voz de la profesora, supervisora de zona en la región I Metropolitana del estado de Chiapas.

disminuir la matrícula en las secundarias técnicas y secundarias generales, los maestros de estas modalidades sentían cierto grado de amenaza para sus escuelas.

De esta manera los docentes del sistema educativo en ciernes deben luchar por agenciarse de una matrícula y demostrar con su trabajo y disposición que la telesecundaria es una opción viable además de equiparable a las otras modalidades. De esto, los docentes desarrollan un compromiso y dedicación en su labor. Al conjuntar lo antes mencionado por la percepción de la profesora en relación al sistema de telesecundaria redundaba en un sistema que se ha consolidado por la labor de los docentes iniciadores del sistema en el año de 1980. De tal suerte que para el ciclo escolar 1981-1982 de 34 escuelas que iniciaron en el ciclo anterior llegan a sumar más de 300. De ahí a la fecha ratifica su importancia en el estado de Chiapas, así como en la región I Metropolitana.

PROFESOR D:

Lo veo mejor que cualquier otro nivel, no sé si porque trabajo en este nivel. He trabajado en otros niveles y siento que es mejor. En México este modelo debe implementarse donde tenga que ver el presidente de la república, gobernadores, en la secretaria, sindicatos, los supervisores, jefe de sector, alumnos, padres de familia, maestros, que así fuera en todos los niveles. Por ejemplo que todos tuvieran una universidad con esta modalidad, que yo le llamo maestro en casa, para mí como por ejemplo el canal 10 que son casi puros programas de entretenimiento, donde se den clases por la televisión y así el alumno pueda estudiar en su casa, y también para otras personas que quieran aprender. El telebach también está muy bien tiene el mismo sistema de telesecundaria, yo pienso que a nivel México se puede implementar para todos los demás niveles, aunque sean escuelas particulares controlados por la secretaria de educación y así las personas serían más productivas. (10/04/2013).

Del anterior discurso se observa una definición de un sistema consolidado, como un modelo a seguir incluso para otros niveles educativos. Donde el apoyo de la tecnología por medio de la transmisión televisiva es un principal

detonador para coadyuvar al mejoramiento educativo de la sociedad, en esta y en otras modalidades de educación.

PROFESOR F:

[...] se incluye en Chiapas en 1980, en ese momento se estaban generando cambios en el estado, con la finalidad de abarcar las comunidades rurales que es donde hacía falta el servicio. Lo más importantes del sistema en ese momento era la instalación de las antenas parabólicas para dar cobertura a la señal. Yo creo cuando se inicia con este sistema se va unificando la educación en Chiapas, y cuando viene el reto de iniciar, sobretodo en Tuxtla (esta escuela se crea en 1981) se da con muchos problemas por que las secundarias generales y técnicas empiezan a ver a telesecundaria como un patito feo, porque la cuestión era de como un solo maestro iba a dar todas las materias, pero ahora vemos que la telesecundaria de ser un pequeño saltarín es un monstruo. Ahora vemos muchas telesecundarias en la ciudad, de tal manera que un alumno de telesecundaria puede competir con otros de las otras modalidades. Aquí en específico para poder lograr la aceptación en el trabajo y poder afrontar la competencia de las otras modalidades, todos los maestros nos dimos a la tarea de rotarnos en los grupos, dando todas las asignaturas, por ejemplo en el A doy inglés, en el B doy ciencias, en el C doy geografía, doy todas las asignaturas lo único que estoy haciendo en rotar en los grupos con la única finalidad de darle al alumno una perspectiva como la de las otras modalidades. Desde ese punto de vista es ver a la telesecundaria que desde un principio era para atender a las zonas rurales pero que ahora también en cualquiera de los ámbitos, porque todo el plan curricular está diseñado exactamente igual, lo único que cambia son las condiciones y el contexto social en donde esté ubicada la escuela.

Del mismo modo:

para ver [...] hablemos de la Luis mora que tenemos aquí cerca del turno vespertino, esta escuela fue creada casi al mismo tiempo y podemos ver que tiene más cosas de infraestructura que la Telesecundaria. (12/11/2013).

Dentro de la perspectiva de esta profesora, el sistema de telesecundaria ha tenido una trascendencia importante. En el estado de Chiapas, considera, ha permitido unificar la educación. La cobertura que ha logrado concretar es significativa, al llevar el servicio educativo a muchos lugares donde se requiere de acuerdo a las necesidades del contexto. En Tuxtla Gutiérrez considera que fue todo un reto cuando se funda la primera escuela.

Fundamentado por la presencia de las escuelas secundarias generales y secundarias técnicas que ven a la telesecundaria como un sistema inoperante. Esto por la dinámica del propio sistema, en la que recae principalmente en la coordinación de todas las asignaturas por un solo profesor.

Los profesores de las otras modalidades del nivel no ven con buenos ojos que un solo maestro maneje todas las asignaturas del plan de estudios. Ellos se posicionaban en la premisa de que la especialización en una determinada área curricular resulta ser determinante para el logro de los objetivos planteados en el programa de estudios.

Sin embargo la percepción sobre el sistema, a pesar de las circunstancias prevalecientes, es de un crecimiento sostenido, de tal suerte que ha llegado a consolidarse como una modalidad que se desenvuelve de manera óptima y eficiente tanto en el medio rural como en el medio urbano. Prueba de ello es lo que la profesora menciona acerca de su centro de adscripción en relación del momento de su fundación. Esta se da con algunos problemas precisamente por lo mencionado anteriormente. La proyección incierta del nuevo modelo educativo aunado al cuestionamiento de la forma de trabajar los contenidos, conduce a sortear dificultades, además del manejo de elementos que permiten la construcción de sentidos en relación a la presencia del sistema de telesecundaria en la región I Metropolitana.

De este modo la problemática generada por el impacto desigual en relación de una modalidad con otra permea en la orientación de los significantes actitudinales de los docentes, para este caso en particular, la comparación relativa con una secundaria general ubicada en las cercanías de la escuela telesecundaria, hace que se puntualice los contras que resaltan en la población estudiantil para estudiar en la telesecundaria. Porque en cuanto a infraestructura para esta modalidad educativa, se encuentran en clara

desventaja. A decir de la entrevistada, la secundaria general no tiene mucho tiempo en operación, sin embargo ha contado con muchos recursos en ese corto tiempo que la telesecundaria desde que esta inicia desde 1981.

De este modo se observa un sistema educativo funcional pero carente del apoyo necesario que provea de recursos suficientes por parte de las autoridades educativas correspondientes.

PROFESOR G:

El medio es muy importante donde se desarrolla la *tele*, en los planes y programas se habla de que tiene uno que adecuar de acuerdo al contexto, el medio tiene mucho que ver para que los alumnos continúen en sus estudios. Yo siempre he dicho que deben ser valientes por que no muchos lo logran, bueno tal vez no tenga mucho que ver que un alumno este metido a tantas horas de distancia y que el alumno pueda demostrar sus capacidades. (05/09/2013).

Esta percepción se encuentra orientada a la incursión del sistema de telesecundaria en relación a la adecuación curricular en relativa concordancia a los elementos integrales del medio escolar. El medio predominantemente es de donde emana la necesidad de implementar un sistema educativo eficiente y eficaz¹⁹. Estas cualidades permitirán dar cobertura a las comunidades que lo requieran.

Para los docentes, la percepción del sistema de telesecundaria estriba en sus inicios en un sistema educativo endeble. Llega al Estado de Chiapas para el ciclo escolar 1980-1981. Como todo lo nuevo, causa recelo y desconfianza, incluso para los mismos maestros que empiezan a laborar en esta nueva estructura educativa. Los docentes que inician incursionan no porque ellos pensarán en un principio trabajar ahí. Llegan al sistema por diversas circunstancias. Las plazas no eran fijas o de base, esto repercutía

¹⁹ Estos términos utilizados generalmente en el ámbito empresarial. En este sentido eficiencia es la consecución de objetivos y metas por medio de la optimización de los recursos. Eficaz nos conlleva a la capacidad de lograr objetivos y metas planteados.

aún más en las percepciones acerca de este nuevo programa en los docentes. Sin embargo de iniciar con un poco más de treinta escuelas telesecundarias para el siguiente ciclo escolar 1981-1982 pasan a ser más de 300, hecho que incentiva el acondicionamiento y desarrollo de un nuevo esquema educativo necesario para la región.

Aunado a lo anterior, las condiciones precarias en las que inician las escuelas en esa época, el señalamiento generado por las otras modalidades de secundaria (secundarias generales y secundarias técnicas) hacia las telesecundarias, en germen, genera en estos docentes una apreciación del sistema de telesecundarias que condicionaba su quehacer docente de una manera. Poco después, para el ciclo escolar 1984-1985, las asignaciones docentes para ocupar una plaza se hacen permanentes, dado el crecimiento en la cobertura de las telesecundarias en el estado, aunado a las demandas magisteriales suscitados en aquella época. Estos hechos re-significan los posicionamientos de los docentes frente a las condicionantes regionales.

Sin embargo las condiciones en cuanto a infraestructura y de administración escolar no varían mucho. Las escuelas nuevas inician sin ningún tipo de instalaciones y los maestros, en conjunto con la comunidad, realizan todo lo necesario para adecuar espacios físicos donde se darán las clases. En algunos casos la escuela primaria tiene algún salón disponible y lo presta para que empiece a operar la telesecundaria. En otros, la casa ejidal puede funcionar como escuela, donde en ocasiones se acondiciona para trabajar con dos grupos en ese mismo espacio. En otros muchos casos los padres de familia o los miembros de la comunidad construyen una galera cuando no es posible proporcionar alguna instalación propicia para el desempeño adecuado de la escuela telesecundaria.

En cuanto a los materiales audiovisuales la secretaría de educación envía las televisiones, incluso la antena parabólica, el LNB²⁰ y el decodificador, pero no al personal especializado para instalar y configurar el equipo. Esto generalmente pasa en las localidades distantes a muchas horas de las oficinas de la secretaría de educación. Claro que la tecnología es una herramienta que ayuda en el proceso de enseñanza aprendizaje, por lo tanto los maestros prescinden de ello cuando las tecnologías de la información y comunicación se encuentran ausentes. Los docentes se adaptan con los recursos que tienen. En muchas ocasiones llevan sus propios equipos informáticos, radiograbadoras o DVD, con la finalidad de desarrollar variantes en sus dinámicas de clases.

Las tecnologías de la información y comunicación es un elemento importante, que atrae a los alumnos, porque prácticamente las generaciones presentes nacen con estas acepciones tecnológicas. En voz de los docentes, creen firmemente que con una infraestructura en TIC's los alumnos podrían tener un mejor aprovechamiento de los contenidos de los planes de estudio, sobre todo porque el plan 2011 remite al uso de la tecnología informática como una herramienta de reforzamiento importante, para anclar los conceptos, abstracciones y generalizaciones desarrollados en el plan curricular para ese nivel educativo. Así mismo la carencia de esta infraestructura tecnológica representa una problemática importante y un gran reto para los docentes. Esto, porque representa una desventaja para el sistema de telesecundaria y para la escuela que se encuentra en una localidad donde confluyen las otras modalidades de estudio del nivel secundario, debido principalmente por la infraestructura que poseen las secundarias técnicas y secundarias generales en comparación con las telesecundarias.

²⁰ Dispositivo ubicado en la parte frontal de la antena parabólica que sirve como receptor de la señal y lo dirige hacia el decodificador.

En la actualidad, para los docentes de telesecundaria, lo anterior es un problema que todavía no se le presta la atención debida. Este rezago tecnológico, de infraestructura física y administrativa se manifiesta aún como cuando se inició el servicio educativo en su modalidad de telesecundaria en el estado. En la región I Metropolitana, demarcación del objeto de estudio del presente, se observa disparidades al respecto. Aún en las escuelas ubicadas en la capital del estado existen carencias de todo tipo. Por ejemplo en la telesecundaria de 021 de patria nueva se da el caso de rechazar alumnos por motivos de que no hay espacios áulicos para albergarlos, aunque si terreno disponible para su construcción.

En otras escuelas persisten los problemas relacionados con las tecnologías de información y comunicación, ante la carencia de los materiales audiovisuales, computadoras e internet. Derivado de esto los docentes perciben al sistema de telesecundaria como un ente que ha sido relegado, donde las autoridades no le han dado la importancia debida para el desarrollo integral y completo que puede otorgar este servicio con todo el potencial que posee. Un sistema que por su naturaleza presta atención a zonas marginadas del tejido social regional, con fines de combatir el rezago educativo y promover la incursión de la población rural y suburbana el interés por estudios superiores.

De este modo, los maestros que trabajan en las escuelas que se encuentran dentro de las ciudades posicionan a la escuela telesecundaria y al sistema como una modalidad educativa que puede ser protagonista importante para la formación de los alumnos urbanos del mismo nivel socioeconómico que atienden las secundarias generales y las secundarias técnicas. Al ubicarse en las inmediaciones de las urbes, absorbidos por la franja urbana, estas comunidades pasan a ser de localidades suburbanas a urbanas con las características y el impacto social direccionado por el nuevo estatus al que

transitan. Estas escuelas telesecundarias adquieren una relevancia importante en los lugares donde estas se ubican dentro de la urbe.

Sin duda a pesar de las desventajas en muchas de las aristas que presentan la mayoría de las escuelas telesecundarias, los maestros se muestran optimistas, apoyados en los resultados proyectados en la región y a nivel estatal acerca del rendimiento que han sostenido las telesecundarias en los últimos años. Esto genera un clima de confianza y seguridad en los docentes y en la misma sociedad también porque según los maestros de este nivel educativo la comunidad escolar ve con buenos ojos al sistema, creen que es una institución fuerte y comprometida al brindar a sus hijos una buena educación para la vida.

La percepción de los docentes de telesecundaria en relación al sistema de telesecundaria en la región I Metropolitana se vislumbra como una institución de suma importancia dada la presencia que proyecta y los resultados obtenidos. Ellos creen que pese a las desventajas prevalecientes en torno a estos centros educativos en relación con las otras modalidades, la telesecundaria ha salido avante por su dinámica peculiar, al posicionarse en un escenario donde la aceptación por parte de la sociedad es considerable. Sin embargo, en cuanto a la línea de la política educativa, es ahí donde se encuentra el mayor problema. Los mentores comentan que la asignación de los recursos a las escuelas no es equitativa. El apoyo se da preponderantemente en mayor medida a las otras modalidades de educación secundaria. Así mismo, dentro del sistema de telesecundaria ellos perciben que el mayor apoyo que el gobierno otorga a través de la secretaría de educación es a las escuelas que se encuentran en las zonas urbanas. Sin embargo este fenómeno, que parece ser algo distintivo en la telesecundaria de la región no mengua en la postura del docente. Al contrario lo induce a desarrollar otras capacidades dentro de su labor a partir de la necesidad

suscitada dentro del contexto educativo donde se encuentre y que tendrá que resolver de alguna manera pese a todo en contra.

A futuro los docentes del nivel de telesecundaria auguran una competitividad importante en el rendimiento académico y de gran impacto en la región. Esperan que las autoridades competentes determinen ubicar al sistema de telesecundarias en México, en el Estado de Chiapas y en la región I Metropolitana en el mismo estatus que le otorgan a los sistemas de secundarias generales y secundarias técnicas. Además mencionan que los docentes que ingresen contarán con mayor preparación y que los trabajos de investigación ayudará a resolver mucho de la problemática que el sistema padece, al construir y difundir conocimientos de las realidades acaecidas en las telesecundarias de las regiones de Chiapas.

Esperan además con la expectativa antes mencionada se distribuyan los recursos de manera equitativa para todas las modalidades y que las escuelas no inicien sus actividades en condiciones precarias como hasta ahora. Estiman un crecimiento importante en la matrícula y que su incursión tanto en el ámbito estatal como regional sea de mayor impacto, al incorporarse egresados de este sistema al tejido social de manera importante al desempeñar funciones que atañe al enriquecimiento cultural, social y económico de la región donde se encuentre enmarcada una telesecundaria.

4.2.3 Representación de la imagen del maestro de telesecundaria ante los padres de familia por parte de los profesores

Con respecto a esta unidad de análisis la comunidad de padres de familia, por lo general elaboran una figura o representación de los maestros que trabajan en la escuela donde asisten sus hijos. Esta figura o representación social va a estar condicionada por múltiples factores. Sin embargo los

mismos docentes perciben estas representaciones que tienen de ellos mismos los padres de familia, lo visualizan según por lo que ellos creen proyectar como actores educativos encargados de la educación de los estudiantes matriculados. De tal suerte, que de la figura que proyecten va a condicionar en cierta medida la manera de relacionarse con ellos. Los padres de familia, a partir de ahí, valoran la personalidad del maestro y emitirán una opinión de su proceder en la comunidad y en la escuela.

PROFESOR A:

Pues de manera general, aquí en la comunidad de Emiliano Zapata, el sistema de telesecundaria ha tenido mucho auge. A partir de que yo estoy trabajando acá desde conozco como ha venido funcionando el sistema aquí, esta escuela ha tenido mucho apoyo por parte de la comunidad, incluso cuando se trata de hacer una actividad donde los padres de familia no puedan solos, si se pide apoyo con las autoridades de la comunidad, inmediatamente ellos, hacen una junta general, reúnen a todo el pueblo y se plantea el problema y órale, esto va para la escuela, este apoyo va para allá. La comunidad está muy unida no solamente los padres de familia. (07/09/2013).

La imagen que el maestro representa para la comunidad en la que trabaja el sujeto entrevistado, se percibe como directamente en proporción a la forma de actuar de los mismos maestros que ahí laboran. Para este caso en particular el apoyo requerido a los padres de familia en las diversas gestiones o actividades referentes a la escuela es otorgado. Esta actitud se ve reforzada por la disposición aunada que los mismos profesores proyectan para ayudar a los miembros de la comunidad en sus propias gestiones ejidales.

Este maestro en conjunto con los otros dos que conforman la plantilla docentes de la escuela telesecundaria, tienen aproximadamente más de 9 años de laborar en esa comunidad. Esto resulta interesante dado que la permanencia prolongada en una comunidad escolar por parte de los docentes promueve la generación y aplicación de proyectos escolares de

largo plazo. Esta situación por supuesto siempre se mantendrá endeble, debido a la participación de los maestros en la cadena de cambios.

PROFESOR B:

Hay de todo va a depender del nivel de estudios que tenga el papá, el nivel de inteligencia que tenga para analizar las cosas. Sabemos que hay diferencia en las capacidades intelectuales, en las comunidades hemos encontrado con padres muy comprensivos y nos entienden perfectamente, en otras son materialistas, cerrados, burdos y nos califican de manera incomprensible y quieren que hagamos todo, que con nuestra varita mágica vamos hacer que los alumnos aprendan. En general la mayoría de ellos comprende de las carencias de las que padecemos los maestros de telesecundaria y nos comprenden, también del atraso de sus hijos por las condiciones, la mayoría nos comprenden, lo que si esperan que el maestro los lidere, en sus cosas esperan a un maestro gestor que les ayude en sus necesidades. Antes nos enfocábamos también en gestionar por ejemplo, un parque, ahora ya lo tenemos prohibido, solo las cuestiones de la escuela sí. Y ellos lo saben y nos apoyan. (13/09/2013).

De manera general aunque el docente informante menciona al inicio algunas características negativas de los padres de familia hacia los maestros de telesecundaria, la percepción que percibe acerca de la imagen del maestro es buena. Según la apreciación del maestro entrevistado la comunidad de padres de familia ve al maestro como un guía, un líder que los llevará en cualquier momento a lograr subsanar algunas de las necesidades imperantes en la comunidad, además de las de carácter escolar. Aunque la autoridad educativa no prevé estas situaciones, sino que únicamente se limita a las gestiones que tengan que ver con el centro educativo. No obstante muchas veces los maestros realizan este tipo de gestoría cuando la comunidad se los pide.

PROFESOR C:

Bueno, como en todo hay maestros que no merecen ser llamados maestros [...] aparte de verlo como un maestro lo ve, si el maestro se porta como un

amigo, lo ven como un familiar, lo apoyan, generalmente el maestro se va a ganar eso, la comunidad la tiene de su parte, los invitan a comer, ir por ejemplo a las ceremonias que realicen aunque no seas de su misma religión, no los desairas y vas y ven todo de ti como eres y convives, esto es según el maestro como se muestre, en las comunidades retiradas y en las cercanas a la ciudad. Siempre habrá esa reciprocidad. Lo vemos en esta escuela por ejemplo, hay apoyo por parte de los padres de familia.

tenemos otra escuela aquí cerca que se encuentra en la colonia nuevo Comitán y no se compara con la nuestra, tenemos más demanda que ellos esto depende de cómo tratemos a los alumnos y de nuestro trabajo. La mayor parte de la gente de esta zona prefiere venir a nuestra escuela, y cuando ya no hay espacio se le dice pues que *ya no hay espacio, pero maestro yo quiero que aquí estudie mi hijo*, nos dicen, *si señora pero ya no podemos aceptarlo* (23/11/2013).

De este discurso se observa una imagen del maestro de telesecundaria motivado por las acciones de los docentes. Esta condición será determinante en la configuración representativa de la comunidad de padres de familia. Derivado de ello, del papel que proyecte el docente, desprenderán los elementos signares que permitirán construir una grafía conceptual del docente. Al tener una representatividad asertiva, el docente de telesecundaria será incluido en los actos importantes de la comunidad. Es decir, al ser invitado para dichos acontecimientos, podrá inmiscuirse en los usos y costumbres de la comunidad. Esto se reflejará en una tesitura traslativa al imaginario magisterial.

En función de lo anterior se realiza la comparativa con otro centro educativo del mismo sistema de telesecundaria, que se encuentra en una colonia aledaña. En concordancia con la forma en que los compañeros maestros de su escuela se han desenvuelto en su quehacer docente, atribuye una preferencia por la comunidad de padres de familia para inscribir a sus hijos en la escuela donde ella labora de los alumnos de esa colonia. Esto debido, según la infórmate a la imagen que su centro escolar ha proyectado a través de la labor educativa de los propios docentes.

PROFESOR D:

Hay un respeto, si valoran el trabajo que uno hace, se han beneficiado, cuando empezamos no habían aulas, después llegaron las aulas, se hizo ese camino que está acá, los alumnos por los mismos conocimientos, reclaman sus derechos, los papás a veces no los pueden controlar, pero hay más apapacho en una comunidad rural que en la ciudad. En la ciudad los papás salen a las 4 de la mañana y regresan a las 8 de la noche y salen cuando los hijos están durmiendo, y regresan cuando los niños ya están acostados para dormir, y todo el día no supieron cómo se desempeñó el niño. Y trabajan mamá y papá, y los niños quedan con la criada y aprenden lo que la criada les enseña...

...los abuelos son más consentidores y a veces los niños se vuelven más rebeldes, de todas formas educar a un hijo es desde que nace hasta que crece, y aun de adultos se les sigue apoyando. Hay algunos papás que les dan su casa, hasta su carro, y lo valoran, algunos no, le hacen fiesta, lo acaban, principalmente si no tienen un buen nivel de estudio, que eso ayuda mucho. (10/04/2013).

PROFESOR E:

Pues hay muchas ideas diferentes de los maestros muchas maneras de enseñar, aunque tratamos aquí con los maestros trabajamos en una misma línea, pero si algunos lo hacemos dependiendo del grupo pues hay maestros que no, pues todos somos diferentes y como en todo hay padres que hablan bien y otros no. (30/11/2013).

En lo que respecta a las opiniones de los profesores D y E declaran, como parte importante en la elaboración de la imagen del maestro por parte de la comunidad de padres de familia, esta es dada en función de la labor educativa que el docente desempeñe. La manera en como es percibida esta representación, además, estará condicionada por la manera en que la comunidad de padres de familia apoya a las gestiones inherentes a la operatividad escolar. De esta forma los docentes comprenden una imagen hacia ellos relativa a lo que reciben como apoyo de los padres de familia cuando estos lo requieren.

PROFESOR F:

Pues fíjese que ahora que se dio lo del movimiento magisterial proyectamos una buena imagen, porque afortunadamente cuando se contacta a los papás acá, se les pide su apoyo con respecto al movimiento, nos brindaron su apoyo, claro algunos no estaban de acuerdo pero en general sí. Al regresar creímos que muchos de los alumnos ya no iban a regresar, que se iban a ir en escuelas particulares, pero no. Los papás ahora que los reunimos nos siguieron brindando su apoyo en la recuperación de las clases. Esto también lo vemos reflejado en las inscripciones cada año, empezamos con 5 grupos de primero hasta que llegamos a 8, 7 en segundo y 7 en tercero, y pudiéramos seguir creciendo pero la secretaria no nos lo permite. Es mínimo los que ya no siguen estudiando y la imagen es muy buena por parte de los papás porque nos recomiendan. (12/11/2013).

Una imagen buena del profesor de telesecundaria fundada en el apoyo que los mismos padres de familia otorgan a los docentes. El movimiento magisterial suscitado en el año 2013 se toma como ejemplo al manifestarles a los papás de los alumnos la situación imperante en esos momentos debido a la implementación de la reforma educativa promovida por la política educativa nacional. Este movimiento magisterial desencadena en un paro de tres meses. Una situación grave para la educación en el estado y la región por el tiempo que llevo esta eventualidad.

Sin embargo en ese momento los padres de familia de la escuela telesecundaria donde labora actualmente la infórmate brindan el apoyo. Esto es debido a los buenos resultados obtenidos según el discurso de la escuela a través de los maestros al llevar a cabo su labor educativa. No obstante, a pesar de ello la escuela telesecundaria no puede crecer, porque las autoridades educativas no direccionan recursos que permitan el desarrollo sostenible de la escuela según la demanda presentada.

De esta forma la imagen del maestro de telesecundaria se considera buena por lo antes expuesto, además de su pertinencia en el escenario de su incursión. Para tal situación la recomendación de los alumnos, padres de familia, potencia una situación demandante, lo cual refuerza la imagen de los

profesores, señal de acciones comprometidas por parte de ellos, aunque la autoridad educativa no repare en ello.

PROFESOR G:

Para los padres de familia es hasta ahora una figura que se le confía y recae la responsabilidad de que sus hijos aprendan, apoyan en ese sentido de que si se tiene que implementar una actividad tecnológica y se les dice vamos hacer un curso porque vamos a implementar una granja. En una ocasión pedí asesoría para hacer composta y lo realizamos y les dije esto les sirve para aprovechar los recursos, si estoy en la costa tratar de pedir asesoría para otra cosas por ejemplo un vivero. Los padres de familia confían en que se les va a encauzar en actividades que les ayuden a sobresalir. En una ocasión, comparto esta experiencia un compañero me comentó, yo les enseñé a cortar cabello, porque mi papá es peluquero yo también soy peluquero de ahí hice mi carrera y hasta la fecha sábados y domingos corto cabello, entonces les enseñé a cortar cabello y aprendieron a cortar cabello, lo tome como un taller, entonces el maestro de Telesecundaria con las herramientas que tenga, la asesoría que pida con la finalidad de que su alumno aprenda algo, sabemos que tal vez no estudien una carrera profesional, aprendan algo y diga: *esto me lo enseñó el maestro de la tele.* (05/09/2013).

Una percepción de la imagen del maestro de telesecundaria determinada por el grado de confianza que los padres de familia otorgan a estos. Es así como este sujeto informante denomina su percepción. Esta construcción significativa se encuentra auspiciada por el apoyo que el propio docente solicite a la comunidad de padres de familia, en relación a obtener recursos para las labores educativas, y que el comité de padres de familia lo apoye. Asimismo ante esto, los padres de familia esperan obtener resultados provechosos derivados de la incursión escolar de sus hijos. De tal suerte que este impacto va a ser determinante en la edificación de la imagen buena del maestro de Telesecundaria en mayor o menor medida.

En el ejemplo que este docente plantea, refleja una acción de la que subyace una formación orientada al desenvolvimiento a lo largo de la vida. El aprendizaje de actividades concretas orienta al alumno a forjarse múltiples expectativas que lo prepara para que a lo largo de la vida pueda desempeñar diversos roles que le resulten beneficios para sí mismo y su

trascendencia en el tejido social donde se desenvuelve. De tal suerte que esta apropiación traslativa, reflejada en productos palpables, construye una grafía asertiva hacia el docente de telesecundaria desde los propios padres de familia.

La personalidad que envuelve a la figura del maestro siempre ha sido relevante en la comunidad escolar donde este se desenvuelve. De ella desprende una serie de sentimientos y percepciones que conlleva recrear o esquematizar una personalidad que por lo regular va acorde a la trascendencia de las acciones del docente. En años atrás, la figura del maestro, junto con la del médico y la del cura, tenían una connotación muy importante para la vida de las comunidades donde estos sujetos convergían. Era como una especie de confianza que la gente sentía o percibía de ellos, esto llevaba a consultarles no únicamente en el sentido médico, escolar o religioso sino en otras áreas donde las personas vivían alguna problemática y necesitaban del apoyo. Dado el tipo de preparación intelectual distintiva que estos tres actores poseían lo consideraban pertinente solicitarles algún consejo u opinión al respecto.

Lo anterior era reforzado por un contexto social, donde el bajo nivel de preparación por parte de los residentes de las localidades, la infraestructura –carretera poco desarrollada–, así como el incipiente avance de las tecnologías de la información y comunicación. Sin embargo, conforme las sociedades se vuelven más informatizadas y el avance tecnológico empieza a jugar un papel protagónico, conduce a los sujetos al acceso de alguna manera a medios que les permita tener un acercamiento a la información y comunicación. Así mismo la sociedad ha catalogado al maestro en otra esfera reforzado por algunas acciones negativas que algunos de estos docentes han llevado a cabo y que han puesto en tela de juicio el papel que estos deben jugar en la sociedad. Es así como la imagen de los mentores se ha distorsionado un poco en relación a la percepción que la misma sociedad

ostentaba hace algunos años. Sin embargo, a pesar de estas displicencias los docentes perciben la imagen que ellos proyectan en los padres de familia de acuerdo a la forma de actuar de ellos mismos en relación con su centro de trabajo, así como en la comunidad.

Aún hay respeto por el maestro, dicen ellos, pero va a depender de como el maestro se comporte. Para el caso del sistema de telesecundaria es una situación muy peculiar con respecto a las otras modalidades, por la naturaleza del sistema, en donde un solo maestro se hace cargo del grupo durante todo el ciclo escolar. Esta es una atenuante que bien se puede aprovechar en beneficio de los mismos alumnos, porque los docentes, además de poder conocer perfectamente a sus alumnos y atenderlos de acuerdo a sus particularidades, también establecen una interrelación con los padres de los mismos. Los docentes pueden alimentar estas relaciones con la finalidad de desarrollar una triada sinérgica, de manera tal que permita crear las condiciones y el ambiente idóneo con el propósito de desarrollar estrategias puntuales para el desarrollo integral de los estudiantes de la telesecundaria.

La situación antes descrita difícilmente podría darse en las modalidades de secundarias técnicas y secundarias generales tal como lo menciona la profesora F:

lo que pasa que creo que ellos se vuelven un poco apáticos, por ejemplo mis dos hijos estudiaron en secundarias generales, porque no se quisieron venir acá conmigo, en ese entonces mi esposo me dijo, dales libertad y entonces uno de ellos estudió en la secundaria del estado y el otro en la prevo. Y no me gustó ninguno de los dos sistemas. Por ejemplo ellos recurrían a la memorización, si es buena la memorización pero no te pueden obligar a aprenderte un libro para el examen solo porque el maestro de biología tiene que quedar bien con las autoridades. Y cuando se quería hablar con un docente nos decían en prefectura que teníamos que hablar con el docente en el horario de receso de 10 minutos. Yo tuve una experiencia, bueno más bien mi esposo porque él era él que iba, quería hablar con el maestro y le dijo que no podía porque era su hora para comer *ahorita no lo puedo atender, en la junta les van a informar*. No se interesan mucho por los problemas como lo

vemos nosotros, tal vez porque el tiempo es corto, pero no se da esa situación. En la prevo no me gustó por que como se trabaja por módulos, el hecho de que carguen la mochila y se desplacen a las aulas se pierden hasta media hora y aparte lo que se tarda el maestro en llegar, luego generalmente trabajan con mucho prestadores de servicio social, y ese tipo de situaciones como que no, va uno hablar con un maestro asesor, tiene uno que hacer la solicitud en prefectura y por el mismo medio te contestan, entonces no se da el contacto con el maestro, solamente si te lo encuentras puedes hablar con él o estemos esperando afuera hasta la hora que sale. En cambio acá si se les da un día en una hora determinada y se les atiende porque estamos dando clases y no podemos atenderlo a todas horas ellos lo comprenden y se les atiende. Y en las juntas también. Claro que en los otros sistemas no se da, hablando de los docentes porque en infraestructura es otra cosa son uno monstruos comparados con nosotros. Ahora el plan de estudios pide que hablemos con los otros maestros, con el de geografía, el de historia el de tutoría, y que todos juntos logren que ese niño salga bien en telesecundaria pues platicamos con nosotros mismos (12/11/2013).

De esta apreciación se desprende las posibilidades de acercamiento de los maestros de telesecundaria con los padres de familia. Según los mismos docentes, a partir de este acercamiento, acompañado de estar siempre en la posibilidad de apoyar y atender, no solo a los padres de familia sino también a la comunidad cuando esta solicite su apoyo, ayuda a construir una imagen del maestro por demás plausible. Esta actitud reflejada en la sociedad educativa, además dentro de su entorno, ubica al docente en una situación de gran aceptación dentro de un marco social, esto además de reflejar en su trabajo áulico compromiso, dedicación a la hora de integrar a los actores educativos en su quehacer docente.

De esta manera las condicionantes características de la región determinan en gran medida la forma de abordaje de los contenidos programáticos además de las actividades relacionados con este. Los docentes se predisponen a adoptar ciertas posiciones ante estos factores y de estos posicionamientos que rigen sus acciones subyace la construcción de la representación social perceptiva en relación a la imagen del maestro de telesecundaria por parte de los miembros de la comunidad educativa y en el

tejido social donde data la influencia del radio abrasivo que abarca el centro escolar.

4.3 Del diálogo intersubjetivo hacia las significaciones docentes de la región I Metropolitana del estado de Chiapas.

La caracterización de la imagen del docente emana del sentido de responsabilidad, compromiso y dedicación, valores fundamentales que forman parte de los principios distintivos de la personalidad de los maestros. A través de estas particularidades la imagen del maestro de telesecundaria será edificada de manera positiva o negativa y dependerá en gran medida de la cimentación prevaleciente en ellos relativa a dichos principios mencionados anteriormente.

Durante el proceso intersubjetivo enmarcado en el grupo de discusión los docentes de Telesecundaria de la región I Metropolitana precisan en un carácter socio histórico cultural en la representatividad de docente de telesecundaria como sufridor, guerrero, flexible y todólogo. Además concluyen en algunos rasgos de lo que debería conocer el docente para llegar a ser más integral y responda realmente a las necesidades de los contextos educativos. Proyectan a un sistema de telesecundaria fortalecida y con docentes mejor preparados para los cambios actuales. Aunque convienen en que la autoridad educativa debe realizar la parte que le compete, con el fin de lograr una sinergia significativa que promueva el compromiso de todos los actores educativos involucrados, así como de la comunidad donde prevalece la escuela.

El proceso acaecido del grupo de discusión antes descrito fue realizado en las instalaciones de la Unidad de Posgrado de la UNACH, ubicado en carretera a Chicoasén frente a la embotelladora de agua purificada Electrón.

En una de las aulas destinadas para las clases del Doctorado en Estudios Regionales. Se llevó a cabo la convocatoria a los maestros mediante invitación personal por parte del investigador en sus centros de trabajo. Dicho actividad se realiza el 09 de abril del 2014. La finalidad de promover este recurso metodológico es el de contrastar, además de ampliar la información recabada en las entrevistas individuales realizadas a los maestros de telesecundaria de la región I Metropolitana. Infortunadamente no asistieron todos los sujetos convocados, sin embargo se logra el objetivo propuesto con los participantes que asistieron.

Es así como de tal confluencia se logra obtener las percepciones y significados prevalecientes de los actores educativos regionales con respecto a su labor cotidiana, así como de su incidencia centrífuga y centrípeta. De tales elementos discursivos se determina además, las caracterizaciones docentes en función del proceso socio histórico que vive el sistema de telesecundaria desde sus inicios en el estado de Chiapas. De tal suerte que se configura una concepto abstracto inconsciente, no perceptible por el conocimiento directo. En el transito temporal pasa por los niveles de gradación. Mediante un significante en sentido estricto, arbitrario, adecuado; a lo no arbitrario, convencional al significado, emblemático, parcialmente adecuado; hasta lo no arbitrario, no convencional, conducente a la significación, basado en sí mismo, suficiente e inadecuado.

Es así que se conforma la significación caracterizadora del concepto, de una percepción de sí mismo a lo largo de un espacio determinado, redundante, para llegar a una manifestación ontológica que la define. Donde analizamos los siguientes discursos:

Docente 1: En mi caso personal ingrese hace 31 años era desconocido no estaba en mis expectativas fue por la búsqueda de una plaza para primaria con muchas dificultades. Me encuentro con el jefe de departamento de telesecundaria ya lo conocía nos saludamos y me pregunto qué era lo que yo hacía y le comente que quería una plaza de primaria. Fue así como se me dio

la oportunidad de trabajar en este sistema. Inicie en un pueblito que llego ahí por lo del volcán chichonal municipio de Ostuacán. Iniciamos con grandes carencias, los libros eran muy difíciles llevarlos a las escuelas, sin embargo me fui haciendo a la idea de fortalecer nuestra labor mentalmente. Distaba mucho de la práctica de lo que vimos en la normal, era tan difícil que el presidente municipal de Ostuacán me sugiere regresarme a Tuxtla, estábamos en una casita de cartón negro, no había higiene y me dice “esta horrible el medio ambiente”. Sin embargo me hice el compromiso por que me había costado lograr la plaza, y decido seguir en una comunidad llamada Guadalupe victoria.

En esta parte del discurso se observa la percepción de un sistema de telesecundaria con fundamento con la experiencia vivida por el propio actor educativo. Se puede percatar con relación con lo expuesto en el capítulo I las condiciones con las que prevalecen, aún en la actualidad con respecto al inicio de sus operaciones de una escuela telesecundaria. El ingreso al sistema por este docente podríamos decir que es fortuito o circunstancial. En primera instancia no era su prioridad el ingreso a este sistema educativo.

En la actualidad vemos que aún existen muchas carencias. El estado no ha hecho lo suficiente para generar las condiciones adecuadas, aun en estos días los libros nos llegan incompletos. En lo que respecta a las direcciones encargadas, un 85% de estas lo realizan maestros frente a grupo, es bastante difícil realizar esta doble labor. Ni la parte sindical ha hecho nada para resolver esto. No solamente otorgar algún reconocimiento, sino también compensar la parte económica. Por ejemplo en nuestra zona solo tres escuelas tienen dirección técnica y 14 dirección encargada, entonces en ese sentido se tiene que hacer algo. En cuanto al sistema a futuro que amamos y queremos creo que tiene un buen futuro, si el estado asume su responsabilidad otorgando los recursos necesarios, al darle un buen uso a las tics, podemos incrementar el rendimiento académicos de los alumnos como hasta ahora se está dando, así lo vivimos es muy eficiente con por lo menos las condiciones mínimas podemos hacerlo. Espero que como discurso de gobierno dote estos elementos.

En esta parte el docente recalca una función que es motivo de desavenencias dentro de la cotidianidad del docente de telesecundaria. La dirección de la escuela telesecundaria siempre será motivo de este tipo de eventualidades, dado que en la mayoría de las escuelas no se cuenta con esta figura. La doble función que lleva a cabo un docente dimensiona su quehacer a ajustar roles adicionales, sumativo a lo ya predispuesto por las condiciones características de la región donde incursiona la escuela. Esto le

da sentido para la construcción de los significados caracterizados en los sujetos encargados de la educación en el nivel de telesecundaria de la región I Metropolitana.

Docente 2: quiero complementar lo que dijo el maestro. Yo soy del 92, entre al sistema porque trunqué mi carrera de medicina de la UNACH, un tío que estaba en secretaría me ofrece una plaza, yo no sabía nada del sistema sinceramente. Te muestro fotos de cómo hemos trabajado el laboratorio de ciencias, también el taller de computación, como se da, con una sola computadora para todo el grupo, en estas condiciones, digamos de manera arcaica. Acá vemos como el PEC nos ha dado apoyo del banco mundial, con esto podemos obtener los recursos de infraestructura como los que las secundarias técnicas y generales ya poseen desde que se apertura. Creo que por esto las telesecundarias son estigmatizadas por la sociedad, porque les han dicho seudoesuelas, pero no, es un sistema muy noble que ha sorteado muchos obstáculos, es motivo para darle reconocimiento como las otras secundarias. En el devenir que he tenido por la telesecundaria se han desarrollado favorablemente, pero ni ha sido por la secretaria de educación, si no por los mismo maestros que han generado condiciones. En la actualidad se puede comparar con las otras secundarias, han salido profesionistas de la telesecundaria. El maestro de telesecundaria ha sido uno, y dicen cómo es posible que un solo maestro de todas las asignaturas, pero no es que lo dé, sino que es un coordinador, pero aclaro esto no quiere decir que no tenga conocimientos de las materias. Lo importante es que nos actualicemos llevemos cursos. Los maestros en telesecundaria somos todólogos, pero hay que tener cuidado con ese término, cuando las condiciones lo requieren para sacar un problema porque no tenemos otra opción. Pero atrevemos a decir improvisamos creo que pocos lo hacen, hay muchos maestros muy aptos inge. Inclusive conozco a una maestra que es médico y son personas muy aptas para desarrollar este trabajo. Nos hemos metido a un ámbito político con el movimiento magisterial que acaba de darse, no fue lo que esperábamos y que el gobierno debe designar mayores recursos para las telesecundarias, porque es un sistema con demasiadas carencias y siente que se va a conformar mejor por que las telesecundarias del 2016, 2018, van a ser otra cosa van a llegar a tener una reputación quizás igual o mayor que las otras secundarias. Ese sería mi complemento de lo que dijo el maestro.

En el discurso anterior se observa como su contenido refuerza lo expresado por el docente 1 en el grupo de discusión y lo dicho también en las entrevistas. Es una parte donde trasciende para la significación del docente con respecto a su práctica y su introspección. Lo que da sentido y se ve reflejado en las disertaciones docentes son los hechos

situacionales emanadas a lo largo del proceso histórico del sistema en sí, en compleja tesitura. Tales elementos se enmarcan en una serie de caracteres, significantes, producto del reforzamiento continuo desde los planteamientos regionales tácitos. Es en este marco accionar donde la confluencia de todos los actores involucrados en el proceso educativo del nivel de telesecundaria de la región I Metropolitana determina casi de manera permanente, aunque si persistente, la construcción de los significados docentes.

El hecho de vivir y experimentar los inicios del sistema en unos y la incursión años después en otros, permite al estudio recabar estas significaciones docentes en momentos históricos distintos con ciertas condiciones distintivas. Lo que permite el cruce de las subjetividades, así como determinar las representaciones en ciernes, que aún siguen en su configuración dentro del plano valorativo multifactorial. Lo cierto es que la apología emanada de estos actores nos lleva a concertar que sus subjetividades configuradas y que dan sentido a sus acciones subyacentes del ser, se ven influenciadas por intersubjetividades, historias de vida, la política educativa, el marco regional, así como características de la personalidad del docente como el nivel de compromiso asumido.

CAPÍTULO V

SENTIDOS CONSTITUYENTES EN LAS SIGNIFICACIONES DEL PROFESOR DE LA REGIÓN I METROPOLITANA

Dentro de este capítulo comprende la fase nodal de la investigación. En ese sentido la información arrojada por los métodos seleccionados permite llevar a cabo una fase importante de este documento. En el análisis presentado vemos unas categorías que permiten definir a un docente de telesecundaria que adopta múltiples papeles. En ello se refleja además, la injerencia que presenta la parte administrativa ejercida por las autoridades educativas. Los docentes se verán determinados por las diferentes normas y estatutos que rigen al momento de otorgar el servicio educativo de secundaria en su modalidad telesecundaria.

Los roles que protagonizan los docentes son diversos y se encuentran en función de una realidad de la región escolar configurada por la política educativa nacional principalmente. Sin embargo el docente es un personaje que puede moverse en distintos escenarios e ir sorteando las situaciones incidentales en su radio de acción. De tal suerte que surge el docente Todólogo como principal concepto y elemento de identidad. Ante esta categoría el docente al concebirse de ese modo hace una distinción con las otras modalidades de secundaria. Los componentes que integran el escenario escolar permiten también alimentar esa representación. Durante este análisis se concluye además de la trascendencia acerca de la imagen del maestro en las comunidades. Esta se concibe de acuerdo a lo proyectado por los maestros en su papel como educador en la escuela y fuera de ella. El sistema de telesecundaria es otro elemento y de gran relevancia. En esta

parte la reticencia por parte de los maestros es puntual. Los docentes creen que los planes curriculares no están acorde a las necesidades regionales. Las carencias en cuanto a infraestructura y capacitación pertinente son importantes, señalan los docentes.

Es por lo anterior que el docente de telesecundaria se representa como una figura que tiene que sortear muchos obstáculos y ejercer distintos roles, además de ejecutar diversas acciones en aras de contribuir con un buen desempeño en su labor. Cabe resaltar (en voz de los profesores) que esto no sería posible sin la determinación y el compromiso que demuestre el profesor a pesar de las condiciones en su espacio áulico y más allá, diametralmente. Así mismo resaltan la importancia de capacitarse en las deficiencias que ellos poseen, en cursos que realmente les sirva para mejorar su labor educativa y que por ende refuerce una identidad docente que trascienda a través de su práctica y más allá.

La identidad docente como se ha planteado anteriormente es edificada por una serie de elementos que la condicionan a adoptar una significancia específica, un sentido que dirige los posicionamientos ontológicos del sujeto educador. Dado su carácter multifactorial, donde intervienen elementos intrínsecos y extrínsecos, la importancia de dicho fenómeno estriba en el impacto social en el entorno educativo. De este modo los docentes de la región I Metropolitana del estado de Chiapas, construyen un ser docente de acuerdo a sus significados determinantes de su quehacer cotidiano en el ámbito escolar, además de personal.

Estas interpretaciones de la realidad educativa específica derivado de la ontología peculiar, lleva a construir concepciones significativas del individuo, subyacentes de la base empírica elemental, bagaje cognitivo, así como los sentidos atribuidos por el propio sujeto educador. Para el caso de este estudio, dado en un sistema educativo peculiar, las sentidos y conjunciones

vivenciales también se dan de manera muy particular, donde la parte experiencial por naturaleza propia cobra relevancia distintiva para las construcciones de significados.

5.1 Los elementos en las construcciones de significados en la región

Los docentes de la región I Metropolitana de educación Telesecundaria a partir de sus construcciones significativas, construyen una serie de conceptos particulares, conducentes a la elaboración de una identidad como docentes del sistema de telesecundaria. Esta jerarquía categórica de la conceptualización del ser docente de telesecundaria de la región antes citada, permite entender muchas de las particularidades protagonizadas por estos actores a lo largo de la incursión del sistema de telesecundarias en la región del estudio, así como también de alguna manera del estado de Chiapas. Esto se da de acuerdo a lo que estos actores educativos atribuyen a las peculiaridades que definen la zona. Esta construcción de significados se fundamenta de acuerdo a lo que menciona Pérez:

La observación, la imitación y la experiencia parecen los factores prioritarios en la construcción de significados... desde la observación pasiva del escenario vital cambiante de cada sujeto (con su diversa riqueza y complejidad estimuladora), a la intervención activa en el mismo desempeñando diferentes roles y tareas, pasando por la contemplación de las conductas y actuaciones de los demás individuos e imitando sus comportamientos más sobresalientes y eficaces, todos ellos son factores portadores de diferenciación y diversificación en la construcción de significados (2004: 213).

Los significados que los sujetos poseen son preceptos subyacentes vivenciales, lo vivido permite aprehender del ambiente distintivo contextual, a su vez los sujetos construyen a partir de estos, sus percepciones y significancias desde lo que representan en su cotidianidad, su impacto individual y la centrífuga en sus congéneres. De ahí se promueve una

conceptualización de una realidad determinada distinguida por muchas miradas, donde los sujetos acuerdan consigo mismos darle un sentido único a esa existencialidad.

Para Pérez (2004) en los significados, adquiridos inciden en la cimentación de los propios, la apropiación de otros significados, incluso más sofisticados y complejos. Mediante transmisión unilateral, no siempre garantiza el desarrollo de la capacidad de aprendizaje, organización, transferencia y utilización de los significados construidos. La distinta oportunidad de los sujetos de participar activamente en un ambiente estimulante en todos los sentidos aparece, por tanto, como decisiva en la formación tanto de los primeros significados como de la propia capacidad de construir y aprender.

Así mismo, Weber (1984) a su vez define al sentido o significado como la capacidad de atribuir o asignar un 'sentido' a la acción y que resulta ser una característica de los seres humanos. El sentido que un agente atribuye a su acción es central para poder explicar esta acción. Y las ciencias culturales, como ciencias de la acción humana (economía, historia, ciencia política, sociología), tienen que ver el sentido o significado que los seres humanos asignan a sus acciones, difiriendo en ello precisamente de las ciencias naturales. Por eso Weber habla de sentido subjetivo, es decir, el que las personas atribuyen o asocian a una acción determinada. Subjetivo lo contraponen Weber a significado objetivo, en el sentido de un significado correcto o verdadero, es decir lo que para un contexto un significante cobra sentido para otro no, o se configura de otra forma de tal suerte que cobra un sentido diferente.

5.2 Perspectiva docente del sistema de telesecundaria

En el inicio del sistema de Telesecundaria en Chiapas, imperaba el desconocimiento y la desconfianza de un sistema que rompe los esquemas tradicionales en las formas de operación del nivel educativo de secundaria.

El manejo de las asignaturas bajo la coordinación de un solo profesor, la concentración de una población de alumnos menor a las de las otras modalidades de secundaria y las condiciones en las que se empezaron a gestar estos centros educativos marcaron una serie de características singulares. Así mismo la figura del docente de telesecundaria se conforma a manera que se desarrolla el sistema paulatinamente. Dimensión contractual que determina una personalidad peculiar del docente. Personalidad que estará regida por la multiplicidad de elementos constituidos, en relación a un esquema dual, laboral sistémico en la que el docente adopta, “una dimensión laboral-institucional que tiene que ver con el sentido que asume la tarea docente en la vida de cada uno y desde las particularidades de cada institución por la que se transita, donde a través del trabajo” (Leite, 2011: 328) así como también “de las condiciones en que se realiza ese trabajo se ponen en juego valores diferentes y más o menos cercanos o lejanos a los valores imperantes en el contexto social” (Leite, 2011: 328).

Asimismo el personal docente contratado para incursionar en este nuevo tipo de educación, es seleccionado de manera fortuita o circunstancial a las pretensiones de los mismos. Veamos el siguiente caso:

Docente 1

En mi caso personal ingrese hace 31 años era desconocido no estaba en mis expectativas fue por la búsqueda de una plaza para primaria con muchas dificultades. Me encuentro con el jefe de departamento de telesecundaria, ya lo conocía, nos saludamos y me pregunto qué era lo que yo hacía y le comente que quería una plaza de primaria. Fue así como se me dio la oportunidad de trabajar en este sistema (09/04/2014).

En este caso la intención era adscribirse a un centro educativo de primaria, el profesor cuenta con el perfil de primaria, sin embargo dado un sistema en germen se presenta la posibilidad de trabajar en el sistema de telesecundaria. Hecho que no se encontraba dentro de las aspiraciones del docente, no obstante decide trabajar en dicho sistema.

Docente 2

Quiero complementar lo que dijo el maestro, yo soy del 92, entré al sistema porque trunqué mi carrera de medicina de la UNACH, un tío que estaba en secretaría me ofrece una plaza, yo no sabía nada del sistema sinceramente. (09/04/2014).

El maestro de igual manera en una situación circunstancial se adscribe al sistema, dado que no le es posible continuar con sus estudios de medicina. Estudia la carrera de psicología y por una cuestión familiar fortuita logra ingresar como docente de Telesecundaria. Day (2005) destaca a la estabilidad del empleo magisterial y de la categoría social como bases constituyentes característicos de la enseñanza, que tradicionalmente se considera como un trabajo para toda la vida. En el momento en el que este docente Docente 2 ingresa en el año de 1992, el sistema de Telesecundaria en Chiapas tiene una cobertura discrecional. El personal docente se estaba conformando por profesionales no únicamente de la normal superior del estado, sino además de la normal primaria y de otras carreras.

Docente 3

Telesecundaria nace con esas carencias, también nace el profesional que labora ahí, muchos con perfil de preparatoria, otros con normal primaria, además de otros profesionales, ingenieros, arquitectos, médicos. No nació el personal propio para telesecundaria, con las carencias y con un personal contratado como venga nació y aun así se superó. Con esa carencia de profesionalismo se avanzó... La contratación no fue por vocación, si no por necesidad por que antes se decía aunque sea para maestro estudia hijito. (09/04/2014).

El sistema de Telesecundaria se configura con particularidades que suscriben a una modalidad educativa donde no se perfilaba como tal, sino que de alguna manera se veía quizás como un programa en el que se podrían apoyar las comunidades para continuar sus estudios de secundaria. Al ser una modalidad de reciente incursión en el estado no existía la base

profesional como ahora, es decir una profesión exprofeso para tal fin. Sin embargo, la inclusión de profesionales de distintas áreas no es impedimento para abastecer al sistema del coordinador encargado de la dosificación de las materias curriculares a los alumnos. Ahora bien, en el discurso anterior el profesor menciona que la profesión docente adoptada se da por un fenómeno social distintivo en la región. Ante la carencia de empleos y además bien pagados de acuerdo a los niveles de profesionalización adquiridos en las universidades, la profesión de maestro se torna como una opción viable para conseguir la seguridad laboral.

Tal hecho impacta enormemente en la profesionalización del magisterio en la región, porque no solo se trata de que estos profesionales obtengan elementos y herramientas importantes para su desempeño en las aulas, sino, además de una adquisición de ciertos valores que permitirán conducir a una labor educativa de calidad. Ante la necesidad laboral de estos docentes por obtener un empleo deciden optar por experimentar en esta opción, en la que sortearían una serie de elementos peculiares. No obstante, el que se estudie para desempeñar la labor docente como maestro normalista o se adopte esta labor aún con otro perfil profesiográfico no se garantiza una educación de calidad, destinada hacia la adquisición por parte de la sociedad demandante de los elementos necesarios para el aprendizaje a lo largo de la vida. Tal como menciona Day (2005), en el accionar de los maestros como profesionales educativos será la base indiscutible para proveer de educación de calidad a los estudiantes. Este fenómeno ocupa el centro de gran cantidad de investigaciones y artículos que asocian una atención dedicada e intencionada con un proceso de enseñanza y aprendizaje que necesitan los alumnos, tal es el caso de la neuroeducación, en estudios recientes sobre procesos cognitivos, la neuroeducación cobra relevancia trascendente en la actualidad.

El vínculo emoción y cognición se hace cada vez importante para los procesos de enseñanza aprendizaje en los individuos. Mora (2014) Menciona, conocer que los cambios sinápticos del cerebro son resultado de la enseñanza que reciben sus alumnos, puede transformar la actitud y percepción de los maestros, del mismo modo producir en ellos un tono diferente, emocional y cognitivo, desde la mirada de la labor educativa, a través de la enseñanza. Esta corriente científica promueve que la emoción es el principal detonador para que pueda haber condiciones de enseñanza efectiva y aprendizajes trascendentales. “La emoción es también un ingrediente básico del proceso cognitivo, del razonamiento” (Mora, 2014: 66). En suma los hechos, las acciones están cargadas de fases emotivas que mueven y condicionan en muchas ocasiones el sentido, los significantes, el significado.

Aunque la telesecundaria se orienta en un principio a dar cobertura educativa a las personas de condiciones sociales bajas tales como los hijos de jornaleros, campesinos, albañiles, en las urbes adquiere otra tesitura dentro del estrato social. Aun predominan las condiciones sociales antes mencionadas, sin embargo una parte mínima de la clase media del tejido social urbano demanda el servicio de las telesecundarias, sobre todo porque se ve a este sistema como escuelas de refugio, para alumnos que no pudieron concluir sus estudios del nivel en las secundarias técnicas o generales. De cualquier modo, en consecuencia la función importante de las telesecundarias en la actualidad fungen de gran relevancia, los egresados de esta modalidad educativa ganan terreno en el sentido de incursionar en las modalidades educativas subsecuentes y en muchos casos culminan sus estudios con carreras técnicas, técnicos profesionales o con alguna licenciatura. Berlanga (1996) menciona que la trayectoria importante del sistema de telesecundaria en México en el transcurso de 25 años, el desarrollo y mejoramiento de la propuesta de la telesecundaria es notable.

De las primeras conceptualizaciones del modelo que hacía del maestro un simple monitor en el proceso de relación de los alumnos con la televisión, hasta los planteamientos actuales que proponen múltiples relaciones educativas en el proceso de enseñanza aprendizaje, hay distancias enormes.

Sin embargo la voz de los docentes aún queda en el vacío, no ha cobrado la importancia debida para la elaboración de las transformaciones educativas requeridas. Por lo general las modificaciones al currículo se despliegan desde las canales burocráticos estructurales sin tomar en cuenta las condiciones regionales y la parte experiencial de los docentes, elementos de gran trascendencia. A partir de ahí por medio de los actores educativos involucrados permite descubrir una realidad distinta de la que se visualiza cuando se diseñan los planes curriculares educativas.

Ibarrola (2012) menciona las muchísimas razones y factores en virtud de los cuales la escolaridad en el país alcanza los resultados que se expresan en las pruebas estandarizadas. Uno de ellos recae precisamente en el modo en que las políticas públicas, a través de la política educativa, diseñan, desarrollan e implementan la operatividad de las escuelas. Para este caso los sujetos encargados de la gestión mediadora del proceso enseñanza aprendizaje en las aulas determinan una relevancia importante:

Casi podríamos decir que el país tiene la escolaridad que corresponde a sus grandes problemas culturales, sociales, económicos y políticos, en particular la brutal desigualdad que caracteriza cada uno de ellos; pero en realidad hay un enorme potencial que se desaprovecha día con día, que es el del trabajo cotidiano de los maestros. La transformación de la educación no se logrará mientras se base en propuestas más o menos bien argumentadas que haga un grupo de personas, por más especialistas y preparadas que sean; en cambio, una transformación que se base en el trabajo de más de un millón de maestros sin duda será trascendente (Ibarrola, 2012: 24-25).

Este trabajo docente caracterizado por ser la parte netamente operativa del aparato educativo de estado, donde la masa magisterial incursiona

cotidianamente, genera significantes esenciales, donde al enfrentarse a las circunstancialidades regionales, específicas, develan elementos sustanciales muy acordes a las necesidades educativas regionales. Es precisamente en esa constante interactividad regional donde el conocimiento se gesta; de este proceso se puede desarrollar materia prima necesaria para atender a las realidades sociales en sus especificidades características. Asimismo el comprender, caracterizar e identificar los sentidos que rigen las acciones de los sujetos en los entornos sociales es de vital importancia, porque los significados que estos le atribuyen a su cotidianeidad supeditan sus posicionamientos sociales en plena concordancia a las condicionantes de las regiones donde incursionan.

De este modo Berger y Luckmann mencionan: “La vida cotidiana se presenta como una realidad interpretada por los hombres y que para ellos tiene el significado subjetivo de un mundo coherente” (2003: 34). Es precisamente de esas conexiones relacionales dentro de un espacio tiempo específico donde la coherencia subjetiva de un individuo se da, muchas veces de manera irreplicable. Estas confabulaciones sistémicas generan el entramado de sentidos a través de significantes de los sujetos que determinan a llevar a cabo tales hechos en consecuencia.

Docente 4:

Para mí, es un reto para el maestro de telesecundaria desde un inicio ahora y a futuro, quiero compartir que afortunadamente, habremos maestros comprometidos, porque si no hubiese ese compromiso, no persistiera la telesecundaria, porque desde un inicio te mandan a la comunidad y no tienes nada, si bien te va, la casa ejidal para trabajar si no en una galera. Hablando de mi yo ya encontré más o menos servida la mesa pero aun así hay muchas carencias. Paradójicamente estamos en pleno corazón de Tuxtla Gutiérrez y hay miseria en muchas escuelas de la zona (09/04/2014).

En el bagaje discursivo anterior se observa el sentido abordado por los otros sujetos, en cuanto a las condicionantes regionales en las que se encuentran los centros escolares. Sin embargo, el punto medular de este fragmento del

discurso estriba en la importancia del docente como parte fundamental en la puesta en marcha tanto del sistema como del compromiso que los sujetos educativos asumen para el logro en la permanencia del sistema de telesecundaria a través del tiempo. Se resaltan, además, las condiciones en las que muchas escuelas telesecundarias operan y que sin duda subyacen en significantes coherentes, determinantes en la configuración del discurso. De tal modo que, de acuerdo con Gimeno, “los profesores eligen en muchos casos lo que se va hacer no por la potencialidad intelectual o educativa que tenga una determinada actividad, reflexionando sobre los efectos que de ella se puedan desprender, sino por necesidades más inmediatas” (1993: 313)

Este discurso dado en un escenario donde los sujetos participantes construyen acepciones subyacentes de sus significantes y sentidos, orienta a un punto de introspección dialógica, y, a su vez hacia una externalización, al cimentar una realidad específica a través de la verbalización y corporalización. “El vehículo más importante del mantenimiento de la realidad es el diálogo. La vida cotidiana del individuo puede considerarse en relación con la puesta en marcha de un aparato conversacional que mantiene, codifica y reconstruye continuamente su realidad subjetiva” (Berger y Luckmann, 2003: 189).

De este modo, de la internalización subjetiva del individuo emanan las posibilidades dialógicas externas que posibilitan escenarios dialógicos simples, complejos, incluso tácitos, en la expresión de la realidad, su impacto con el medio ambiente y con los demás congéneres. Es determinante dentro del proceso intersubjetivo visualizar el impacto discursivo del sujeto con sus pares, la retroalimentación de este y la aceptación, descredito o indiferencia que emane de esta. En este punto hablamos del diálogo externo derivado de los signos representativos del paradigma del sujeto, del sentido atribuido, listo para ser exteriorizado, por bloques unitarios que servirán en la construcción de la realidad social.

Docente 4

Creo que vamos por buen camino, desafortunadamente en nosotros no está la solución, por ejemplo tú pones de tu bolsa, tú pones de tu bolsa y realizas doble función, hablando de los directores encargados. Eso no se recompensa por parte del gobierno, y aplaudo ese esfuerzo de los compañeros es un gran esfuerzo el que realizan. Sacan adelante al sistema (09/04/2014)

Aquí visualizamos precisamente los precedentes que detonan el ejercicio cotidiano de los sujetos, donde a partir de estas representaciones sociales laborales se configuran escenarios característicos. El docente no atribuye directamente la solución de los problemas que aquejan al sistema de telesecundaria en los maestros, esto es en un sentido estructural. Al referirse a la estructura donde emana la política educativa que rige los lineamientos operacionales de los sistemas educativos. Por tanto la puesta en marcha de acciones que conlleven subsanar las carencias del sistema de telesecundaria, tendrá que ver con el cambio estructural en las políticas educativas destinadas a tomar en cuenta la cosmovisión y la voz de los docentes.

De esta manera, la experiencia social hace referencia a un trabajo y no a un ser, por medio del cual el actor administra de manera cotidiana las distintas lógicas de la acción: integración, estrategia, subjetivación. El actor tiene la capacidad, al tiempo que también la va desarrollando, de administrar su experiencia y llevarla coherentemente a su significación diaria (Reyes, 2010: 20).

De esta manera el impacto dentro del tejido social donde incursionan los sujetos referidos es de gran trascendencia, sus significaciones diarias condicionan y predisponen a la actuación. Esta actuación tendrá una incidencia dentro del círculo social inmediato, el cual posteriormente se esparcirá de forma radial y de manera progresiva en las inmediaciones de este hasta llegar a las últimas esferas de afectación.

En este registro de la acción, la socialización ya no es reductible a la interiorización de un habitus, sino el aprendizaje de una capacidad estratégica que implica, por el contrario, una distancia del rol y de las

pertenencias. En este caso la identidad es forjada por la naturaleza de los recursos e intereses de actor (Reyes, 2010: 23).

Asimismo:

Conocer las interacciones significativas que se producen consiente e inconscientemente entre los individuos de una determinada institución social como la escuela, y que determinan sus modos de pensar, sentir y actuar, requieren un esfuerzo por decodificar la realidad social que constituye dicha institución (Pérez, 2004: 147).

La identidad del actor educativo es configurada con elementos centrípetos y centrífugos. Estos elementos interactuantes permean el ambiente escolar, además de que otorga elementos sustanciales para los componentes necesarios de la constitución de los espacios sociales. La formación, la labor educativa, así como el proceso de enseñanza aprendizaje que los docentes desarrollen, son factores importantes en su constitución. De acuerdo con Leite (2011) la relación que se establece con el conocimiento, la tarea, y la enseñanza, y desde la relación con las dimensiones del trabajo docente configura la identidad.

De este modo se añaden otros factores según lo citado por Day:

Diversos investigadores (Nias, 1989, 1996; A. Hargreaves, 1994; Sumsion, 2002) han señalado que las identidades del docente no solo se crean a partir de los aspectos más técnicos de la enseñanza (es decir, el control de la clase, el conocimiento de la materia y los resultados de los exámenes de los alumnos), si no también: “puede conceptualizarse como el resultado de la interacción entre las experiencias personales de los docentes y el entorno social, cultural e institucional en el que se desenvuelven a diario”. (Sleegers y Kelchtermans, 1999: 579) (2006: 69).

Es de este modo que la realidad constituida en torno a la percepción del sistema de telesecundaria por los maestros de la región I Metropolitana del estado de Chiapas, es forjado a causa de estos elementos sociales, culturales e institucionales. Esto los conduce a desarrollar una constitución perceptiva de la telesecundaria como una institución distintiva en el tejido

social de la región. Además de caracterizarse a sí mismos los docentes de una manera o de otra.

Docente 1

En cuanto al sistema a futuro que amamos y queremos creo que tiene un buen futuro, si el estado asume su responsabilidad otorgando los recursos necesarios, al darle un buen uso a las tics, podemos incrementar el rendimiento académicos de los alumnos como hasta ahora se está dando, así lo vivimos es muy eficiente con por lo menos las condiciones mínimas podemos hacerlo. Espero que como discurso de gobierno dote estos elementos (09/04/2014)

Se observa una clara tendencia a resaltar las carencias que tiene como sistema de Telesecundaria, y de subsanarse éstas los docentes podrían realizar mejor su labor, sobre todo con el manejo de las tecnologías de la comunicación y la información. Bastión importante para las actividades que remiten los contenidos programáticos en los libros de texto y que orienta hacia el apoyo de estas tecnologías para una mejor comprensión de los mismos. De acuerdo con Day (2005) si en verdad el gobierno tiene la intención de elevar la calidad y rendimiento educativo, será importante comprender como afectan a los maestros las condiciones de la enseñanza, fundamentales para la eficacia del trabajo y satisfacción con el mismo.

Docente 2

En el devenir que he tenido por la telesecundaria se han desarrollado favorablemente, pero ni ha sido por la secretaria de educación, si no por los mismo maestros que han generado condiciones (09/04/2014)

Ante las carencias con las que inicia el sistema a finales de los años 60's y que aún persisten hasta nuestros días los maestros de Telesecundaria según la voz de ellos han tenido y realizan aún, acciones que les permitan llevar a cabo su labor educativa con las mejores condiciones posibles. Además mencionan que es por ello primordialmente que el sistema de telesecundaria ha sobrevivido y ha sido funcional hasta nuestros días. "El profesor responde personalmente, en la medida de sus posibilidades, con un

distinto grado de compromiso ético profesional, a las exigencias de su puesto de trabajo con un grupo de alumnos en unas condiciones determinadas” (Gimeno, 1993: 312).

Docente 2

Nos hemos metido a un ámbito político con el movimiento magisterial, que acaba de darse no fue lo que esperábamos y que el gobierno debe designar mayores recursos para las telesecundarias, porque es un sistema con demasiadas carencias y siento que se va a conformar mejor por que las telesecundarias del 2016, 2018, van a ser otra cosa van a llegar a tener una reputación quizás igual o mayor que las otras secundarias (09/04/2014).

Sin embargo a pesar de haberse cumplido casi 46 años de constituirse el sistema de Telesecundaria en México, aún prevalecen las condiciones de antaño en muchos centros educativos de esta modalidad. En el discurso anterior se menciona la ineficiencia y perjuicio ocasionados por un movimiento magisterial recientemente acaecido, donde los maestros de educación básica principalmente realizaron un paro laboral por espacio de tres meses en el zócalo de la capital del estado de Chiapas.

Tal circunstancialidad, detonado por la reciente implementación de la nueva reforma educativa, provoca dentro del gremio magisterial inconformidades ante las inconsistencias presentadas. Según los docentes participantes para esta investigación, el paro magisterial suscitado no tuvo el impacto que ellos esperaban para la modificación de algunas directrices de dicha reforma educativa. Esto consecuentemente les lleva a inferir que el desgaste físico, emocional y sobre todo educativo fue en vano, además de que se sienten utilizados por los dirigentes sindicales para el logro único de sus fines personales.

De este modo se presentan a unos profesores de telesecundaria con la posición clara de que su labor docente ha sido y es fundamental para la trascendencia del sistema. Sin embargo ellos se sienten desmotivados,

inconformes por las carencias que presentan en sus centros de trabajo tanto en la parte operativa como en la parte de infraestructura. Ahora se analiza un planteamiento de Hargreaves y Fried:

Una buena enseñanza adecuada no consiste solo en ser eficiente, desarrollar la competencia, dominar la técnica y poseer el tipo correcto de conocimiento. La enseñanza adecuada supone también un trabajo emocional; está imbuida de placer, pasión, creatividad, desafíos y alegría (Hargreaves (1995). En palabras de Fried (1995), es una vocación apasionada...la reforma educativa antepone con demasiada frecuencia la cognición a la emoción como prioridad para la mejora. En consecuencia, se deja a un lado el interés hacia las personas, las cosas e, incluso, las ideas...(Hargreaves, 1997b, p. 12). Citado por Day (2005: 19-20).

Como se puede denotar existen otras aristas a tomar en consideración al reformular los planes curriculares por parte de la política educativa, tan importantes como los contenidos que deben adquirir los alumnos y que los maestros deben facilitar. Day (2005) menciona, que existe una creencia generalizada en los docentes en relación a la pérdida de autonomía, que demuestra la intensificación de su actividad laboral, las rendiciones de cuentas burocráticas y contractuales, la reducción de recursos y un creciente gerencialismo.

Además los docentes piensan que con la infraestructura necesaria (sobre todo en cuanto a las tic's y laboratorios) los alumnos obtendrían mejores resultados académicos. Del mismo modo los profesores piensan que de tomarse en cuenta las condiciones regionales de los centros educativos y, en consecuencia, se implementan programas acorde a estas, se obtendrían mejores resultados para el desarrollo de las comunidades. "La fuente del currículum es la cultura que emana de una sociedad. Su selección debe hacerse en función de criterios psicopedagógicos, pero antes es preciso considerar que idea de individuo y sociedad sirven" (Gimeno, 1993: 177).

Consecuentemente las evaluaciones estandarizadas como la prueba ENLACE les resultan inapropiadas, dado que el país cuenta con una

diversidad cultural, así como regional con características propiamente distintivas. Las diferencias entre los contextos que constituyen las realidades en cada centro educativo en el país hacen que estas pruebas estandarizadas no sean funcionales. La medición del rendimiento escolar por medio de este instrumento es cuestionada por los agentes educativos involucrados principalmente por los docentes. Al respecto Ibarrola comenta:

Es una falta de consenso que se expresa en particular mediante el rechazo tajante de los maestros de varias entidades de la república a los acuerdos para la Calidad de la Educación, a los programas de formación de profesores y, recientemente, el rechazo de cerca de 70 por ciento de los maestros del país a la “evaluación universal” (2012: 26).

Además señala:

Sin duda esto se debe a la falta de una comunicación adecuada entre los maestros y sus autoridades locales, y entre éstas y las autoridades federales. Algunas causas sobre las cuales reflexionar son: la inadecuada preparación e improvisación de quienes ocupan los cargos de autoridad educativa; pero también, y tal vez más importante, la ausencia de proyectos académicos pertinentes y relevantes que incluyan y motiven la participación de los maestros de las distintas regiones del país. Nos hemos centrado en incrementar los años de escolaridad y en la medición de (ciertos) resultados, olvidando los grandes objetivos de la educación nacional (Ibídem.).

De este modo el considerar la participación de los docentes en los proyectos educativos puede generar mayores expectativas de mejoramiento en los centros escolares, como ellos mismos refieren. Los planes gubernamentales deben orientarse a generar las condiciones pertinentes en la creación de escenarios acordes a motivar la participación de las bases magisteriales.

Existen elementos necesarios para fundamentar la incursión de la telesecundaria en México como un modelo funcional que podría desempeñarse mucho mejor a reserva, claro, de la disposición actitudinal de los maestros. En el estudio de Reyes (2010) las experiencias estudiantiles son otro elemento importante a tomar en cuenta para el desarrollo de programas pertinentes dentro de este ámbito educativo. Las voces de los

actores involucrados cobraran mayor relevancia en la medida en que inciden en los resultados esperados.

Tedesco (2008) denomina como el derecho a la subjetividad, es decir, el derecho a ser sujetos, de tener la posibilidad de desarrollar nuestra subjetividad, nuestra capacidad de elegir y optar, de definir un proyecto de vida y nuestra capacidad de construir nuestra identidad. De lo que se trata es de fortalecer al sujeto, aunque ello se revierta contra las propias instituciones porque las críticas y los cuestionamientos aflorarán con mayor fuerza e intensidad (Reyes, 2010: 245).

Y es precisamente lo que las intuiciones no permiten por alguna razón, como consecuencia esto conduce a una ineficacia en los planes estratégicos educativos y sociales. Mientras tanto Quiroz (2003) en el sentido que los estudiantes atribuyen a algunos elementos al modelo pedagógico de telesecundaria, infiere en la pertinencia del sistema de telesecundaria en los sectores educativos donde incursiona al llevar a cabo una comparación con respecto a las otras modalidades educativas, secundarias generales y secundarias técnicas, donde los alumnos se identifican significativamente y la adoptan como parte de su identidad. En su estudio Quiroz presenta la significancia y el sentido de identidad que los alumnos de telesecundaria presentan en un contexto semiurbano. “Estos estudiantes plasmaron con mucha claridad las ventajas de la complementación de la telesecundaria con las otras modalidades” (Quiroz, 2003: 245).

De este modo, aunado a la cosmovisión de los docentes, los alumnos también otorgan mediante su representación subjetiva e intersubjetiva elementos sustanciales para la mejor comprensión de las necesidades educativas de las regiones. “La valoración positiva de los alumnos de telesecundaria refiere a los elementos distintivos de esta modalidad respecto de las otras” (Quiroz, 2003: 245). Así mismo Santos (2001) en su estudio resalta los pobres resultados que han tenido las telesecundarias principalmente en las zonas rurales, una por el factor de alta marginación en las que se encuentran estas, donde las condiciones de pobreza, carencia de

servicios básicos, bajo o nula escolaridad de los padres de familia, así como la difícil comunicación prevaleciente envuelve en un escenario difícil a la escuela telesecundaria. Todo esto como consecuencia, origina el bajo rendimiento y aprovechamiento escolar en los estudiantes en comparación con las escuelas que se ubican en contextos más favorecidos, sobretodo de las modalidades de secundaria general y secundarias técnicas.

De esta forma “en el estudio de Santos (2001) se indica que muchas telesecundarias que no aplican consistentemente los elementos del modelo pedagógico son las que obtienen los puntajes más bajos y éstos contribuyen a disminuir el promedio global de las telesecundarias” (Quiroz,2003: 239). De igual modo se agrega este elemento que le compete directamente a la institución, factor que es resultado de las múltiples carencias que en materia de infraestructura así como de operación mantienen estas escuelas principalmente las de las zonas rurales. Es en este punto donde los sujetos educativos involucrados resultan como un elemento importante además de los programas de estudio, el otorgar una educación con resultados promisorios.

5.3 Imagen de los profesores de telesecundaria de la región I Metropolitana desde la mirada de los padres de familia.

La personalidad que envuelve a la figura del maestro siempre ha sido relevante en la comunidad escolar donde este se desenvuelve. De ella se desprende una serie de sentimientos y percepciones que lleva a recrear o esquematizar una personalidad que por lo regular va acorde a la trascendencia de las acciones del docente. “Algunos padres de la clase trabajadora y media pueden entender que el hogar y la escuela son esferas separadas, y ven al profesorado como expertos, una posición que describimos como confianza dada” (Vincent, 2012, 40).

En años atrás, la figura del maestro junto con la del médico y la del cura tenían una connotación muy importante para la vida de las comunidades donde estos sujetos convergían. Era como una especie de confianza que la gente sentía o percibía de ellos. Esto les llevaba a consultarles no únicamente en el sentido médico, escolar o religioso sino en otras áreas donde las personas vivían alguna problemática y necesitaban del apoyo. Dado el tipo de preparación intelectual distintiva que estos tres actores poseían lo consideraban pertinente solicitarles algún consejo u opinión al respecto. Asimismo Vincent (2012) afirma que la clase y el género son factores decisivos que pueden incidir en la actitud de los padres en relación con la escuela.

Lo anterior era reforzado por un contexto social, donde el bajo nivel de preparación por parte de los residentes de las localidades, los medios de comunicación no eran muy asequibles, en cuanto a infraestructura de carreteras. Además el desarrollo de las tecnologías de la información y comunicación, aún no se daba a nivel exponencial. Sin embargo conforme las sociedades se vuelven más informatizadas y el avance tecnológico empieza a jugar un papel protagónico, permite que los sujetos accedan de alguna manera a medios que les permiten tener un acercamiento a la información y comunicación. Así mismo la sociedad ha catalogado al maestro en otra esfera reforzado por algunas acciones negativas que algunos de estos docentes han llevado a cabo y que han puesto en tela de juicio el papel que estos deben jugar en la sociedad. Es así como la imagen de los mentores se ha distorsionado un poco en relación a la percepción que la misma sociedad ostentaba hace algunos años. Sin embargo a pesar de estas displicencias los docentes perciben la imagen que ellos proyectan en los padres de familia de acuerdo a la forma de actuar de ellos mismos en relación con su centro de trabajo, así como en la comunidad.

La tarea educativa que desarrollan los profesores exige la complicidad y el apoyo de las familias y del conjunto de la sociedad. En la medida en que la educación no es un proceso que puede reducirse a la acción escolar, es necesaria la colaboración de otras instituciones, especialmente de la familia. Por ello, la percepción que las familias tienen del trabajo de los profesores y la valoración que sobre él manifiestan son factores que influyen decisivamente en las relaciones que se establecen entre unos y otros. (Marchesi y Pérez, 2005: 12-19)

Al respecto el Profesor B comenta:

Hay de todo; va a depender del nivel de estudios que tenga el papá, el nivel de inteligencia que tenga para analizar las cosas. Sabemos que hay diferencia en las capacidades intelectuales, en las comunidades hemos encontrado con padres muy comprensivos y nos entienden perfectamente, en otras son materialistas, cerrados, burdos y nos califican de manera incomprendida y quieren que hagamos todo, que con nuestra varita mágica vamos hacer que los alumnos aprendan. (13/09/2013)

Palomar y Márquez (1999) señalan acerca de los códigos lingüísticos de Berstein, que estas representaciones lingüísticas determinan el nivel sociocultural del sujeto así como las posibles expectativas en su medio. Los códigos restringidos y los significados particularistas están estrechamente ligados al contexto y sólo son conocidos por aquellos que están relacionados mediante una experiencia en la misma situación, en tal medida son comprendidos y asimilados en contextos particulares. Por otra parte, los códigos elaborados y los significados universalistas están vinculados con los metalenguajes del conocimiento y son aquéllos en los que los principios y operaciones son lingüísticamente explícitos y permiten a los individuos tomar conciencia de los fundamentos de su experiencia y transformarla.

La escuela puede ser vista como un lugar privilegiado para el uso de los códigos y significados universalistas, ya que los conocimientos, normas y valores que se enseñan están estructurados de acuerdo con significados explícitos y no ligados a contextos determinados; esto permite suponer que dependiendo del nivel de escolaridad, los sujetos tendrán más o menos elementos para interpretar, reflexionar y transformar el orden individual, familiar y social en que viven (Palomar y Márquez 1999: 302).

Como se observa con anterioridad, el nivel de escolaridad (comentado por el Profesor B) que caracteriza a una comunidad escolar determina las formas de apropiación de significantes que los sujetos otorgan a los elementos constituyentes del medio ambiente social. Esta condicionante regional es también un elemento sustancial en las percepciones y construcciones de significado en los sujetos. Para el caso de la telesecundaria, la población estudiantil que atiende pertenece a este grupo social de baja escolaridad, donde las restricciones derivadas del lenguaje se hacen evidentes. Este elemento permea en muchas ocasiones en el desarrollo de las potencialidades de los individuos, al limitar los recursos que podría disponer para acceder a otros escenarios. Sin embargo una de las funciones primordiales de la escuela será el de paliar esta cuestión. De esta manera la escuela a través de los docentes y su desempeño fungirán como eje articulador de la transición transformadora de los sujetos. Con esta premisa suele acontecer una diferenciación de una escuela con otra con base a la trascendencia del centro escolar en sus inmediaciones atendiendo precisamente las restricciones derivadas del pobre uso del lenguaje, esto en definitiva marcará la diferencia entre un centro escolar y otro.

Así mismo la Profesora C comenta:

tenemos otra escuela aquí cerca que se encuentra en la colonia nuevo Comitán y no se compara con la nuestra, tenemos más demanda que ellos esto depende de cómo tratemos a los alumnos y de nuestro trabajo. La mayor parte de la gente de esta zona prefiere venir a nuestra escuela, y cuando ya no hay espacio se le dice pues que *ya no hay espacio, pero maestro yo quiero que aquí estudie mi hijo*, nos dicen, *si señora pero ya no podemos aceptarlo* (23/11/2013).

En función de lo anterior se realiza la comparativa con otro centro educativo del mismo sistema de Telesecundaria, este centro escolar se encuentra en una colonia aledaña. “La escuela gana al conocer las expectativas de los padres y sus reacciones. Es una obligación de la escuela el conocer esas expectativas” (Soto e Hinojo, 2004: 191).

En concordancia con el desempeño de los maestros de la escuela de la Profesora C en cuanto a la forma en que se han desenvuelto en su quehacer docente, atribuye una preferencia por la comunidad de padres de familia para inscribir a sus hijos en la escuela donde ella labora de los alumnos de esa colonia. “Los buenos maestros reflexionan sobre lo que hacen, son conscientes de sus debilidades y reconocen sus virtudes” (Day, 2005: 83). Como se observa lo expresado por la Profesora C recae en la categoría antes descrita, al resaltar la imagen positiva que su centro escolar ha proyectado a través de la labor educativa de los propios docentes.

Profesor G:

Los padres de familia confían en que se les va a encauzar en actividades que les ayuden a sobresalir. En una ocasión, comparto esta experiencia un compañero me comento, yo les enseñe a cortar cabello, porque mi papa es peluquero yo también soy peluquero de ahí hice mi carrera y hasta la fecha sábados y domingos corto cabello, entonces les enseñé a cortar cabello y aprendieron a cortar cabello, lo tome como un taller, entonces el maestro de Telesecundaria con las herramientas que tenga, la asesoría que pida con la finalidad de que su alumno aprenda algo, sabemos que tal vez no estudien una carrera profesional, aprendan algo y diga: *esto me lo enseñó el maestro de la tele.* (05/09/2013).

En el ejemplo que este docente plantea, refleja una acción en la que subyace una formación orientada al desenvolvimiento a lo largo de la vida. El aprendizaje de actividades concretas orienta al alumno a forjarse múltiples expectativas que lo prepara para que a lo largo de la vida pueda desempeñar diversos roles que le resulten beneficios para sí mismo y su trascendencia en el tejido social donde se desenvuelve. De tal suerte que esta apropiación traslativa, reflejada en productos palpables, construye una grafía asertiva hacia el docente de telesecundaria desde los propios padres de familia. “El docente es concebido como un especialista en las diferentes disciplinas que componen la cultura y su formación se vinculará estrechamente al dominio de dichas disciplinas cuyos contenidos deben transmitir” (Pérez, 1993: 400).

En un estudio realizado en Inglaterra por Vincent (1996) se sugieren tres posiciones posibles que pueden adoptar los padres de familia con respecto a la escuela: los padres como socios, los padres como consumidores y los padres como participantes.

Los padres como socios es la retórica oficial que utilizan las escuelas y los gobiernos ingleses para describir la relación familia escuela. Sin embargo esta etiqueta es problemática porque implica igualdad entre los socios. Las escuelas quieren padres que apoyen las acciones y decisiones de los maestros, que sean espectadores en los eventos escolares, y que además aprendan de la escuela. (Por ejemplo sobre la mejor forma de ayudar en los deberes, o como fomentar un hábito lector temprano, etc.). Más allá de una función limitada de la información de la escuela a la familia, queda poco margen a la voz parental, el debate, la consulta y el diálogo.

En lo que respecta a los padres como consumidores deriva de las formas en que estos eligen la escuela, determinado muchas veces por la cercanía del lugar donde estos viven. Sin embargo muchas veces los padres de familia eligen la escuela que creen que es mejor aunque no les quede cerca de donde viva la familia. La elección no tiene mucho que ver con la posibilidad de expresar su opinión, e incluso cuando la elección ha sido la correcta, ello no guarda relación alguna con la posibilidad de que los padres expresen su opinión en la escuela una vez que el niño ha comenzado sus estudios.

El tercer rol, el de padres como participantes, que se define como que los padres puedan aportar una opinión individual y colectiva, parece casi inevitable. Por ese motivo, el status quo existente consiste en una implicación parental limitada, con algunos padres que correctamente expresan su opinión sobre su hijo, y otros que adoptan un rol más pasivo.

De este modo la escuela, en primer lugar, necesita mantener una autoridad legítima y democrática con las familias que llevan sus hijos a la escuela si

ello contribuye a obtener el apoyo necesario mínimo para que la escuela funcione correctamente. En segundo lugar, la educación es un servicio público fundamental, con una incidencia clave en las oportunidades vitales del niño. Por este motivo, según Vincent (2000) se puede afirmar que las familias deben tener voz en la escuela.

De esta forma en este análisis, la percepción de los padres de familia hacia los maestros es un elemento considerado dentro de las significaciones de los docentes. La representación de la imagen de ellos mismos por parte de los padres de familia se da en atribución a su propia influencia de actuación que ellos generen y proyecten hacia la comunidad educativa. El desempeño que los docentes demuestren deberá estar basado en el sentido de responsabilidad, compromiso y dedicación, valores fundamentales como parte de los principios distintivos de la personalidad de los maestros. A través de estas particularidades la imagen del maestro de telesecundaria será edificada de manera positiva o negativa y dependerá en gran medida de la cimentación prevaleciente en ellos relativa a dichos principios mencionados anteriormente.

5.4 Caracterizaciones docentes de telesecundaria

A continuación se presenta una caracterización de los docentes de telesecundaria a partir del concepto de sí mismos.

5.4.1. Conceptualización del ser docente de telesecundaria que realiza múltiples funciones: “Todólogo”

A partir de las percepciones de los docentes de Telesecundaria de la región I Metropolitana del estado de Chiapas, acerca del sistema de Telesecundaria, entre otros elementos, ellos construyen una concepción y significado del ser docente de Telesecundaria. Estas subjetividades se dan al confluir varios

elementos, entre ellos la relación con las políticas educativas, a través de los planes y programas de los contenidos programáticos, así como de los lineamientos, disposiciones de las autoridades competentes. Es ahí donde estriba el problema, las autoridades educativas prestan poca atención a las necesidades operativas y de infraestructuras de las escuelas telesecundarias, además de las capacitaciones docentes acordes, así como en tiempo y forma. De tal suerte tenemos la declarativa del docente 2 en el grupo de discusión:

En la actualidad se puede comparar con las otras secundarias, han salido profesionistas de la telesecundaria. El maestro de telesecundaria ha sido uno, y dicen cómo es posible que un solo maestro de todo las asignaturas, pero no es que lo de sino que es un coordinador, pero aclaro esto no quiere decir que no tenga conocimientos de las materias. Lo importante es que nos actualicemos llevemos cursos. Los maestros en telesecundaria somos todólogos, pero hay que tener cuidado con ese término, cuando las condiciones lo requieren para sacar un problema porque no tenemos otra opción. Pero atrevernos a decir improvisamos creo que pocos lo hacen, hay muchos maestros muy aptos inclusive conozco a una maestra que es médico y son personas muy aptas para desarrollar este trabajo (09/04/2014)).

Esta significancia o sentido en una realidad dada, para el caso la región I Metropolitana del Estado de Chiapas se encuentra primeramente enmarcada por un ser docente de Telesecundaria que lleva a cabo distintas funciones, aún fuera de sus atribuciones específicas como docente. Los sujetos participantes en el proceso indagatorio concuerdan en que el maestro de esta modalidad educativa por lo general realiza varias actividades adicionales de su labor áulica. “El desarrollo profesional de los maestros cobra sentido en su vida profesional y personal, y en los ambientes normativos y escolares en los que trabajan” (Day, 2005: 13). Estas condicionantes determinan sus acciones en el sentido de propiciar un ambiente escolar donde el profesor juega distintos roles, debido a las carencias de ciertos atributos que debieran contener los centros escolares en su mayoría. De este modo estos roles adicionales a la de facilitador o

mediador de los contenidos programáticos propician determinadas acciones, estas acciones procuran, cimientan y edifican desde sus representaciones significativas de los sujetos el sentido de su cotidianidad al dar lugar a la construcción de significados, significantes adyacentes y subyacentes, así como de los estadios centrífugos a partir de los escenarios, condicionantes regionales, y desde los sujetos, protagónicos de los espacios educativos.

Ser profesor consiste en desarrollar un puesto de trabajo siempre interpretable por el desempeño de funciones no reguladas laboralmente y porque cualquiera de los papeles profesionales puede ejecutarse de muchas maneras. Esta condición hace que sean posibles formas diferenciadas de ser profesor, realizar actividades distintas y servir a funciones educativas en parte idénticas, pero con matices diferenciales, según la idiosincrasia personal, el comportamiento y la ética profesionales. Se es profesor, por tanto, ejecutando funciones tan variadas como: dar clases en el aula, desarrollando actividades para varios grupos, preparando unidades didácticas, confeccionando materiales, gestionando los recursos bibliográficos de consulta, especializándose en un taller de teatro, atendiendo a los problemas del alumno, relacionándose con los padres, buscando recursos para los alumnos, perfeccionándose, investigando con los compañeros, evaluando la propia docencia, etc. (Gimeno, 1993: 303)

De este modo se visualiza el siguiente discurso:

Profesor G:

El maestro de telesecundaria tiene que ser pionero en todo, de ahí queda bien el concepto de todólogo, el maestro de telesecundaria tiene que hacer de todo, dar clases, gestiones, administrativo, intendente, etc., pero en general me siento satisfecho, la verdad sí, he tenido respuestas positivas, ya hay productos, tengo un alumno que le falta año y medio para termine su carrera, meritorio para él, porque si hay egresados de telesecundaria profesionistas, tengo dos alumnos ingenieros, dos hermanas que son maestras y cuando me les he encontrado se me enchina la piel y digo si funcionó, quizás pocos de muchas generaciones 600 o 500 alumnos que te encuentres con 6 o 7 alumnos pero algo se logró y en lo personal me hace sentir bien.

Las condiciones en las que operan por lo general las telesecundarias determinan en cierta medida las formas que orientan los sentidos de los docentes. El ser profesor de telesecundaria implica la constitución de asumir un papel multivariado, en función de los elementos regionales en las que se encuentre el centro escolar. En tal medida los profesores adoptarán una

posición determinada que lo hará aprehender de una significancia única. Los docentes tendrán siempre oportunidades de incidir en su ámbito profesional al reflejar su trabajo en las incidencias sociales que presente sus alumnos, el impacto regional derivado de las contribuciones subyacentes de su sentido docente.

5.4.2. Conceptualización del ser docente de telesecundaria con funciones administrativas: Gestor

En segunda instancia se construye la acepción categórica de maestro de telesecundaria Gestor. Significado remitido a la condiciones del centro escolar derivados en actividades administrativas, además de trámites inherentes a la gestión de índole procedimental, donde la operatividad del centro escolar requiere y determina para su óptimo funcionamiento. Los actores educativos encargados del proceso de enseñanza aprendizaje, principalmente en las escuelas pequeñas²¹, deben llevar a cabo las actividades necesarias para el desarrollo del centro escolar, buscar apoyos con las autoridades vecinales, del ayuntamiento, así como de los programas emergentes de la secretaría de educación.

Derivado de estas acciones estos sujetos educativos, desde que inician su incursión en el sistema, se preparan o se deben preparar para otorgarle sentido a su nueva labor hacia la posición gestora que adoptarán para el desenvolvimiento escolar en la comunidad educativa. Posición que deberá ser de acuerdo con su empatía personal en el compromiso y conciencia que adopte en su cotidianeidad magisterial. De tal suerte, de los elementos integrantes del ambiente escolar, regional, incidentales, hacia el sujeto

²¹ Se entiende por escuelas pequeñas en el sistema de telesecundaria en la región a las escuelas que cuentan con tres grupos o menos, no cuentan con personal de apoyo de ningún tipo, además de no contar con director técnico. Por lo general estas escuelas representan la mayoría de los centros escolares ubicadas en el contexto del estudio con un 72.5%. Muchas veces se consideran también a las escuelas con hasta 5 o 6 grupos, donde el centro escolar no cuenta con infraestructura importante.

educador o facilitador de los conceptos, actitudes y valores en los educandos, desembocará en un esquema conducente a una fase de identidad, que dará sentido a esas funcionalidades superiores, que demandan el uso de recursos extraordinarios para llevarlos a cabo.

De acuerdo con Gimeno (1993), la distribución entre el profesorado de las funciones reguladas laboralmente, y de las más directamente ligadas a su especialidad curricular, suele ser más efectiva y hasta resultara relativamente fácil su coordinación. Pero estas funciones que no se encuentran relacionadas con la impartición de conocimientos son, por lo general, obligaciones morales de tipo profesional que, en primer lugar requieren hacerse evidentes y gobernarse por un *ethos* (Gimeno, 1993) profesional en los centros que, como tal, debe ser planteado y elevado.

Lo anterior lo podemos constatar con algunas de las actividades que los docentes mencionaron en el grupo de discusión como parte de las actividades relacionadas con la gestoría de recursos para el mantenimiento de la infraestructura escolar, al respecto el Docente 1 menciona:

En el caso de nuestra escuela hemos logrado mejoras en la infraestructura a como estaba antes y poco a poco hemos hecho cosas para mejorar la pintura, sillas, enmallados, etc. (09/04/2014)

Estas mejoras de las que se comentan anteriormente, por lo general se obtienen por medio de las gestiones que los docentes realizan, además estará determinado por la condición valorativa y moral que constituya al sujeto, en el sentido de asumir desinteresadamente la responsabilidad gestora con el objetivo de mejorar las condiciones de los espacios escolares. Esta asociación valorativa será crucial para desarrollar la capacidad de gestión del docente y proyectarlo en la escuela, sus alumnos y a la comunidad. Al respecto Gimeno menciona:

El profesionalismo no solo debe ser una plataforma de reivindicaciones frente al empresario o administrador, sino una demanda de requisitos justificados por

un sentido del buen hacer que debe ser planteado, discutido aceptado y constantemente revisado en toda organización de profesores, y especialmente en los centros. La diversificación y ejecución cualificada de tantas funciones es el camino natural de la profundización en la calidad de la enseñanza por parte del profesorado.” (1993: 303-304)

La capacidad administrativa y gestora será trascendente en las funciones docentes. Este elemento constituyente será un punto medular para la obtención de los recursos necesarios que conlleven a edificar una calidad educativa relativa a las necesidades del centro escolar. Es así, como los docentes de telesecundaria en la región I Metropolitana se ven como una fuerza magisterial en la que la actividad gestora se presenta inherente a la representatividad de maestro de telesecundaria, por lo menos en sus inicios²² y en su trayecto en el tránsito por las escuelas que presenten dichas características.

5.4.3. Conceptualización del ser docente de telesecundaria con dificultades para llevar a cabo su labor cotidiana: “Sufridor”

En tercera instancia el maestro de Telesecundaria como un docente sufridor, es un sujeto; en la mayoría de los casos desde que incursiona en el sistema o piensa en pertenecer al grupo magisterial sabe a lo que se enfrenta o va a enfrentar. Según lo expresado por los docentes de la región de estudio, el docente de Telesecundaria es una persona por lo general de extracción humilde, con un bagaje cultural y experiencias distintas en general a las de otros profesionistas. El sentido de su actividad laboral la orienta hacia escenarios precarios, de difícil acceso, con dificultades incluso para el abordaje pedagógico. Ante las dificultades presentadas, debe contemplar posibilidades hacia el afronte de los rasgos característicos dentro del cerco escolar.

Docente 1. Grupo de discusión:

²² Si le asignan una escuela pequeña. Por lo general la mayoría inicia en escuelas pequeñas y son las que se catalogan como las más retiradas. Con características en estos centros escolares precarias.

Iniciamos con grandes carencias, los libros eran muy difícil llevarlos a las escuelas, sin embargo me fui haciendo a la idea de fortalecer nuestra labor, mentalmente, distaba mucho de la práctica de lo que vimos en la normal, era tan difícil, que el presidente municipal de Ostuacán me sugiere regresarme a Tuxtla, estábamos en una casita de cartón negro, no había higiene y me dice “esta horrible el medio ambiente”. Sin embargo me hice el compromiso porque me había costado logar la plaza, y decido seguir en una comunidad llamada Guadalupe victoria. (09/04/2014)

Sin embargo el sujeto en cuestión aunque se refiere a una realidad pasada, está aún persiste, tal como comenta:

Docente 1. Grupo de discusión:

En la actualidad vemos que aún existen muchas carencias; el estado no ha hecho lo suficiente para generar las condiciones adecuadas, aun en estos días los libros nos llegan incompletos. En lo que respecta a las direcciones encargadas, un 85% de estas lo realizan maestros frente a grupo, es bastante difícil realizar esta doble labor. Ni la parte sindical ha hecho nada para resolver esto. No solamente otorgar algún reconocimiento, sino también compensar la parte económica. Por ejemplo en nuestra zona solo tres escuelas tienen dirección técnica y 14 dirección encargada, entonces en ese sentido se tiene que hacer algo. (09/04/2014)

En la observancia de esta realidad vemos, además de las carencias en infraestructura, carencias administrativas, las mismas que refieren a una gran incidencia en las labores académicas de los docentes, la cual puede llevar a demeritar la calidad del trabajo docente en el aula. De acuerdo con Gimeno (1993) para llevar acciones que incidan en la calidad de la enseñanza los medios, atención al profesorado y a las condiciones de los centros y también el fortalecimiento de un sentido del deber apoyado en una jerarquía de valores, serán de vital importancia para poner atención prioritaria en el desarrollo de las políticas educativas. Así mismo, “La estructura de las tareas tiene que acomodarse las condiciones laborales de los profesores y sus recursos personales, de lo contrario no podrán realizarse” (Gimeno, 1993: 327).

Además de lo antes descrito, conciben al docente como una representación orientada hacia la comisión de actividades relativas a solventar los

obstáculos presentados característicos del contexto escolar subyacente de la región socioeducativa en cuestión. “La mejora del trabajo de los docentes no se logra solo evitando trabas a su iniciativa, sino disponiendo de los medios para estimular su capacidad profesional” (Gimeno, 1993: 304). Así mismo, Hargreaves y Shirley mencionan:

Muchos educadores se acaban desesperando con estos contratiempos. Algunos trabajan hasta el agotamiento. Se convierten en mártires morales que intentan arreglarlo todo ellos mismos (cada estudiante con problemas de actitud, todo el trabajo de oficina, o cada queja de los padres de cada alumno). Tienen que ser los primeros en entrar y los últimos en salir cada día. Esto demuestra una dedicación digna de admiración, pero su coste es enorme porque no hay tiempo de tener una visión más general. Estos educadores son muy buenos apagando fuegos, pero nunca tienen tiempo de ver quien los enciende. (2012: 114)

De esta forma los profesores buscan soluciones, incentivar a los alumnos y padres de familia para fomentar acciones participativas, utilizar los recursos endémicos disponibles con el fin de cumplir con lo programado en el plan de estudios vigente, además de desarrollar formas y posibilidades de actuación. (Véase fotos en anexos).

5.4.4 Conceptualización del ser docente de telesecundaria en constante lucha en su praxis: “Guerrero”

Como cuarta categorización los docentes de telesecundaria de la región I Metropolitana se conciben como Guerreros, sentido asumido por los siguientes rasgos:

- Al ser un sistema que inicia aparentemente sin garantías, se asume como un sistema que podría no tener futuro o aceptación tanto de la fiabilidad y funcionalidad por parte de la secretaría de educación como de la sociedad donde se ubican estos centros escolares. Esto los lleva a adoptar una postura contendiente por la lucha al reconocimiento del sistema así como de sus derechos laborales.

- Característica concebida por las condiciones precarias con las que se otorga una clave escolar para ese nivel educativo. Esto se da por que no se cuenta con la infraestructura adecuada cuando una escuela telesecundaria inicia sus labores por primera vez. Del mismo modo en varias ocasiones, muchas escuelas llevan varios ciclos escolares sin contar con los requerimientos mínimos para poder operar, sin embargo así trabajan. En ese tenor los docentes, al compararse con otros del mismo nivel en las modalidades de secundaria general y secundaria técnicas, donde prácticamente la cuestión de la infraestructura entre otros elementos no es por lo general un problema, en la modalidad de telesecundaria tienen que afrontar, así como sortear, todo tipo de obstáculos además de los acaecidos en el marco intersubjetivo del aula.
- Al iniciarse como un sistema emergente a principios de la década de los 80's, los docentes cuentan con nulas garantías de seguridad laboral. Esto los lleva a realizar diversas acciones, demandas que permiten generar un cambio en su situación laboral en relación a salarios, prestaciones, plazas permanentes y mejoras en las condiciones en las que se encuentran los centros educativos. A través de estas manifestaciones los docentes de telesecundaria logran obtener un empleo seguro vitalicio, además de las prestaciones y beneficios como cualquier otro docente de secundaria general o secundaria técnica.
- En lo anterior subyace la acepción categórica referida; los docentes se ven como luchadores educativos en el que tienen que lidiar con elementos incidentales que permean su acción educativa. El sentido de su cotidianidad marca directrices, que se vuelven inherentes a la figura del maestro de telesecundaria. Se construye una realidad marcada y hasta cierto punto estigmatizada

por la relación especial entre sus atributos y el estereotipo (Goffman, 2001).

En el aula, en el desarrollo de los ambientes de aprendizaje, estos actores encargados del proceso de enseñanza-aprendizaje, tendrán que buscar las formas de mediar entre los conocimientos, la información, en las construcciones conceptuales de los alumnos. Al docente se le ha atribuido las facultades para diseñar las formas de transmitir los contenidos curriculares. “El profesor como diseñador intermediario entre las directrices curriculares a las que se ha de ceñir o tiene que interpretar y las condiciones de su práctica concreta” (Gimeno, 1993, 226). Muchas veces este diseño alineado al currículo dista de lo vivido en el aula, de la realidad, las condicionantes del contexto.

Cada zona, región o inmediación contiene un impacto en los tejidos sociales de una manera peculiar de acuerdo a sus propias dinámicas y en relación con lo global. Al programar o diseñar sus planes de clase de acuerdo al currículo, el maestro se convierte, a la hora de ejecutar lo programado, en un reproductor de situaciones que muchas veces no concuerdan con lo que observa. Lo anterior es derivado de una lógica estructural determinada a desarrollar planes curriculares generalmente de manera unilateral.

Los docentes prácticamente no se les da la oportunidad de incidir en el desarrollo de los planes curriculares, ellos tienen un cúmulo importante de elementos que se pueden tratar al momento de los planteamientos del currículo. Esta acción complementaria redefiniría el sentido de la escuela, además de un sujeto educador con una labor por demás trascendente. Gimeno (1993), al encontrarse diseñadores curriculares por un lado, fabricantes de los textos, profesores que desarrollan la práctica y los evaluadores externos por el otro, provoca en el docente el no entendimiento de lo relacionado al diseño general del currículum. Los diseñadores

entienden poco de la práctica docente al realizar los diseños que prevén. Por tanto esta desarticulación conduce a un currículo inoperante, elemento que incide en su concepción del docente de sí mismo al momento de llevar a cabo su labor de manera cotidiana.

Esta situación permea en las significaciones de los docentes, en sus acciones, en sus interacciones, en el impacto con la demarcación socioeducativa. Estos procesos deberán ser transmitidos con los recursos disponibles²³, además del ingenio, disposición y asertividad del maestro. Es así como las concepciones sobre su identidad docente se verán condicionadas en su edificación. “Una identidad es una superposición de capas de eventos de participación y de cosificación por las que nuestra experiencia y su interpretación social se conforman mutuamente.”(Wenger, 2001: 189)

Así mismo, dentro de las alocuciones estudiadas los actores educativos de las telesecundarias de la región del estudio, ante lo expuesto anteriormente, consideran al maestro de esta modalidad como luchón, aguerrido, donde pese a las circunstancias tiene la capacidad de desarrollar el trabajo para el que fue contratado.

Además de coordinar todas las asignaturas del plan de estudios, esto supone crear dentro del gremio magisterial una especie de señalamiento o estigma, donde los docentes de las otras modalidades, en voz de los sujetos referidos, no ven con buenos ojos el que un docente pueda desarrollar todas las asignaturas del programa de educación secundaria. Por tanto esta característica regional, será otro elemento más por el que los docentes de telesecundaria tendrán que sortear.

²³ Véase fotografías en la sección de Anexos.

5.4.5 Conceptualización del ser docente de telesecundaria con constituyentes holísticos: Integral

En una siguiente categorización los docentes se visualizan como profesionales educativos integrales, donde:

- La preparación para el abordaje de los contenidos programáticos es parte inherente de la función del docente de telesecundaria; las competencias implicadas para el desempeño de tal función exigen una preparación preponderante.
- Al ser un docente que escenifica en diversas áreas del plan de estudios, se considera como profesional educativo completo, derivado de tal manejo de los contenidos de las asignaturas. No obstante a partir del proceso intersubjetivo del grupo de discusión, estos actores educativos concuerdan en la pertinencia de prepararse más, de manera constante y consistente, sobre todo en áreas donde permea las debilidades propias de su formación docente.
- De tal suerte, el abordar todas las asignaturas y prepararse con el material y las herramientas pertinentes, coordinar dichas asignaturas, además de conducirse, en la parte humana, como un amigo, consejero, permite tener un vínculo importante, sobre todo por la etapa que atraviesan los alumnos, difícil, además de constantes transiciones emocionales inherentes de la naturaleza humana. Al respecto Day menciona, “aunque no hay que esperar que los docentes sean terapeutas, hay que reconocer que, a veces, durante el proceso de enseñanza, llevan a cabo actos terapéuticos, dentro de sus continuos esfuerzos para “conectar” con sus alumnos, con el fin de *enseñarles*” (2006: 43). Los maestros de telesecundaria resaltan en esta parte como una peculiaridad del sistema porque los alumnos llegan a ver al maestro como una persona que se interesa incluso de sus asuntos personales. “Saben también, que tanto ellos como lo que

enseñan, deben conectar emocionalmente con cada alumno” (Day, 2006: 43).

Al poseer en el escenario escolar la posibilidad de confluir de manera constante en la interacción con sus alumnos, dada la naturaleza metodológica del sistema de telesecundaria, los maestros pueden utilizar esta circunstancia como un elemento que les permita acercarse a los estudiantes y desarrollar condiciones que promuevan a través de la parte emotiva plantear (Pérez, 2012) contextos de aprendizaje efectivos. Como otro elemento a resaltar en la construcción de las conceptualizaciones del ser docente en su identidad peculiar aunada a las características del sistema de telesecundaria en su diseño operativo Day menciona:

La característica de los profesores que destacan es que respetan y quieren a sus alumnos, están “comprometidos y son competentes para conectar las dos cosas que más les preocupan: su materia y sus alumnos”. (Harrel, 1996, p. 12). La intimidad de la relación entre docente y aprendiz es una parte esencial de la relación de enseñanza y aprendizaje. Se traduce en el “tacto pedagógico” que envuelve e invoca, al mismo tiempo, perspicacia, intuición y sentimiento (Van Manen, 1995, p. 41); y como la enseñanza es, en esencia, una actividad interpersonal, ese tacto en sí mismo –al menos en el momento de la conexión-, minimiza las diferencias de estatus y de poder entre el docente, el contexto y el aprendiz. Es innegable que el resultado de esto es el placer y la satisfacción del maestro y del alumno (2006: 154).

Para el caso de alumnos ubicados en la etapa de la adolescencia (como en el nivel de secundaria), serán necesarios profesores que se ubiquen en esta categoría o que pertenezcan además a esta categoría. De acuerdo con lo planteado por Day en el párrafo anterior el placer y la satisfacción, tanto del uno por enseñar y el otro por aprender motivado por el docente, será una condición importante en los procesos educativos. Porque según Mañú “enseñar en secundaria tiene la dificultad de conseguir que lo que pretendemos enseñar se abra paso a un mundo complejo de intereses” (2002: 59). Así mismo continuando con Mañú, las bases de la formación

intelectual se ponen en secundaria, donde los alumnos empiezan a forjar su bagaje cultural en concordancia con sus preferencias y necesidades.

5.4.6 Conceptualización del ser docente de telesecundaria creativo a partir de las condicionantes contextuales: Ingenioso

En la siguiente categoría encontramos a un docente ingenioso, sujeto caracterizado por ser una persona que al enfrentarse a las carencias propias del sistema, la idiosincrasia de la comunidad, así como la falta de recursos, este, tiene que buscar las formas de solventar las inconveniencias. Además por la relación profesor alumno que llega a darse, los actores educativos de este nivel y modalidad enfatizan la necesidad casi obligada por parte de ellos mismos de llevar a cabo un proceso indagatorio como pieza importante de sus actividades cotidianas. Es así como subyace el siguiente planteamiento:

Para poder desarrollar el modelo procesual del desarrollo curricular, el profesor/a no puede ser un simple técnico que aplica las estrategias y rutinas aprendidas en los años de su formación académica, debe necesariamente convertirse en un investigador en el aula, en el ámbito natural donde se desarrolla la práctica, donde aparecen los problemas definidos de manera singular y donde deben experimentarse estrategias de intervención también singulares y adecuadas al contexto y a la situación. (Pérez, 1993: 425-426)

Asimismo el profesor G comenta:

Pues si queremos desarrollar actividades los recursos no los hay, tenemos tres aulas para impartir las clases, pero si hablamos de un laboratorio para realizar las practicas, pues no lo hay entonces tenemos que improvisar dentro del mismo salón con las medidas necesarias para evitar algún accidente, no es lo mismo tener el equipo necesario y las medidas de seguridad que en el aula de clases. El maestro se las tiene que ingeniar para poder realizar las prácticas y pedirle a los alumnos que lleguen el material lo más parecido posible para trabajar, con los cuidados necesarios porque es bastante incómodo para evitar accidentes por que no don las condiciones propicias para estas prácticas. Solo en dos escuelas en las que he trabajado he tenido la oportunidad de encontrar con la infraestructura necesaria para trabajar, de ahí en fuera no.

La acción indagatoria y la capacidad de improvisación así como de resolver problemáticas inmediatas durante el proceso de enseñanza aprendizaje, les permite obtener elementos suficientes para conocer a sus alumnos, su contexto familiar, así como el local, con miras de desarrollar estrategias que permitan implementar escenarios de enseñanza aprendizaje orientados a las peculiaridades del ambiente donde incursiona la escuela telesecundaria. De esta manera podemos asociar este ser docente con el de identidad activista que cita Day, “es activista, impulsada por la creencia en la importancia de movilizarse en beneficio del aprendizaje de los alumnos y mejorar las condiciones en las que pueda darse” (2006: 69). Los docentes entrevistados y en el grupo de discusión mencionan esta característica importante en su labor educativa en la que consideran necesarias dadas las condicionantes en las que se encuentran los centros educativos, de una manera consensuada en conjunto con los estudiantes. “En esta identidad, los maestros se preocupan ante todo de crear y poner en marcha normas y procedimientos que proporcionen a los alumnos unas experiencias democráticas (Sachs, 2003)” (Day, 2006: 69).

De estas peculiaridades se desprenden componentes sustanciales, donde los actores educativos en cuestión encargados del proceso de enseñanza aprendizaje pueden ocuparse, cultivar, la formación del estudiante, orientarle hacia una educación para el aprendizaje a lo largo de la vida, ayudarles a construir un sentido a las concepciones de la realidad para desenvolverse de acuerdo a sus convicciones, capacidades y potencialidades singulares individuales.

5.4.7 Conceptualización del ser docente de telesecundaria en constante adaptación y cambio para el abordaje de las necesidades escolares desde los rasgos regionales: Flexible

Por último los docentes de Telesecundaria de la región I Metropolitana se conciben así mismos como un maestro flexible, dada la naturaleza de abordar todas las asignaturas del plan de estudios. Esta característica inherente a las funciones educativas, marca la pauta en las significaciones docentes de adaptabilidad en los diversos escenarios en los que se mueve. Esto conduce a adoptar posicionamientos maleables donde la flexibilidad que orienta la práctica educativa. Permite, a través de las condicionantes definitorias de la región, considerar a un docente versátil.

PROFESOR B:

Quando llega uno a una escuela evalúa las condiciones en que está la escuela, si tienen computadoras, canchas, laboratorios, la idiosincrasia de la gente, si son mestizos o indígenas, la educación ha cambiado ha habido reformas, antes daban clases por núcleos, ahora es por competencias, pero un maestro que es consciente que trabaja por vocación y tiene en cuenta que el todo define a lo particular y que lo particular define al todo. Por ejemplo si la escuela no tiene cancha, y los chicos no pueden desarrollar su sicomotricidad, habrá que gestionarla, aunque eso ya no nos compete como maestros, como en Velasco Suarez donde yo gestioné la cancha y como se va a lograr eso dando una imagen de trabajo, de compromiso que lidere a la gente, esto es algo que las autoridades a veces no comprenden, nos exige cumplir con las clases tal cual, pero estamos a veces en gestiones. Las autoridades a veces nos levantan algún acta por no estar en su escuela cuando se está gestionando algo para la escuela, pero la comunidad no es tonta y saben en lo que estamos contribuyendo, claro hay de todo. Mucha gente considera que la docencia es una carrera fácil donde el maestro flojea que no tiene la capacidad de un médico o un ingeniero, pero realmente es difícil, lidiar con la gente, los alumnos, las autoridades, es difícil.

Así mismo por las peculiaridades de los contextos escolares, no soslayan esta conceptualización, al tomar en cuenta el carácter multifactorial del ambiente en cuestión. Dada la pertinencia del rol indagatorio como una parte definitoria del docente de telesecundaria, donde a partir de estas vicisitudes particulares multivariadas estriban en un re direccionamiento constante, es

decir en un concepto de ser docente dinámico, cambiante a través del espacio tiempo vivido. Los docentes entrevistados, así como en el grupo de discusión precisan como parte de esta versatilidad la acción investigativa y comunicativa. Esta última al darse, implica explorar de manera precisa estos elementos multivariados que caracterizan al eje constitutivo de la comunidad escolar. Estriba en una apertura a nuevas posibilidades al darse el intercambio ideológico, cultural y hasta emotivo. Esto permite interactuar a los actores educativos implicados en el proceso.

Uno de estos factores, sobre el que se conoce poco. Es el contexto de trabajo del profesor. Se trata de un factor crítico, ya que se suele suponer que los profesores aprenden a enseñar sobre todo a partir de su experiencia en el aula, en oposición a la investigación y el estudio críticos –suposición que se pone de manifiesto en las propuestas de mejorar la educación del profesorado alargando el periodo de “aprendizaje” en las escuelas- Sin embargo se presta poca atención a la calidad y a las características de la vida laboral que tal aprendizaje conlleva. Para comprender los verdaderos procesos y resultados educativos, así como las circunstancias que subyacen en la crisis actual, es necesario un mejor conocimiento de las condiciones en las que trabajan los profesores. (Densmore, 1987: 121, citado por Acker 1999).

Los docentes por lo general, de cualquier nivel educativo, son los que conocen a ciencia cierta las condicionantes de su labor. En el aula y fuera de ella se presentan elementos distintivos en cada grupo escolar. Un espacio escolar tendrá siempre características muy particulares incluso en el mismo grupo. Por esto, la flexibilidad, la posibilidad adaptativa, conduce a generar un rasgo confluyente entre los sujetos implicados en el proceso enseñanza aprendizaje, alumnos, padres de familia, maestros y directivos. Es en este escenario donde a partir del intercambio discursivo, la personalidad del docente orienta las acciones convergentes hacia la generación valorativa, para la resolución de las dificultades presentadas en la cotidianeidad del ejercicio educacional. Se toma en cuenta como una ponderación importante el carácter privativo flexible, adaptativo y versátil como parte inherente al maestro de telesecundaria, característica que ejerce para la acción decisiva en y para la intersubjetividad pedagógica.

Profesora F:

El maestro debe ser un estratega un investigador nato, yo le he comprobado, porque en mi caso me gusta involucrarme en las situaciones que pasan los niños, porque aunque soy estricta los niños me comprenden y dicen: si maestra usted es así porque quiere que hagamos bien la tarea, y yo les corrijo cuando hacen algo mal y les digo: ah, ya sé porque no hiciste bien la tarea, porque te desvelaste anoche, y me dice y como lo sabe maestra, y cuando ven ellos el interés y la disposición que tengo me cuentan, *es que mi papa llegó tomado, peleó, rompió cosas y no me dio tiempo*. Eso es lo que debemos hacer. Y en general yo considero que el maestro de telesecundaria es así, porque en una secundaria general el maestro nada más llega a sus clases termina y se sale, si llega el padre de familia a veces no los atienden...

Asimismo los docentes frente a un sistema generalmente unilateral en la generación de políticas educativas, tienen que hacer frente a múltiples contradicciones que se le presentan en el trabajo áulico. Sin embargo el docente tiene la facultad de ir más allá de estas imposiciones. “Los profesores pueden acomodarse a los marcos establecidos o explorar sus fisuras, ser reproductores de situaciones e instituciones heredadas o trabajar para transformarlas.” (Gimeno, 1993: 236).

No obstante el docente puede optar por realizar ciertas modificaciones acordes a los elementos que definen al contexto escolar donde incursiona. En ese caso tendremos a un docente de carácter versátil o flexible. Sin embargo estas modificaciones que podría realizar tienen que ajustarse de alguna manera a lo exigido dentro del plan curricular, tal como menciona Gimeno:

El profesor puede decidir en alguna medida como será su actuación dentro de las paredes del aula y algo menos dentro del centro escolar, pero los parámetros generales de su profesión están definidos antes de que él se cuestione como actuar, si es que lo hace. Actúa en una institución bastante homogénea y rutinaria, sometida a controles y a regulaciones curriculares, dependiente de los libros de texto, sujeta a supervisión, que no permite a los profesores optar por alternativas que violenten de forma notable ese marco. (1993: 234-235).

De esta manera los docentes son exhortados y muchas veces condicionados a planificar sus actividades rutinarias en clases, de acuerdo a lo planteado en el plan de estudios vigente. De acuerdo con Gimeno (1993) los docentes llevan a cabo las actividades de programación o de diseño dentro de un marco definido; no diseñan desde el principio el currículum o lo que puede ser la práctica de la enseñanza. Aunque estampan su distintivo personal. Este distintivo personal es lo que podríamos llamar ajustes del programa que los docentes realizan de acuerdo a las condicionantes áulicas. Sin embargo no deja de tener sus limitaciones importantes porque no pueden salirse de lo estipulado por los diseñadores curriculares. “Por eso el diseño del currículum que realizan los profesores en situaciones ya dadas es una adaptación o concreción de lo que falta por determinar” (Gimeno, 1993: 235).

5.5 De las particularidades de la región, de las generalidades estructurales, hacia la construcción de la identidad del docente en su conceptualización de sí mismo

En esta parte de la cotidianeidad del docente de Telesecundaria estriba la representación de un ser docente de telesecundaria, dado, claro está, por sus grandes particularidades del sistema de telesecundaria. Además de identificarse a sí mismo como un profesional educativo que realiza múltiples funciones fuera de sus actividades áulicas, se crea una identidad en relación a la forma de confluir con los estudiantes. “En el caso de los profesores de secundaria de las otras modalidades el referente de identidad son las asignaturas, en los maestros de primaria y de telesecundaria el referente de identidad son los alumnos” (Quiroz, 2003: 228).

Además, según Berlanga (1996):

Por otra parte, en tanto que tiene un conocimiento personalizado de sus estudiantes puede asumir el rol de orientador de cada uno en su proceso global de escolarización. Un maestro puede identificar las debilidades y fortalezas de cada estudiante, al estilo de los de primaria, y en

consecuencia ofrecer apoyos específicos de acuerdo con lo que valora necesario para cada caso concreto.

De esta forma los docentes en el escenario áulico, al desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje adoptan varios roles, utilizan varios recursos para abordar las distintas asignaturas que comprenden el plan de estudios. Para ello deben ser flexibles, adaptativos, organizados, características que les ayuda a enfrentar las condicionantes regionales del centro educativo.

A partir de estas condicionantes, de las significaciones, de la cotidianidad, de la intersubjetividad entre los pares, entre las autoridades, con la política educativa, con los padres de familia, la sociedad en general, además de las peculiaridades regionales, forjan un concepto, una significación, un ser docente. Dentro de la relación maestro alumno, al tener una característica especial por el manejo de todas las asignaturas del plan de estudios, tiene un acercamiento más estrecho, de tal suerte que puede conocer los problemas, situaciones e incluso diseñar un plan de clase de acuerdo a las diferentes formas de aprendizaje de sus alumnos. Puede además acceder desde la parte emotiva, al desarrollo de elementos que ayuden a comprender mejor a sus estudiantes y estos la adquisición de las herramientas, habilidades que necesitará en su convivencia cotidiana inmediata.

De acuerdo con Csikszentmihalyi (1996), no es lo mismo que un maestro enseñe para formar buenos ciudadanos para la sociedad que lo demande (exotético) a que el maestro les de clase porque se divierte al interactuar con ellos (autotético). Lo que ocurre en cuanto a propósitos en ambos casos es exactamente lo mismo. Lo que marca la diferencia es que cuando la experiencia es autotética, la persona presta atención a la actividad por sí misma y cuando no es así la atención se centra en los fines y objetivos. Al prestar la atención a la actividad en sí, el sujeto actúa con una emotividad que le suele ser gratificante en todos los sentidos, incluso para llegar a

perder la noción del tiempo. En consecuencia, la actividad de enseñar se vuelca en un significado emotivo poderoso que envuelve la actividad y le permite desarrollar una forma de vida enteramente enriquecedora para el docente, al ayudar a transformar su personalidad de manera continua, además de complejizar su personalidad e identidad. “La personalidad se vuelve más diferenciada como resultado del flujo, porque al superar un desafío, la persona se siente, inevitablemente, más capaz, más experta.” (Csikszentmihalyi, 1996: 71). En la cita anterior el flujo refiere a ese estadio autotélico que los sujetos pueden adoptar para desarrollar experiencias de vida de calidad.

Otro elemento importante a considerar será el poder de la habilidad en la imaginación que el docente desarrolle en relación con su labor educativa. Al respecto Wenger menciona: “La imaginación es un componente importante de nuestra experiencia del mundo y de nuestra sensación del lugar que ocupemos en él. Puede influir mucho en nuestra experiencia de identidad y en el potencial de aprendizaje inherente a nuestras actividades” (2001: 218). De este modo el desarrollo de la habilidad de la imaginación en conjunto con la capacidad de generar flujo (ser autotélico), será una dualidad importante en la constitución del ser docente que necesita el tejido social donde demande los servicios educativos. Veamos el ejemplo que propone Wenger en relación a la imaginación:

Esto me recuerda la historia de los dos picapedreros a los que se les pregunta que es lo que están haciendo, uno responde: “estoy tallando esta piedra para que tenga una forma totalmente cuadrada”. Y el otro responde: “estoy construyendo una catedral”. Las dos respuestas son correctas y significativas, pero reflejan unas relaciones diferentes con el mundo. La diferencia entre estas respuestas no implica que un picapedrero sea mejor que el otro, por lo menos en lo que se refiere a manejar el cincel. En el nivel del compromiso pueden estar haciendo exactamente lo mismo, pero sugiere que la experiencia que tienen de lo que hacen y su sensación personal al hacerlo son muy diferentes. Esta diferencia es una función de la imaginación. El resultado es que pueden estar aprendiendo cosas muy diferentes a partir de la misma actividad. (2001: 218)

Ahora para tener un enfoque analítico más completo el planteamiento de Hargreaves se hace pertinente:

Las elevadas expectativas y las demandas urgentes que acompañan la enseñanza escolar elemental no siempre emanan de fuentes externas. El trabajo duro no equivale sin más a doblegarse a regañadientes a las presiones externas. Muchas demandas y expectativas de la enseñanza provienen de los mismos profesores y, con frecuencia, son ellos quienes se impulsan, con un entusiasmo y un compromiso casi despiadados, para tratar de conseguir unos niveles prácticamente inalcanzables de perfección pedagógica que ellos mismos fijan. No parece que hagan falta órdenes ni presiones superiores para que se motiven en su búsqueda. Ellos mismo se plantean exigencias bastante duras. (1996: 151)

De este modo la disposición consciente e inconsciente en la práctica experiencial de los docentes es otra particularidad que determinan los elementos que deberán tomar en la conformación de su identidad. A partir de sus constructos relevantes, influidos por las características contextuales, así como en su constitución individual, lo conduce a desenvolverse para una significación que lo llevará a lo autotélico o exotélico. La identidad del docente de telesecundaria estriba en la interrelación de los aspectos constituyentes que permean su personalidad mediante significantes importantes que lo condicionan. A partir de estos significantes los significados se construyen y toman relevancia. Estos a su vez impactan en su centro escolar. Además se verá reforzado por cada día de trabajo en el aula, en su predisposición para actuar, en la forma en como fije su atención a la información percibida en la interacción con el ambiente educativo. Esto mismo desembocará en la fijación de su significación en un ser docente único, distintivo, o, no. Tal como recupera Leite:

Como afirma Day (2006a), diversas investigaciones han señalado que las identidades docentes no sólo se crean a partir de los aspectos más técnicos de la enseñanza sino que es el resultado de “la interacción entre las experiencias personales de los docentes y el entorno social, cultural e institucional en el que se desenvuelven a diario”. (2011: 140)

Asimismo:

La idea de Day, de alguna manera, resume el sentido que se da a las identidades docentes, en cuanto a pensar en un proceso global que articula (de manera diversa y particular) lo personal, lo laboral, lo profesional, lo institucional, lo curricular; y que va adquiriendo significado y consistencia en la cotidianidad, en el día a día del trabajo en los centros educativos. (Ibídem)

El maestro de telesecundaria en consecuencia actúa, se posiciona ante los escenarios educativos como un docente que a pesar de todas las carencias suscitadas tiene que salir adelante con su trabajo, además de transitar en diversos roles. “Las ventajas que los estudiantes atribuyen [...] y la comparación que hacen con las otras modalidades de secundaria implica, además de una alta valoración de la telesecundaria, un sentido de pertenencia y de identidad con la misma” (Quiroz, 2003: 235). Dichas atribuciones constituidas, además de reforzadas por los elementos distintivos del proceso operativo escolar de la telesecundaria, por medio de los docentes y las condiciones contextuales caracteriza a la telesecundaria en su funcionalidad, sentido de pertenencia así como en las conceptualizaciones y significaciones docentes.

Los maestros de telesecundaria de la región I Metropolitana del estado de Chiapas, por lo anterior antes descrito, no únicamente atribuyen a la carencia en infraestructura, en la inconsistencia de los planes y programas de estudio, a la ineficiente operación del sistema como tal, sino que además ven la necesidad de capacitarse. Pero no en cursos hechos al “vapor” o para cubrir horas para acreditar requisitos y obtener una categoría en carrera magisterial, sino que a partir de las necesidades regionales, de los contextos de los centros escolares se diseñen estos cursos que les permita llevar a cabo su labor en aras de obtener resultados claros y satisfactorios en cumplimiento con los objetivos requeridos para una educación de calidad.

Por tanto, se precisa por parte del sistema educativo nacional tener muy claro que los docentes, en cuanto a “Los conocimientos de su disciplina deben estar actualizados por lo que es preciso una labor permanente de

puesta al día, especialmente en aquellas materias en las que la investigación aporta nuevos datos” (Mañú, 2002: 12). Además de esto se debe contemplar la parte que le corresponde a los docentes, en el sentido de su disponibilidad en asumir de manera responsable la tarea de capacitarse, sea de forma presencial ante cursos oficiales como de manera autodidacta. Michael Eraut (1995), sostiene convincentemente que la “responsabilidad moral y profesional de los docentes debe constituir la principal motivación para su desarrollo profesional continuo” (Citado por Day, 2005: 30).

Docente 3 grupo de discusión:

Los cursos que nos dan están desfasados, nada que ver con los contenidos del aula. Los maestros se deben de preparar en las lenguas zotziles, zeztales, además del inglés, se debe adquirir un nuevo modelo de preparación para el maestro de telesecundaria. Por qué un maestro que se va con una especialidad como matemáticas le es difícil manejar todas las asignaturas. A futuro se debe ser un profesional, unido con un don, con una motivación y con ganas de trabajar. (09/04/2014).

Este reconocimiento en el ser de los docentes de telesecundaria de la región I Metropolitana del estado de Chiapas, es muy importante señalarlo, porque es aquí en este punto reflexivo, donde estos actores educativos asumen su compromiso y responsabilidad en la profesión docente para transitar en el hacer con las herramientas y elementos necesarios. “En cuanto a que un docente es una persona que está siempre en proceso de aprendizaje y actualización, no basta la formación inicial, ni la aprobación de unas oposiciones para cerrar la dimensión formativa” (Leite, 2011: 328).

Los docentes que incursionan en los contextos donde la lengua materna no sea el castellano deben tener además del dominio de esta, el conocimiento y la habilidad comunicativa necesaria para establecer diálogos más estrechos con la comunidad escolar. Mañú (2002) afirma que la tarea educativa no será significativa si no se establece una comunicación fluida entre el alumno y el profesor. “Ciertamente el educando no solo no debe ser un elemento

pasivo, sino debe ser coprotagonista, junto con el educador, en la tarea conjunta. Ambos se enriquecen mutuamente en esa interacción perfecta” (Mañú, 2002: 11). De este modo se fomenta un acercamiento mayor con estos agentes de la comunidad escolar para obtener los resultados requeridos, tales como la apropiación de las herramientas y habilidades para el aprendizaje a lo largo de la vida en los alumnos.

Sin embargo los docentes de telesecundaria aseguran que dichas capacitaciones no deben darse en forma paralela a sus actividades laborales, sino que se debe dar el espacio en un periodo determinado y que los profesores le dediquen tiempo completo, esto con la finalidad de lograr una formación y capacitaciones significativas aplicables en las aulas de manera inmediata. Muy probablemente esta dinámica generaría resultados favorables, incidentales en el rendimiento académico de los alumnos de telesecundaria. Los cursos promovidos desde la secretaría de educación son programados para que por lo general sean reproducidos en cascada, es decir un grupo de maestros va a la sede donde se impartirá el curso, estos a su vez lo reproducen con otro grupo de maestros en sus regiones y estos bajan los contenidos del curso a un grupo de maestros que representan a sus escuelas para que ellos lo difundan con sus compañeros del centro escolar. Este mecanismo hace que la información llegue mermada o distorsionada de la emisión original. Del mismo modo lo ideal es que todos los maestros de cada centro escolar participen en los cursos directamente. Con ello el equipo de maestros se encontrará en la disposición de trabajar de manera inmediata con lo asimilado en el curso. Sin embargo aún falta vencer algunas barreras que impiden el acercamiento dialógico entre la parte estructural y la parte accionalista. Ibarrola (2012) menciona, en la medida en que la comunicación entre las autoridades y los docentes se dé, es posible generar grandes cambios estructurales.

Hargreaves (1996), menciona para el caso inglés una falta de respeto y de consideración por parte de los reformadores educativos hacia los maestros, en el sentido de prescindir de su participación en la elaboración de los planes de estudios al desestimar sus opiniones y preocupaciones. El cambio se ha desarrollado e impuesto en un contexto donde se concede poco crédito o reconocimiento a los maestros en relación con su propia transformación y con su capacidad para distinguir entre lo que puede cambiarse razonablemente y lo que no puede modificarse. Para el caso que nos compete en la presente investigación la situación no dista en demasía, de hecho en la mayoría de los países del mundo prevalece esta situación unilateral e impositiva.

Docente 3:

Los legisladores no deben hacer reformas obsoletas. Grupo de discusión (09/04/2014).

Además:

Docente 3:

La preparación del maestro debe ser con apoyo del gobierno, certificarnos, mandarnos a cursos pagados, con becas. Si ese giro tendría podríamos ser muy buenos maestros con dominio total de las materias, el inglés y otras lenguas incluso, no que estudiamos la maestría y más de lo mismo de lo que vimos en la normal. Y no hay avance. Y ni siquiera en lo económico impacta el tener una maestría. Grupo de discusión (09/04/2014).

La participación de los docentes en la elaboración de los planes de estudio, así como del diseño de los cursos, talleres y seminarios pertinentes para el desarrollo adecuado de la labor de enseñanza aprendizaje, así como a la puesta en marcha de los planes curriculares se hacen necesarios e imprescindibles. El sentir de los maestros es precisamente de inconformidad hacia los procesos de intervención educativa en las que incurre la autoridad correspondiente. Así mismo los profesores se presentan con la disposición

de participar activamente en los diseños curriculares y en la consolidación de estrategias encaminadas a acrecentar las capacidades de los docentes frente a las perspectivas regionales que manifiesten los alumnos y la comunidad escolar.

CAPÍTULO VI

HACIA UN REDIRECCIONAMIENTO DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS Y DE LA IDENTIDAD DOCENTE

En este apartado se hace una reflexión contextual del papel de la escuela en los diversos espacios y tejidos sociales. Dada las características actuales en el mundo, un mundo complejo es necesario analizar la injerencia de la institución escolar. Los individuos actualmente viven cosas muy distintas a las de las generaciones pasadas. Los niños y jóvenes son a los que más ha impactado esta vertiginosa ola de cambios que se suscitan de manera reiterada y muchas veces caótico. El enfoque de la escuela necesita replantearse constantemente para alcanzar las incesantes variaciones que sufren los contextos sociales. De este modo las posiciones de los maestros sufren también modificaciones porque su labor se irá redefiniendo de acuerdo a las dinámicas sociales contemporáneas.

La identidad del docente es de gran trascendencia para la vida tanto escolar como cotidiana porque en esta conceptualización emana una forma que da sentido a la labor educativa. De acuerdo al tipo de región donde el docente incursiona su identidad se define y en consecuencia su campo accionar se ve influenciado por esta determinación. En esta última parte se presenta un análisis reflexivo del entorno social presentado en la actualidad, donde se devela las posibilidades de innovación y cambio educativo que pueden darse. Así mismo dentro del contexto regional del estudio se asocia la pertinencia de establecer nuevas pautas para renovar los procesos educativos. La escuela en su función no lleva a cabo de manera pertinente su intervención en el tejido social. Ante esto se muestra como la identidad de los docentes también se ven condicionadas y reflejan entre otras cosas lo

que un sistema educativo ha prescrito. Los nuevos entornos educativos o los nuevos contextos sociales en relación a la conceptualización docente proveen de una serie de nuevos significantes, estos al relacionarse al desarrollar un nudo o entramado significativo redundan en nuevos significados merecedores de ser abordados. Es así donde la labor del docente adquiere nuevas dimensiones y que tienen que ver paralelamente con la relación diametral de la política educativa y los elementos regionales característicos. No podemos soslayar que el actual entorno educativo se encuentra atrás de las situaciones que viven los sujetos sociales. Estas dinámicas vertiginosamente cambiantes puntualizan en otras pautas a seguir en la filosofía de la escuela. Esta deberá redefinirse para alcanzar las nuevas directrices que rigen el actual entorno cultural, social, laboral, económico.

De esta serie de aristas que se acaban de describir se prevé nuevas formas en las que la función de las instituciones educativas deberá incursionar en la actualidad. La educación no ha cubierto ahora las demandas reales de una sociedad global donde aún prevalecen muchos lastres (daño al medio ambiente, violencia, intolerancia, etc.), la formación académica, educativa tal parece que se utiliza de manera instrumental, donde lo que interesa es prepararse en una área del conocimiento determinada para volverse experto en ello y poder obtener únicamente los beneficios económicos derivados de esa práctica profesional. Sin embargo aunque esa ideología no se encuentra digamos mal, se dejan a un lado valores que pueden permitir llevar a cabo una coexistencia humana más asertiva, a su vez comprensiva de los significados subyacentes y de las trascendencia derivada de las acciones de los sujetos sociales.

En ese sentido se plantea una especie de propuesta reflexiva en concordancia con los autores ahí referenciados en el entendimiento de realizar una promoción importante en la renovación de las políticas educativas. Sin embargo sabemos que esto puede llegar a ser muy

complicado por la magnitud inherente en este nivel estructural. Es por ello que desde la micro acción se podrían gestarse los primeros indicios de promoción de las innovaciones que en materia educativa es necesario abordar. El docente desde su ámbito accionar y en constante redefinición y significación de su labor, de su identidad puede asirse de las herramientas necesarias para adoptar el papel que lo lleve a promover nuevas pautas, directrices e innovaciones desde su espacio áulico, por medio de la investigación, para el caso, una indagación regional. Dada la eficacia de los ejemplos presentados como el caso de Finlandia, es por demás decir acerca de la importancia relevante de la función del docente en estos escenarios nórdicos. Desde la comunidad educativa, en conjunción con las instituciones que interactúan con la escuela, así como de acuerdo a las necesidades reales de los espacios sociales, desarrollan las propuestas de los planes curriculares en las que se basa fundamentalmente el abordaje de los contenidos.

Está por demás decir que los profesores son personajes que con un poco de empoderamiento en las decisiones curriculares pueden ellos aportar mucho y crear valor en el diseño de los programas de estudio. Inclusive desarrollar su potencial en su caso, por medio de cursos y prácticas que le permitirán aportar significantes de gran trascendencia para la precisa implementación de plan curricular en la escuela. Por esto la identidad, el concepto de sí mismo del docente será resignificado de tal suerte que tendrá otras múltiples funciones de gran envergadura que realmente trascienda en la comunidad educativa. Con nuevos enfoques y nuevos esquemas estos actores educativos podrán desarrollar acciones con base a su experiencia regional que permita una mayor significancia del papel de la escuela en las sociedades, en los individuos.

Finalmente se trata de una reflexión a partir de los planteamientos de algunos autores sobre los nuevos planteamientos que en materia educativa

se ventilan. Estas nuevas acepciones tienen fundamentos importantes en algunos países y con resultados prometedores. Las nuevas miradas que en los diseños curriculares se muestran en estos casos otorgan un nuevo direccionamiento hacia las nuevas conceptualizaciones del trabajo docente. Así mismo se develan los planteamientos de algunos estudiosos en el tema como una nueva acepción hacia la formación educativa para los sujetos que inciden en los tejidos sociales particulares y desde ahí hacia lo global.

Las innovaciones deberán partir desde arriba, por medio de la política educativa de cada gobierno, al promover directrices que faciliten dicho proceso reformador, en su caso deberá surgir desde abajo con los propios actores educativos (docentes) que se encuentran en contacto directo con la realidad educativa. Este profesorado deberá fungir con una identidad única, peculiar, distintiva en relación con los acontecimientos trascendentales dados en los contextos donde desempeñe su labor y cause impacto a través de su actuar. En estas nuevas redefiniciones en la personalidad de los profesores se encuentra el esquema funcional para la promoción de alternativas, instrumentos y herramientas que permitan plantear nuevas estrategias, nuevos métodos, nuevas significaciones de lo que es ser docente

6.1 Disparidad curricular en la sociedad contemporánea

Un aspecto fundamental en las concepciones docentes es lo referente a los planes curriculares. En la actualidad se sigue la metodología de transferencia de conocimientos por parte de los maestros hacia los alumnos, situación que se encuentra con un gran desfase contextual. En la época actual, la sociedad del conocimiento se caracteriza precisamente por el abasto de información que los individuos tienen en disponibilidad. En cualquier momento, en cualquier lugar, con múltiples dispositivos, de manera fácil y rápida se da el acceso a estos bancos de información, disponibles para los individuos que lo necesiten. Por tanto la escuela se presenta aún con los mismos métodos de

la era industrial. En ese entonces era pertinente, respondía a una sociedad donde la primicia fundamental se enfocaba al desarrollo de procesos en una creciente industria caracterizado por las fábricas y la información no era tan asequible ni existía en demasía.

A partir de los planteamientos de Ángel Pérez (2012), los sistemas educativos de la gran mayoría del mundo no responden a la sociedad actual que demanda otros aspectos a dilucidar en la escuela. La memorización, los profesores que aun utilizan los métodos tradicionales, y otros elementos que caracterizan a este todo de educación por demás obsoleto, no solucionan en ninguna medida lo requerido por las sociedades actuales. En consecuencia se tienen impactos negativos en los mismos estudiantes, y en la sociedad en sí. Las reformas educativas que presumen muchos gobiernos del mundo aún no se encuentran a la altura de las demandas actuales por los ciudadanos y al contexto global en general.

La escuela debe ser un espacio en plena armonía donde el estudiante se sienta cómodo, motivado en aprender, en saber utilizar herramientas que le permitan obtener habilidades de búsqueda, discernimiento y aplicación de la información para el contexto donde se desenvuelve, en donde realmente le sea de utilidad para su individualidad y en la colectividad, para generar conocimiento. El contexto mundial caracterizado por su vertiginosa evolución, donde el caos según lo expuesto en la teoría del caos de Colom (2002), denota una acepción diferente en los significados de los individuos que habitamos la tierra y de donde emerge esta nueva sociedad en constante cambio. Esta sociedad necesita otro tipo de personas, otras formas de conducirse ante las eventualidades constantes, a la resolución de problemáticas de otros tipos, alternos a las que la escuela tradicional contempla en sus planes curriculares.

6.2 Sociedad contemporánea y la formación de los sujetos

En la actualidad se necesita formar a individuos autónomos e integrales que desarrollen habilidades particulares necesarias para desenvolverse en este tipo de sociedad a la que pertenecen. No se necesita que los maestros les provean de información, fórmulas, datos, fechas, etc., etc. Ni tampoco les induzcan a resolver situaciones en las que nunca se van a enfrentar al menos en esos momentos, en su caso. Todo esto el alumno lo puede obtener de manera eficaz de los bancos de información disponibles globalmente.

La escuela debe permitir la autonomía e independencia de los alumnos a aprender lo que realmente quieren y necesitan en el momento, para el desarrollo de su madurez psicológica; para que puedan enfrentar las problemáticas actuales que son enteramente distintas a los de la época industrial. Ahora las condiciones son otras, las necesidades se hacen otras, así como los requerimientos de las habilidades, destrezas y valores son diferentes. Los estudiantes, ante el nuevo orden social requieren de otros elementos para poder enfrentar las desavenencias de la vida social contemporánea.

Las nuevas vicisitudes sociales demandan que estos individuos desarrollen otras capacidades para enfrentar los desafíos actuales que cada vez se hacen más. Pareciera que la escuela se encuentra en un estado de estancamiento, las reformas educativas llevan a cabo ciertas modificaciones, pero estas siguen siendo unilaterales, realizadas detrás de un escritorio y en su mayoría no toman en cuenta lo que las investigaciones en materia educativa se han generado para tal fin. Una reforma educativa deberá establecerse desde los distintos ámbitos que comprenden un sistema educativo. Precisamente verlo como lo que es, un sistema. De esta manera integrar todos los elementos y subsistemas que lo componen, sin dejar soltar

la mirada en todas las aristas que definen a cada una de esas partes que constituyen al todo. Para lograr esto los integrantes de la comunidad escolar son los actores primordiales que se debe tomar en cuenta en la elaboración curricular de una región.

Los profesores son los que realmente conocen y pueden conocer aún más de las condicionantes que determinan un aprendizaje de calidad. Estos actores al estar cerca, muy cerca, de la comunidad donde tiene injerencia su labor educativa pueden establecer condiciones que le permitan acceder a un cúmulo de situaciones que definen a la comunidad socioeducativa en cuestión, tales como los elementos contextuales, determinantes para elaborar planes curriculares acordes a las necesidades y características de determinado tejido social. Esto a su vez traducidos en datos e información valiosa, relevante para el diseño de planeaciones estratégicas cuyo objetivo final sea el de formar a ciudadanos satisfechos con las habilidades, destrezas y valores adquiridos, así como transferibles para la resolución de problemáticas reales, actuales, cotidianos, a fin de llegar a ser personas integrales y completos.

Heargraves (2012) en la cuarta vía propone una nueva concepción de la educación global. Destaca la importancia de desarrollar órdenes superiores de pensamientos, fomentar la creatividad, democracia y valores. Asimismo los cambios educativos pueden surgir desde el contexto mismo escolar no únicamente desde el estado, que por lo general este no contempla lo que en realidad se necesita. Los exámenes estandarizados son una prueba que no demuestran nada, hechos para medir ciertos indicadores, pero dejan a un lado otros factores y elementos que los estudiantes deben desarrollar. Un mismo examen para todos no es lo ideal.

El mundo no es homogéneo, entonces por qué evaluar de forma estandarizada. Esta política, condiciona y frena toda posibilidad de desarrollo

cognitivo real en los estudiantes y los maestros prácticamente se dedican a preparar a sus alumnos para obtener óptimos resultados en esas pruebas. Esto provoca un enorme daño a las potencialidades que los alumnos tienen para desenvolverse en ambientes de aprendizajes de calidad. Asimismo a los docentes se les merma su capacidad de construir y diseñar estrategias que provoquen en sus alumnos situaciones reflexivas y críticas necesarias para el desenvolvimiento en su vida cotidiana. Finlandia según Pisa es el país con mayor potencial de rendimiento académico en el mundo, sin embargo esto no es fortuito; su sistema educativo es el que realmente genera las condiciones que se necesitan para que los estudiantes desarrollen sus capacidades. En Asia, Singapur, China y Corea del Sur llevan a cabo diversas estrategias en aras de desarrollar una educación de calidad, diferente, acorde a las necesidades locales y mundiales.

Asimismo en países como Inglaterra se promulgó en contra de la aplicación de exámenes a los estudiantes de educación secundaria, así como en algunas provincias de Canadá. La primicia fundamental de la escuela no debe enfocarse en la cuestión evaluativa únicamente, al menos no como se está llevando actualmente. La estandarización rompe con la ideología de la heterogeneidad, la pedagogía de la alteridad y la inclusión al pretender que todos los sujetos deben contener las mismas características. Es necesaria la evaluación, pero en un sentido de observar la pertinencia de las estrategias de aprendizaje, si estas corresponden a lo que el estudiante pretende desarrollar como eje transversal en sus actitudes. Esta deberá ser permanente, no sumativa ni calificativa. Servirá para ir reformulando las situaciones de aprendizaje que los docentes diseñen.

Las necesidades actuales distan mucho de la mecanicidad y la estandarización, las transformaciones mundiales, y la rapidez con la que se suscitan los fenómenos sociales, y exige una nueva forma de pensar el mundo, un nuevo esquema mental. Los sujetos sociales se vuelven cada vez

más versátiles y las situaciones a las que se enfrentan requieren de respuestas rápidas y coherentes. Si estos sujetos no se encuentran preparados para tales contingencias existirá una serie de inconsistencias en su irradiación inmediata con sus consecuentes impactos dentro de los tejidos sociales. De ahí que se derivan muchos de los fenómenos negativos que laceran a la sociedad contemporánea.

La escuela debe ser una institución que coadyuve en conjunto con las demás instituciones que integran una sociedad determinada para crear las condiciones pertinentes a fin de incidir de manera positiva por medio de los sujetos que forma. Aspectos como el desarrollo de órdenes superiores de pensamiento, gestión de las emociones y la consolidación de valores, son aspectos que la escuela de hoy deberá trabajar en su constitución misma como plantel educativo, en su política organizacional, en sus maestros y finalmente hacia los alumnos.

De lo que se trata en la actualidad es formar a sujetos integrales, que puedan hacer frente a la incertidumbre, que pueden conducirse en un ambiente caracterizado por el caos, que sean sujetos adaptables, tolerantes, democráticos y con un excelente manejo de las emociones. Precisamente la carencia o poca incursión de estos elementos en los actuales currículos hace que no se les ponga especial interés al desarrollo de estas cuestiones. El costo social y ambiental se presenta en el deterioro de las relaciones y estructuras sociales y el daño ecológico del medio ambiente.

Las políticas económicas determinan muchas veces las economías locales y mundiales. La incidencia en los individuos es muy notoria. Desempleo, pérdida patrimonial, reducción considerable de la calidad de vida, etc., etc. Las personas muchas veces no saben cómo hacer frente a estas situaciones que les afectan de una u otra manera. Es aquí donde la función sistemática de la escuela debiera realizar su aportación, para provocar en los sujetos

actitudes que los lleven a sortear estos inconvenientes inciertos, beligerantes y continuos para llegar a ser sujetos capaces de controlar estas adversidades, reducir el impacto en su persona y en su entorno. Llegar a ser un sujeto con capacidades para enfrentar la vida con un grado de tolerancia y manejo de conflictos óptimo.

Precisamente por lo antes expuesto se hace necesaria la reestructuración de la política educativa, donde emanen directrices orientados a desarrollar planes de estudios coherentes en relación con lo que demanden las regiones donde la escuela se encuentre situada. De tal suerte que el papel de la investigación educativa cobrará mayor relevancia. Esta actividad aportará, de hecho ya aporta, conocimiento relevante para tomar en cuenta en la política educativa. Lo que sucede es que, como mencionó Ibarrola en una conferencia dada en la UNACH (2013), la investigación educativa se vuelve una utopía, porque los que están detrás de la política educativa y la política de estado, no toman en cuenta ese conocimiento al momento de diseñar los lineamientos que la estructurarán, sea porque en realidad no se ajusta al presupuesto designado para tal fin y/o no embona con los intereses fundamentales de la política de estado.

De este modo los docentes deben resignificar su labor, su concepto, su ser docente en función de las nuevas dinámicas regionales y globales, llevar a cabo un cambio educativo en los espacios de trabajo, con nuestros alumnos e irradiarlos con los compañeros que logren entender esta nueva visión de la cuestión educativa. Como mencionó Hugo Zemelman en una conferencia dada en la facultad de ciencias sociales de la UNACH en 2012, el cambio regional o local puede darse desde los mismos actores, de manera individual. Empezar a gestar acciones que deriven en una forma diferente de hacer las cosas, innovar en los procesos, enfocarse en la forma de conectar con los sujetos en los que queramos lograr una transformación verdadera. Los sujetos tienen la capacidad de hacerlo primero en su área de influencia,

de manera paulatina y poco a poco trasladarlo hacia su radio de acción mediante la persuasión dialógica, por medio de una comunicación asertiva de los argumentos que sustentan las nuevas prácticas emanadas y propuestas desde el mismo contexto educativo o social donde se desee experimentar el cambio situacional.

6.3 La escuela, punto de partida hacia la construcción curricular

La escuela como parte de un sistema educativo institucional, puede llegar a ser un espacio importante para gestar nuevas prácticas a través de los actores involucrados. Los maestros podrían ser los que inicien con una nueva resignificación de su identidad docente, de su ser docente, son ellos los que pueden empezar a promulgar las nuevas formas de abordar la educación. Hay múltiples maneras como las que se verán más adelante, casos documentados y en plena operatividad, de nuevas formas de resignificar la práctica y procesos educativos contemporáneos. Prácticas donde se deja a un lado los convencionalismos que rayan en la obsolescencia y que no responden enteramente a las necesidades de la sociedad de la información.

Las personas necesitan otras visiones acerca del papel que juega la escuela como institución que prepara a los individuos a desenvolverse, en una nueva institución, un nuevo concepto que se encuentra cada vez más inmersa en situaciones de incertidumbre y cambios constantes. Donde los individuos deben transitar de un escenario a otro con situaciones y elementos distintivos que hacen que se requiera de habilidades, destrezas y valores muy específicos para cada contingencia. Escenarios que no siempre son convencionales, sino que ahora también son virtuales. Característica fundamental de esta era de la información en que nos encontramos actualmente. Ahora a través de la red global se llevan a cabo múltiples

actividades que van desde una simple consulta de datos hasta transacciones financieras y actividades con sus relativas complejidades.

Las fronteras se virtualizan, la comunión mundial es imperante. Los estadios subjetivos de los sujetos se puntualizan con mayor énfasis, los convencionalismos y los dogmas pierden terreno. La importancia de los elementos constitutivos regionales y su radio de influencia son muy importantes para la comprensión de los fenómenos locales, en miras a lo global. Las corrientes de pensamiento orientados a la inclusión, pedagogía de la alteridad, los estudios de género cobran relevancia para la conformación de sujetos con carácter holístico.

La escuela entonces debe ser un espacio donde se ventilen todas estas situaciones antes descritas, en aras de proveer expectativas en los alumnos de beneficio particular y proyectarlo hacia su entorno. El sujeto debe ser capaz de definir qué es lo que necesita para desenvolverse en su medio. Como puede aportar con su participación a la mejora de ese entorno, además de conocer el impacto global de esas acciones, y, como lo global afecta a su medio. La relación con sus pares es muy importante, se requiere de habilidades específicas que le permitan expresarse y llegar a acuerdos. El desarrollo de valores como el de la tolerancia y la empatía que pueden ser promovidos desde la familia, serán además reforzados en la escuela con escenarios que lleven a la práctica de estos.

Tal es el caso de Finlandia, país calificado por la OCDE por medio de su sistema de evaluación universal PISA, como uno de los mejores en cuanto a rendimiento escolar y alto nivel en calidad de vida. Finlandia desarrolla un sistema curricular que viene desde la escuela, desde el contexto local. Se visualiza por parte de los maestros y la comunidad escolar los requerimientos y necesidades que presenta la misma comunidad. De ahí emergen de manera categórica las necesidades educativas de los niños, en relación con

las situaciones que viven, reales, así como su incidencia en ellos mismos y en la región socioeducativa. El gobierno regula el sistema educativo, pero deja a cada región diseñar e implementar las acciones educativas y formativas pertinentes según así lo consideren en cada caso específico. Hargreaves y Shirley mencionan al respecto:

En Finlandia, el estado *dirige* pero no *prescribe* detalladamente el currículum nacional. Equipos fiables de profesores altamente cualificados escriben gran parte del currículum a nivel municipal, de manera que se ajusten a lo que los estudiantes saben hacer mejor. En escuelas caracterizadas por una calma asombrosa, los profesores dicen que se sienten responsables por todos los niños de las escuelas, y no solo los de sus propias clases, asignaturas o niveles. Y colaboran directamente en beneficio de todos sus estudiantes y en el cultivo de confianza, cooperación y responsabilidad. (2012: 90)

Este tipo de enfoque curricular permite a los sujetos que se encuentran en proceso formativo equilibrar los conocimientos académicos, científicos, como la apropiación de valores, habilidades y destrezas necesarias para tener interacciones sociales congruentes, asertivas que lo conduzcan a ser una persona de carácter integral, de acuerdo a su tiempo, necesidades y pueda desenvolverse con soltura en las situaciones que se le presenten en su vida cotidiana. La vida en sociedad es muy compleja, ciertamente por que los seres humanos somos muy complejos. Es muy difícil lograr interacciones sociales libre de situaciones que pueden provocar discontinuidades, paradojas, interpretaciones multivariadas a un mismo hecho, situación o representación sea gráfica, fonética o textual. De hecho las personas durante todo el trayecto de nuestras vidas tomamos decisiones que afectan nuestro entorno y a nosotros mismos.

Algo inherente a las decisiones que tomamos son las consecuencias de estas mismas. El trabajo educativo que se requiere en la actualidad es precisamente desarrollar en los estudiantes capacidades de tomar decisiones asertivas y afrontar las situaciones de la vida derivadas de las decisiones tomadas. Manejar situaciones problemáticas que son parte de la

vida social e individual, permite adoptar posiciones congruentes al manejo de las emociones de manera inteligente, en el desarrollo de capacidades como la resiliencia. Manejar situaciones adversas permite a los sujetos conducirse en su cotidianidad de una forma en la que su capacidad de logro y aprendizaje se fortalecen porque en ocasiones el no saber manejar estas circunstancias, lleva a conductas inapropiadas que pueden lacerar al círculo social e individual del sujeto.

Se hace pertinente entonces, tomar en consideración nuevas concepciones y formas de educar a las sociedades actuales. Pérez (2012), propone el desarrollo de contextos de aprendizaje en torno a tres competencias que el rediseña y que van en función a desarrollar sujetos con capacidades de aprender a aprender, a la gestión de las emociones y crear sentido. En aprender a aprender va en constitución de desaprender y reaprender, y esto a lo largo de toda la vida. Hay bagajes que se sitúan en los sujetos de manera paradigmática que podrían estar condicionando sus acciones de manera negativa. Esto es lo que podríamos desaprender y dar paso a otras nuevas conceptualizaciones que nos ayuden a crecer y desenvolvernos con soltura en esta nueva sociedad.

En la neurociencia, existen estudios donde se describe una característica muy importante del cerebro humano. Surge el concepto de plasticidad del cerebro, esta característica hace que la mente humana desarrolle una capacidad de aprendizaje de manera permanente. Discernir y utilizar lo que le vaya a servir de acuerdo con las situaciones dadas que enfrente. Dejar lo que ya no sirve, apropiarse de lo nuevo o lo que en situaciones dadas le sea de utilidad. Todo esto con las claras convicciones de crecimiento personal y proyección positiva a su contexto. La gestión de las emociones se hace en estos momentos muy importante como una conceptualización categórica a desplegar por parte de los individuos. Dado que muchas de las acciones de

las personas subyacen de la parte emotiva, el control de estas emociones es de vital importancia.

Anteriormente se menciona la resiliencia como una cualidad importante a desarrollar en los sujetos. El aprender a superar obstáculos y adversidades es vital en una sociedad donde los cambios de suscitan de forma incierta y vertiginosa. Las inconveniencias de la vida cotidiana son parte fundamental de las personas, prácticamente se vive con eso, de ahí la importancia de adquirir la capacidad de ser resiliente. Veamos el planteamiento de Hargreaves y Shirley (2012) con respecto a la resiliencia en los profesores, estos a su vez reaccionan e incluso se nutren de las amenazas y desafíos ocasionados por los múltiples obstáculos a los que se enfrentan en su práctica docente, principalmente los derivados del burócrata sistema educativo. “Son los resilientes los que convierten los problemas en oportunidades y los *limones en limonada*” (Hargreaves y Shirley, 2012: 114). De esta manera “los profesores con resiliencia son capaces de sintetizar y optimizar los estándares para que se adapten a sus propios propósitos en el currículum” (Hargreaves y Shirley, 2012: 114).

Por otra parte la concepción del amor a la naturaleza a los pares y a las actividades que uno realiza cotidianamente es otro aspecto fundamental al promover la pasión o el estadio de flujo, que permite a las personas el disfrute de sus actividades. Son cualidades importantes en la constitución de los sujetos. Desde la escuela los docentes deben ser capaces de promover contextos de aprendizaje (Pérez, 2012) en las que generan estas situaciones emotivas en los estudiantes. Para ello el docente primeramente debe estar comprometido con su labor, ser un apasionado de la enseñanza, un verdadero pedagogo. Si el mismo profesor se apasiona con su práctica educativa, experimenta ese estadio de flujo, entonces podrá transmitirlo fehacientemente en sus alumnos, esto generará ambientes propicios para el aprendizaje significativo de cualquier disciplina que se trabaje.

Este estadio de flujo transmitido de los profesores a los alumnos para motivarlos en aprender y colaborar en el trabajo escolar se puede sustentar en las investigaciones realizadas en neurociencia acerca de las *neuronas espejo*. Concepto aludido a que las personas tendemos a imitar lo que otros hacen por el simple hecho de observarlos o percibirlos y que tiene que ver con la actividad cerebral neuronal.

La cuestión emotiva deriva además con las expectativas de los sujetos y las formas de interacción. Para ello la escuela deberá conformar a personas capaces de buscar su integralidad, en dirección de un ser holístico. Toda persona siempre está en busca de su felicidad y en ello la escuela no encuentra eco. ¿Realmente hay un camino para la felicidad?, no, a mi consideración existen muchos caminos. Depende del sujeto. Esta diversidad muy heterogénea caracterizadora de la sociedad actual hace que sea algo muy subjetivo, porque cada quien experimentara la felicidad o le hará feliz algo que a alguien no. Lo importante es encontrar ese equilibrio, que el niño o joven se conozca a sí mismo que se acepte con todas sus virtudes y defectos.

Con esto el podrá aceptar la diferencia, la libertad de ideas así como la convivencia en ambientes multivariados. Es en esta parte donde el sentido cobra relevancia, una vez que el sujeto se asume como tal, puede enfocarse en los propósitos en los que trabajará y que le van a servir para su proyecto de vida. El saber plantearse objetivos alcanzables y además saber el camino que puede tomar con todas sus intermitencias e ilaciones que pueda sortear, le permitirán al alumno encontrar sentido a lo que hace, a lo que aprende, a lo que el profesor plantea en las actividades de aprendizaje. A su vez este sentido dará impulso motivacional al estudiante para trabajar en la consecución de las metas detalladas. Y le parecerá interesante el aprehender, el ir a la escuela, al encontrar eco a sus aspiraciones personales con base a su constitución participativa en sí mismo y hacia la comunidad.

De este modo vemos lo planteado por Pérez:

Las prácticas, la experiencia, como eje metodológico del currículum educativo suponen la implicación de los aprendices en *actividades* con sentido. La actividad por la actividad no produce enriquecimiento personal. El valor educativo de la actividad se encuentra en la búsqueda del sentido, no del significado abstracto, en general ni para el docente, sino desde la perspectiva del aprendiz, atendiendo a sus conocimientos, intereses, expectativas y experiencias previas. (2012: 205)

Es así como se debe considerar en la constitución del currículum donde la premisa requerida por el contexto social contemporáneo ya no precisa de un currículum extenso, sino todo lo contrario, el currículum debe enfocarse en dar mayor profundidad. Lo extenso ya no aplica en estos momentos por el simple hecho de que la escuela ya no es la que provee información. Su función debe ser redefinida. Existe un universo de información disponible y al alcance prácticamente de todos en las redes informáticas principalmente. Por medio de dispositivos móviles se hace muy asequible. La profundidad de los planes curriculares estriba en trabajar los aspectos antes mencionados en torno a las competencias propuestas por Pérez (2012):

1. Capacidad para utilizar y comunicar de manera disciplinada, crítica y creativa el conocimiento.
2. Vivir y convivir en grupos humanos cada vez más heterogéneos
3. Capacidad para pensar, vivir y actuar con autonomía.

Para ello el trabajo docente se hace fundamental y este tendrá que desarrollar estas competencias además, porque en la nueva redefinición de su rol social como agente educativo tendrá que adoptar la figura de docente investigador para incidir en los nuevos diseños de la estructura curricular desde abajo.

El profesor ahora resignificará su ser docente, su identidad. No deberá ser la misma, la que incidentalmente el actual sistema educativo por medio de su estructura curricular lo influye, lo condiciona, lo desmotiva. Esto lo condena a

la generación de condiciones mecanicistas estandarizadas que por lo general nada tienen que ver con lo que la población estudiantil y la comunidad requieren para sobresalir en este nuevo re direccionamiento social global. Muchas veces las condiciones contextuales globales en conjunción con los planteamientos curriculares menoscaban la personalidad e identidad de los grupos sociales peculiares, sus derechos llegan a ser trastocados, minimizados o condicionados a una estructura tendiente a la homogeneización que bien puede derivarse de las políticas hegemónicas imperantes. Por tanto es de vital importancia el desarrollo de nuevas competencias, habilidades y destrezas en la personalidad de los docentes y en su formación, de tal suerte que pueda utilizar herramientas elementales en su labor educativa que conlleve a la motivación de las competencias antes descritas.

En el caso de Finlandia los docentes antes de estudiar la carrera de magisterio pasan por una serie de evaluaciones de todo tipo incluyendo psicológicas y de un grueso importante de aspirantes solo son aceptados unos pocos en cada periodo, los que hayan cubierto con las expectativas necesarias para cubrir tal puesto magisterial. Posteriormente tienen que esforzarse durante sus estudios, mismo que lo realizan a la par con intervenciones en algún colegio. Una vez demostrado que han desarrollado las capacidades pertinentes se incorporan en algún centro educativo y trabajan con un máximo de 24 alumnos. Propuesta de la nueva forma de educación que debe imperar es tendiente a la personalización. Con grupos muy extensos como se da actualmente en muchos países demerita el trabajo que puede realizar el docente y limita las posibilidades de aprendizaje en los estudiantes.

Otra situación es la reducción de carga burocrática en los maestros, hecho que significativamente elimina las distracciones que esto conlleva al estar preocupados por llenar reportes, gráficas y demás documentación cuando se

hace de manera excesiva. Incluso los directores de las escuelas que son los responsables directos del buen rendimiento escolar también ven reducida la cuestión burocrática con el fin de que estos también colaboran en algunas horas de clases a la semana en los grupos. De esta forma la personalidad de la escuela toma un sentido amplio de colaboración, de tal suerte de que si falta algún maestro o el mismo directivo la escuela debe seguir funcionando a plenitud. Otro asunto de vital importancia en el sistema educativo Finlandés es el hecho de crear redes de colaboración y aprendizaje. Este fenómeno es de gran trascendencia en el tejido social de ese país porque genera un sentido de integración con las escuelas y sus comunidades. De tal suerte de que si una escuela presenta algunas deficiencias, esta puede optar por solicitar apoyo a alguna escuela en la que destaque en el áreas donde estas tiene el fallo. La escuela a la que solicitan el apoyo siempre se encuentra dispuesta a colaborar, con esto los centros escolares se fortalecen, cada una apoya a la que necesite de acuerdo a sus fortalezas y solicitan apoyo en sus debilidades.

Indudablemente que el uso de las tecnologías de la información y la comunicación tienen un eje fundamental para el apoyo de estas redes de aprendizaje y en la práctica diaria de los docentes en el aula. Asimismo como la filosofía de colaboración que poseen el sistema educativo municipal del país. De esta manera el sistema educativo debe sufrir de manera imperante una transformación orientada al desarrollo de nuevas acepciones categorías acorde a lo que demanda el espacio tiempo en la actualidad. El maestro puede empezar, ante esta iniciativa con resignificar su identidad, su ser docente. De tal manera direccionar sus capacidades en la investigación, en la comprensión y en la gestión de las emociones. Estas competencias deberán ser parte inherente de los docentes, porque al tener ellos claro estas cualidades podrán hacer que sus alumnos las desarrollen. Además de que estas son las nuevas competencias necesarias para el siglo XXI.

6.4 Para finalizar

Lo cierto es que lo reflejado en esta investigación, por medio del discurso de los profesores configura una identidad que en algunas ocasiones tendrá que ver con la función docente para los cuales fueron contratados, sin embargo en un rubro importante cuestiona la verdadera función magisterial, al ponerla en entredicho, en contraste con los elementos característicos de la región, infraestructura educativa, entre otros elementos incidentales que al enlazarse proveen características con ciertas particularidades. Estas, al no ser identificadas o abordadas, deja un claro muy pronunciado, incidental para la sociedad que demanda la atención de ese vacío para su transformación valorativa y estructural.

El docente de Telesecundaria de la región I Metropolitana del estado de Chiapas se asume como un agente que puede incidir en la transformación de sus alumnos, de la comunidad, pero que a su vez se encuentra con muchas limitaciones y distractores que inhiben su verdadera labor (Hargreaves y Shirley, 2012). Este fenómeno condiciona y orienta a configurar un sentido distinto al que podría ser su labor educativa. La desmotivación derivada es asumida y condiciona su labor, causa un impacto importante en su función, a su vez en la trascendencia radial desde el aula. El cambio educativo urgente, necesario actualmente deberá llevarse a cabo en conjunción de todos los actores involucrados: aparato gubernamental, docentes, sindicato magisterial y comunidad. Esta cosmovisión holística proporcionará eslabones importantes para la conformación de un currículo asequible y acorde a las necesidades del desarrollo de las comunidades en cuanto a elevar la calidad de vida, primordialmente.

Por ahora una manera de poder incidir en las nuevas prácticas en el aula para los docentes de la región del estudio, aunque cabría también para todos, puede visualizarse en el uso de un instrumento común,

frecuentemente utilizado por los maestros, por no decir que es una parte obligada por las autoridades utilizarlo, nos referimos a la evaluación. La evaluación generalmente se utiliza como un medio para medir, comparar por medio de sus indicadores estadísticos el rendimiento de los alumnos y el desempeño en el aula por parte de los profesores. Fomenta además el sentido de competencia entre centros escolares, alumnos y docentes, así mismo condiciona o coerciona el otorgamiento de estímulos y demás reconocimientos a los profesores. Este hecho suscita una serie de situaciones viciadas, al orientarse la práctica educativa con un solo objetivo, el de preparar a los alumnos para las evaluaciones. Este hecho promovido por la política educativa, genera que se pierda el sentido fundamental que tiene la escuela y por ende la labor del maestro. La escuela como bastión importante en las sociedades comprende el desarrollo de habilidades, destrezas y conocimientos elementales para lograr en los individuos una vida integral, esto a su vez impacte en la sociedad para lograr comunidades autónomas, capaces de generar políticas sostenibles para enfrentar los retos globales además de trabajar en el beneficio común.

La evaluación es utilizada como un criterio referencial fáctico (Santos, 1995) donde el maestro comprueba según su criterio. Sin embargo se suele etiquetar al alumno y responsabilizarlo únicamente a él de su calificación. El proceso evaluativo deberá tomar todos los componentes que integran el proceso educativo. De esta manera, ¿quién evalúa al secretario de educación?, ¿Cuándo se evalúa la pertinencia del currículo? ¿Cuándo y cómo se evalúa las formas de evaluar en el aula?, esto último con la finalidad de saber si los instrumentos o formas utilizadas para evaluar a los alumnos es la correcta. Estos planteamientos de fondo pueden originar sustancialmente los malos resultados obtenidos en las evaluaciones estandarizadas de tipo ENLACE o PISA.

La evaluación como comprensión según Santos “pretende alcanzar un nivel de comprensión sobre el funcionamiento del programa en su contexto, sobre su racionalidad y su sentido educativo, sobre las intenciones educativas que lo han puesto en marcha y sobre los efectos que se estén generando” (39, 1995). Así mismo la evaluación debe ser un mecanismo que ayude a los profesores a determinar los criterios utilizados y si los procesos de enseñanza aprendizaje son los correspondientes para el tipo de alumnos que tiene a su cargo durante el ciclo escolar. De esta forma la evaluación deberá ser vista como un instrumento que posibilita la mejora y transformación de la educación, de los centros escolares, de los maestros.

El alumno es la principal víctima de sistemas evaluativos que pretenden medir indicadores que no van acorde a las expectativas educativas actuales, por ende los resultados son deficientes. En los casos presentados anteriormente como el de Finlandia, en sus formas innovadoras se encuentra un proceso evaluativo coherente a las pretensiones esenciales de lo que realmente viven y necesitan los estudiantes. Así mismo en la mejora de los procesos educativos en general que van desde la selección de los candidatos que deseen formarse como docentes (que tiene que ver principalmente con la vocación para ser maestro entre otras cualidades) hasta los contenidos curriculares.

Esta parte reflexiva es resultado del análisis acerca de lo que pasa en la realidad. En realidad no sabemos si la escuela se encuentra al servicio de los individuos o si son estos los que a través de ella se perpetúe un determinado orden social (Santos, 2005). Se observa en muchos contextos realidades contradictorias acerca de los productos generados por la escuela. Personas con un alto nivel de escolaridad (con posgrados, dominio de otras lenguas, etc.) que sus acciones no van de acuerdo con esa formación privilegiada. Se deriva en un alto contraste ver a estas personas realizar actos de corrupción, injusticias e incluso crímenes. Esto cuestiona la función real de la escuela.

Perrenaud (2001) en su artículo nombrado *la escuela no sirve para nada* menciona: L'école n'a guère que deux enjeux majeurs :

- Développer la solidarité et un respect d'autrui, sans lesquels on ne peut vivre ensemble ni construire un ordre mondial équitable.
- Construire des outils pour rendre le monde intelligible et aider à comprendre les causes et les conséquences de l'action, tant individuelle que collective.

Lo anterior trasciende en el sentido de que la escuela tiene básicamente las premisas de promover la solidaridad y el respeto entre los sujetos para edificar un mundo más equitativo y el de la generación de elementos que permitan comprender las interacciones sociales por medio del entendimiento de las causas y consecuencias de la acción, así como sus implicaciones individuales y sociales. A pesar de ello es cuestionable el rol social subyacente de las funciones escolares en la sociedad por su impacto palpable en la sociedad misma y en los sujetos en su perfil individual, porque al realizar un contraste de estas premisas con el producto generado en la escuela se deja ver a priori un mundo discrepante.

La política educativa, en su constante definición es la responsable directa de las implicaciones en el impacto escolar. Los sujetos encuentran en la escuela una profunda desalineación de los currículos prescrito con la realidad. Esta inconsistencia permea en la calidad de vida de los individuos. La escuela debe proveer las herramientas necesarias para que las personas puedan alcanzar la vía ideal que los conduzca hacia un ser holístico, integral, flexible, de trascendencia en su vida, en la sociedad; a fin de lograr en la medida de lo posible la felicidad. De esta forma los docentes en busca de una identidad se ven trastocados intrínsecamente por sus propios esquemas, historia de vida y experiencias. Extrínsecamente por la política, la economía, los fenómenos globales, la cultura.

En este sentido la conceptualización del ser docente se ve configurada por múltiples elementos, de gran trascendencia para la conformación de la identidad del profesor. Se presenta de manera sistémica. En el paso por la vida laboral docente, este adquiere elementos que lo definen y a su vez trascienden en su radio de influencia a través de sus acciones. Es por esto que a pesar de las implicaciones que la política educativa impregna en las estructuras educativas, los maestros desde su ámbito accionar pueden por medio de la definición constante de su identidad trascender en otra nueva forma de educación, la que realmente necesita la sociedad para su propia transformación.

CONCLUSIONES

En el mundo de las percepciones y significados, las distintas miradas o formas de aprehender la realidad se encuentran condicionadas. Los sujetos se predisponen a adoptar y a construir un esquema mental, una forma de pensar la realidad. Esta realidad compleja e inconmensurable adquiere distintos matices, donde distintos sujetos interactuantes asimilan y asumen su posición ante ésta. La razón, resultante de la objetividad, puede parecer incompleta. Los procesos mentales que acompañan la conformación de los significados, así como de los significantes elaboran intangibles subjetivos subyacentes de los nudos e interconexiones subsecuentes del sujeto.

De este modo la construcción de los significados condicionantes de la acción toman sentido, se proyecta hacia una etapa traslativa mediante los códigos lingüísticos prevalecientes para las relaciones intersubjetivas, donde la acción cobra una actitud de relevancia determinada por las condicionantes mismas del medio, de los “sentidos” fundamentales individuales, tales como la cultura, formación profesional, formación emocional, formación financiera, así como de la apropiación que hace el sujeto de todos estos elementos.

Así mismo, de estas elaboraciones perceptivas se derivan las significaciones actitudinales que los actores sociales premeditan o llevan a cabo de manera condicionada por sus emociones o por sus esquemas culturales, que bien podría darse en colusión de todos estos elementos. Para lograr un tránsito situacional, el sujeto, candidato a ese cambio, debe reconocerse a sí mismo mediante un proceso autoreflexivo determinante e identificar sus debilidades y fortalezas como individuo y su proyección o impacto en los procesos intersubjetivos, de esta manera al identificarse podrá reconocer sus áreas de

oportunidad y los niveles de afectación en la sociedad, tanto en el nivel macro como en el nivel micro.

Es por esto que la acción docente tiene un gran impacto en los tejidos sociales, es importante entonces reconocer las determinaciones de los docentes en el entorno escolar, ya que de ello se deriva dicho impacto. Esta incidencia educativa predominantemente viene condicionada o predeterminada desde la base cognitiva emotiva anclada en su consciente e inconsciente. Este consciente e inconsciente fue desarrollado por el proceso vivido del sujeto, a priori, empírico, intersubjetivo, formal e informal, de tal suerte, esta predeterminación le permitirá construir escenarios y significaciones que lo harán definir su posición en relación, frente o al margen, de las circunstancialidades de su profesión o actuación laboral.

Sin la infraestructura adecuada y coherente con una educación de calidad y acorde a las necesidades del país, del propio estado de Chiapas y, en un nivel micro, de la región I Metropolitana, los docentes de telesecundaria encuentran serias dificultades para emprender su labor docente. Dicha labor se encuentra supeditada a los recursos disponibles, por lo que los docentes de este nivel educativo recurren a diversas prácticas en aras de solventar las carencias suscitadas durante los procesos escolares. De este modo la práctica educativa de este nivel, en su modalidad telesecundaria, se encuentra regida por la disposición, capacidades autorreflexivas, así como por el reconocimiento del actor educativo como parte integral y fundamental en los procesos de cambio e incidencia en las regiones donde éste incursione. La postura que adopte ante estas circunstancias será trascendente para el desarrollo profesional y humano de su práctica, así como de su impacto regional.

De igual forma, a partir de estas circunstancialidades, subyace una posición significativa, hacia una fundamentación conceptual. En concordancia con su

bagaje formativo, social y cultural, el docente de telesecundaria se forja un concepto representativo de sí mismo, dentro del ámbito educativo en relación con el medio escolar donde transita. Esta representación distintiva, condiciona su actuar, por ello, dependerá precisamente de esas condiciones y de su disposición expresada en sus capacidades reflexivas, para incidir en el tejido social de manera positiva o negativa.

Por otra parte la política educativa, para el caso que nos atañe, en la región I Metropolitana del estado de Chiapas, los docentes de telesecundaria, si bien es cierto que de ellos depende en gran medida el éxito o fracaso escolar, determina de manera importante en las formas o procedimientos socioeducativos. La ineficiente burocracia en torno a las instituciones educativas en cuanto a gestión de recursos, para el caso de telesecundaria, crea un factor condicional en los actores educativos encargados de la mediación de los conocimientos en el aula. Es ahí donde podemos visualizar a un docente comprometido, dispuesto a cobrar una incidencia fundamental en los procesos cognitivos para trasladarlo al contexto regional del centro educativo, si este docente es consciente y reflexivo de que ante tales situaciones puede optar por resolver esos problemas al adoptar varios papeles y ser flexibles.

Sin esta disposición, de poco servirá lo aquí expuesto por ellos, de tal suerte que estas significaciones, permean en una significancia relativa, acorde al ambiente, por ende la importancia de su estudio. Los docentes de telesecundaria de la región I Metropolitana, se conciben de diferentes formas: como sujetos educativos con múltiples actividades, por lo que se autonombren como “todólogos”. Esta conceptualización identitaria, subyace del contexto multifactorial característico, al entrelazarse, elementos influyentes en la elaboración de una identidad condicionada sobre todo por el papel determinante del sistema educativo, las características del contexto regional donde se encuentran los centros educativos y la formación

valorativa de los docentes. Esa confluencia subyace la predisposición de los sentidos y significantes hacia una precepción predominante en la conformación de su identidad.

Para nuestro caso de estudio el docente de telesecundaria “todólogo”, será una representación de su identidad entre los miembros del magisterio. No únicamente entre los pares, sino además con los docentes de otras modalidades y niveles. Ante el tejido social de incursión de la escuela telesecundaria, aunque no se encuentra conceptualizado de esa manera por parte de la sociedad, por su representación tácita implica el reforzamiento permanente emblemático de la personalidad del maestro de telesecundaria.

Un maestro de telesecundaria se manifiesta, a través de acciones subyacentes, en distintos escenarios. Se torna inexplicable porque la dimensión contextual cobra relevancia, condiciona muchas veces las formas representativas conceptuales del maestro de telesecundaria “todólogo”.

En cada comunidad, en cada ciclo escolar, en cada eventualidad vivida por estos actores educativos, se revela y se expresa en suficiencia a sí mismo, un discernimiento indirecto, en gradaciones a veces incomprensibles con una trascendencia divergente. Desde su significación conceptual, el maestro de telesecundaria de la región I Metropolitana se manifiesta, comienza a formar esta concepción desde el momento en que inicia su incursión al sistema de telesecundaria y se presenta en la comunidad con problemas de acceso y de falta de infraestructura.

Es ahí donde el docente se ve como el encargado u obligado de buscar las formas de llevar a cabo su labor educativa. El supervisor de la zona escolar de su adscripción, le otorga la orden de comisión, donde especifica el centro escolar donde se adscribirá durante el ciclo escolar en curso. El docente indaga las condiciones de la escuela y de la comunidad. A partir de ahí debe comenzar a abrazar una personalidad particular y distinta a los otros

maestros del nivel. El docente de telesecundaria se debe encargar de gestionar mediante los recursos disponibles la obtención de los espacios escolares, así como las herramientas de las que pueda apoyarse para su labor educativa.

El docente se conceptualiza desde que inicia, sabe en la mayoría de los casos a lo que se puede enfrentar. Debe entonces desarrollar esa capacidad de flexibilidad, ser un sujeto adaptable, responsable, comprometido con su rol, además de los diversos papeles que deba representar. Esto lo hará casi por lo general durante prácticamente su vida laboral, mientras que la política educativa regional decida promover nuevas directrices que dimensionen en otra dinámica el sistema de telesecundaria. Es así como la singularidad cíclica simbólica, no tautológica, se encuentra reforzada en cada periodo escolar a través del tiempo. Desde dentro y desde afuera del concepto representativo imaginario, al conllevar a una cohesión típica.

De esta manera subyace desde los significados conceptuales, una caracterización representativa de un sujeto encargado de los procesos formativos de un nivel y modalidad peculiar. Donde a partir de sus acciones, sus significantes, así como su carácter conceptual conforman a un actor educativo que debe ser flexible, adaptativo, guerrero, etcétera. No obstante la representatividad anterior, deberá estar acompañada de ciertas capacidades del maestro de telesecundaria en relación con el desarrollo de una actitud de autorreflexión, compromiso y ética inherente a la actividad de educador.

Por otra parte el sistema imperante en la actualidad ejerce una notable influencia en los abordajes de los docentes. La política educativa aún parece no comprender la magnitud de los cambios suscitados en el mundo contemporáneo. Deja a un lado las condicionantes que articulan y dan pautas a seguir de manera distinta a las dinámicas de las sociedades, por

esto la escuela no termina de adherirse a estos escenarios volátiles, pese a las múltiples reformas que se han dado de manera reiterada y que al parecer de nada sirven si no se toman en cuenta para dichas reformas la voz de todos los actores involucrados con la escuela. “Las reglas del mundo están cambiando. Es hora de que las reglas de la enseñanza y del trabajo de los docentes varíen con ellas” (Hargreaves, 1996: 287).

Del mismo modo Hargreaves resalta:

Los profesores saben que su trabajo está cambiando, al mismo tiempo el mundo en el que se desenvuelven. En la medida en que las actuales estructuras y culturas de la enseñanza se dejan tal cual están, la tarea de responder a estos cambios complejos y acelerados desde el aislamiento solo creará mayores sobrecargas, intensificación, culpabilidad, incertidumbre, cinismo y abandono pasivo. (1996: 287)

Mientras no se adopte la ruta para gestionar una verdadera reforma educativa, la situación en las aulas será deficiente. No es posible dejar toda la carga y responsabilidad al profesor, cuando este además de no tomarse en cuenta su capacidad profesional para realizar propuestas directas –por la capacidad experiencial que se ha mencionado anteriormente, porque vive la situación de las comunidades– se le deja a la deriva con múltiples carencias, grupos sobrecargados, sin voz ni voto en las propuestas pedagógicas, porque si no se comprende su voz, tampoco se entenderá su enseñanza (Hargreaves, 1996), además de múltiples distractores que solo hacen que la atención del profesorado para el desarrollo de sus actividades de clase se vean mermados.

Asimismo los exámenes estandarizados como las pruebas de tipo ENLACE, determinan las actitudes de los profesores, porque los condiciona a ser buenos profesores promotores del rendimiento escolar en su grupo, en su escuela, al derivarse también en una plataforma para obtener beneficios económicos y distintivos, si los resultados son favorables. Sin embargo la actitud de los maestros deja de ser coherente, ya que no enseñan o ayudan

a que el alumno aprenda, sino que preparan a los estudiantes únicamente para dichos exámenes sin encontrar el verdadero sentido que debe representar la escuela para la transformación cognoscitiva, actitudinal y valorativa de los individuos. “Llena tu escuela con profesores que solo piensan en mejorar los resultados de los exámenes y acabarás sin tener una organización de enseñanza y aprendizaje, tendrás, más bien, una arraigada distracción de las tareas educativas más importantes en un escenario diverso” (Hargreaves & Shirley, 2012: 57).

Como puede observarse esta parte estructural es uno de los elementos trascendentales que permea justamente en los significados docentes. Las formas y contenidos que despliegan hacia las aulas detonan en situaciones disruptivas para los agentes involucrados directamente en los procesos educativos. Los sistemas educativos utilizan cada vez más currículos estandarizados a nivel mundial (Meyer & Ramírez, 2010). Esta agravante es causal inobjetable de una educación fuera de la libertad, al limitarla a un estadio unilateral, tendencioso y fuera de contexto.

Sin embargo, cada vez más de manera paulatina, se reduce la brecha del conocimiento de lo que acontece en las escuelas, en lo que piensan y proponen los maestros, alumnos y padres de familia; dar la voz a estos actores educativos, resulta importante de este proceso trascendental de la sociedad y no lo que una política nacional a través de su política educativa pretenda hacer con la educación de un país, fundamentado en la sostenibilidad de unos principios tendientes a ajustarse a los designios de un grupo de manera unilateral.

Existen diversas investigaciones donde las narrativas docentes son documentadas y difundidas y que merecen especial atención como parte del eje transformador educativo. “En el cambio y la investigación educativos, se ha otorgado cada vez mayor respeto y autoridad en los últimos años a la voz

del profesor, antes no escuchada y devaluada” (Hargreaves, 1996: 273). Este acercamiento a la realidad, la realidad educativa desde los confines de la comunidad, no desde la realidad vista desde los escritorios, será uno de los pilares fundamentales para gestionar las directrices que conduzcan a la transformación en la educación que los estudiantes y la sociedad actual necesitan. De esta manera el ser docente y su identidad, se verán transformados y direccionados a cobrar sentido, así mismo dará realmente sentido a las vidas de sus alumnos al trabajar para ellos en la formación de sujetos realmente preparados para este contexto neoliberal, donde (Santos, 2015) el individualismo, el relativismo moral, el ajuste de la escuela a las prácticas estandarizadas provoca que se dejen de hacer los proyectos de convivencia, proyectos orientados a fomentar lapaz, del medio ambiente, etc. Con la finalidad de lograr subir escaños en el ranking mundial en las evaluaciones de PISA, por citar un caso.

Finalmente en ese tenor, la escuela y el docente podrán dotar a los alumnos de herramientas suficientes para navegar contra corriente, caudal que arrastra a todo aquel que no cuenta con la comprensión, seguridad, así como dinamismo en su representación esquemática que lo conduzca a solventar los embates torrenciales inherentes de la posmodernidad, para no dejarse arrastrar por este caudal sistémico que lo conduciría a un posible desajuste en su calidad de vida como individuo y para su comunidad.

El maestro de telesecundaria, al pertenecer a un nivel educativo peculiar, su concepto de sí mismo, su identidad también será distintiva al de otros agentes educadores, inclusive del mismo nivel. La labor asumida por estos maestros, desde los ámbitos predominantemente marginados, carentes de recursos, muchas veces de los servicios básicos, donde la comunidad busca, lucha día a día contra la pobreza y el aislamiento en el que se encuentran, será crucial para el redireccionamiento de las pautas educativas acordes a las necesidades locales, ante esto el docente podrá transitar, para

incidir en el cambio educativo y para que realmente haya un cambio educativo, hacia la investigación, ahora su labor, su esencia, su identidad se verá caracterizada principalmente como un ser docente investigador, para llevarlo a realizar una investigación de su propia práctica (Carr, 1996), que no solo lo lleve a ser reflexivo de sí, sino además estudiar las características del entorno social, político y económico.

Los niños, los jóvenes de las comunidades rurales ante estas situaciones prevalecientes en su entorno, darán otro significado a la escuela, diferente al que le darán los estudiantes de las escuelas urbanas o suburbanas. Los efectos de la globalización permean puntualmente en las representaciones de las personas de estas comunidades, y estos sujetos no cuentan con los elementos suficientes para afrontar tales fenómenos del contexto actual.

La labor del docente de telesecundaria habiendo resignificado su identidad, podría preguntarse: ¿Cuáles son las condiciones del contexto escolar? ¿Qué elementos necesitan los estudiantes para poder subsistir en el ambiente global desde su marco local? ¿Qué necesita la comunidad para impulsar el crecimiento social, intelectual y económico de la población? Estos serían algunos de los cuestionamientos que de entrada se podrían plantear los docentes para poder impactar en la escuela y en las localidades donde esta se encuentre. Su identidad al ser forjada con visiones, con sentidos reales sobre su labor, lo llevará a realizar prácticas congruentes y acordes a las necesidades, así como de impactos sumamente productivos para la región.

El cambio y la mejora sostenibles en la escuela se darán realmente si se prioriza el aprendizaje antes que buscar el rendimiento escolar o de los exámenes. El aprendizaje se considera elemento esencial para conseguir todo lo demás (Hargreaves & Fink, 2006). La identidad del docente y su conceptualización de sí mismo constituye un eje rector fundamental para establecer las nuevas bases de un nuevo tipo de educación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acker, S. (1999). Realities of teachers' work: Never a Dull Moment. London. Wellington House.
- Álvarez-Gayou, J. L. (2005). Cómo hacer investigación cualitativa, fundamentos y metodología. Paidós: México.
- Area, M., Borrás, J., F. Sannicolás, B. (2014). La formación del maestro 2.0: el aprendizaje por tareas en entornos b-learning. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 28(1), enero-abril, pp. 51-66 Universidad de Zaragoza. Zaragoza, España
- Avalos, B. et al. (2010). La profesión docente: temas y discusiones en la literatura internacional. Revista de estudios pedagógicos. 36(1), pág. 235-263. Santiago de Chile.
- Azeredo, T. (2003). Comprender y enseñar para una docencia de la mejor calidad. Barcelona: Editorial GRAO, de IRIF, S.L.
- Ball, S. y Goodson, I. (1985). Vida y carrera de los maestros. London. The falmer press.
- Berger, P. L. y Luckmann, T. (2003). La construcción social de la realidad. Amorrortu: Buenos Aires.
- Berlanga, B. (1996). La telesecundaria: algunas consideraciones para su discusión. En La educación secundaria. Cambios y perspectivas, México: IEEPO.
- Bernstein, B. (1975). Langage et clases sociales, codes socio-linguistiques et contrôle social. París, Francia. Les editions de minuit
- Boisier, S. (1997). El vuelo de una cometa. Una metáfora para una teoría del desarrollo territorial 23 (69), 7-29. Eure , XXIII (69), 7-29.
- Bourdieu, P. (2002). La distinción: criterio y bases sociales del gusto. México: Taurus.
- Brey, A. (2011). La sociedad de la ignorancia. Una reflexión sobre la relación

del individuo con el conocimiento con el mundo interconectado, en la sociedad de la ignorancia (Goncal Mayos y Antoni Brey, eds.), Barcelona: Península.

Cabrera Fuentes, J. C. (2013). Globalización, cultura y formación. Apunte del Seminario Globalización, Cultura y Formación del DER-UNACH.

Calixto, R. y Rebollar, A. (2008). La Telesecundaria, ante la sociedad del conocimiento. En: Revista iberoamericana de educación. 44(7). Recuperado de: www.rieoei.org/2197.htm.

Carr, W. (1996). Calidad de la enseñanza e investigación acción. Sevilla: Díada editora.

Castells, M. (1994). Flujos, redes e identidades: una teoría crítica de la sociedad informacional. Nuevas perspectivas críticas en educación, 15-53. Barcelona: Paidós.

Chacón, K. J. y Madrigal, J. L. (2012). En torno al diseño de los instrumentos. En Díaz-Ordaz, E. M. y Lara, F. (Coords.), el protocolo de investigación, enfoques, métodos y técnicas en ciencias sociales y humanas: (159-181). México: UNACH Cocol.

Colom, A. (2002). La (de)construcción del conocimiento pedagógico. Barcelona: Paidós.

Csikszentmihalyi, M. (2004). Fluir (flow) una psicología de la felicidad. Barcelona: editorial Kairós.

Day, C. (2005). Formar docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado. Madrid: Ediciones Narcea.

Day, C. (2006). Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores. Madrid: Narcea ediciones.

De Lissovoy, N. (2008). Frantz Fanon y una pedagogía crítica materialista, en Pedagogía Crítica. De qué hablamos, dónde estamos (Peter McLaren y J.L. Kincheloe, eds.). Barcelona: Graó.

Dettmer, M. (2011). Enseñanza del inglés en secundarias públicas de las regiones centro y altos de Chiapas. Una mirada crítica. (Tesis doctoral).

Universidad autónoma de Chiapas. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. México.

Diario La Jornada. Laura Poy Solano.

<http://www.jornada.unam.mx/2006/05/19/index.php?section=sociedad&article=061n1soc> (consultado el 27 de julio de 2014).

Díaz-Barriga, F. (2010). Los profesores ante las innovaciones curriculares. En revista iberoamericana de educación superior. 1(1), pp. 37-57. <https://ries.universia.net/article/viewFile/32/91>

Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial Trillas. México D.F.

Duran, T. (2010). La investigación pedagógica, notas sobre su marco epistemológico y modalidades metodológicas. En Piña, J. M., (Coord.). El cristal con que se mira, diversas perspectivas en educación. 249-267. México: Díaz de Santos ediciones.

Durand, G. (1987). La imaginación simbólica. Buenos Aires, Argentina. Amorrortu.

Farfán R. (2009). La sociología comprensiva como un capítulo de la historia de la sociología. En Sociológica. 24(70). México.

Ferrero, M. (2006). La glocalización en acción: Regionalismo y paradiplomacia en Argentina y el Cono Sur Latinoamericano. Integración en Ideas . IDELA/UNT.

García, J. y García, M. (2005). Temas candentes de la educación en el siglo XXI. Madrid: Ediciones académicas.

Giddens, A. (1995). Tiempo, espacio y regionalización. En A. Giddens, La constitución de la sociedad. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Gimeno, J. (Comp.) (2010). Saberes e incertidumbres sobre el currículum. Madrid: Morata.

Gimeno, J. y Pérez, A. (1993). Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: ediciones Morata.

Gimeno, J. y Pérez, A. I. (1993). Comprender y transformar la enseñanza. Morata: Madrid.

Ginsburg, L. (1958). Significado del término "Región". *Revista Mexicana de Sociología*, 20 (3), 781-789.

Giroux, H. (1992). *Teoría y resistencia en educación*. México, D.F.: Siglo XXI Editores.

Gobierno del Estado de Chiapas. 5º. Informe de gobierno. Diciembre 2011. En pdf

Gobierno del Estado de Chiapas. Secretaría de Hacienda. Clasificación municipal y regional 2012, capítulo X. en pdf.

Goffman, E. (2001). *Estigma la identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Goodson, I. F. Y Hargreaves, A. (Eds.) (1994). *Teachers' Professional Lives*. New York: Falmer.

Grande, S. (2008). Red Lake desconsolado: Pedagogía, descolonización y el proyecto crítico, en *Pedagogía Crítica*. De qué hablamos, dónde estamos (Peter McLaren y J.L. Kincheloe, eds.). Barcelona: Graó.

Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus

Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y posmodernidad (cambian los tiempos, cambia el profesorado)*. Madrid: ediciones Morata.

Hargreaves, A. y Fink, D. (2006, junio). Estrategias de cambio y mejora en educación caracterizadas por su relevancia, difusión y continuidad en el tiempo, *Revista de educación*. Recuperado de http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/unidad_8/material_m8/sabermas2.pdf

Hargreaves, A. y Shirley, D. (2012). *La cuarta vía. El prometedor futuro del cambio educativo*. Barcelona: Ediciones Octaedro.

Hellriegel, D. y Slocum, J. (2004). *Comportamiento organizacional*. México, D.F. UNAM.

<http://cc.org.mx/>

http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282006000100010&lng=es&tlng=es.10.4067/S0718-22282006000100010.

- Ibarra, G. (2014). Ética e identidad docente. En Sancho, J. M., Correa, J. M., Giró, X. y Fraga, L. (Coord.), *Aprender a ser docente en un mundo en cambio*. Simposio internacional. (pp. 259-266) Barcelona: Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona. <http://hdl.handle.net/2445/50680>
- Ibarrola, M. (1985). *Las dimensiones sociales de la educación*. México D. F.: El Caballito–Secretaría de Educación Pública.
- Ibarrola, M. (2012). Los grandes problemas del sistema educativo mexicano. *Perfiles educativos*, 34(NE), 16-28. IISUE, UNAM. México.
- INEGI. Información nacional por entidad federativa y municipios. En <http://www.inegi.org.mx/sistemas/mexicocifras/default.aspx> (Consultado el 7 de agosto de 2012).
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (Diciembre de 2012). *Perspectiva estadística Chiapas*. (INEGI, Ed.) Chiapas, México.
- Jung, C. (1997). *El hombre y sus símbolos*. Barcelona, España: Luis de Caralt.
- Ketchtermans, G. y Vandenberghe, R. (1994). "Teachers' professional development: a biographical perspective". *Journal of curriculum studies*, 26, 1, pp. 45-62
- Kuhn, T. S. (2004). *La estructura de las revoluciones científicas*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica
- Lakatos, I. (1993). *La metodología de los Programas de investigación científica*. Madrid: Alianza.
- Laudan, L. (1993). *La ciencia y el relativismo*, Madrid: Alianza.
- Leite, A. (2011). *Historias de vida de maestros y maestras. La interminable construcción de las identidades: vida personal, trabajo y desarrollo profesional*. (Tesis doctoral). España: Universidad de Málaga.
- Lieberman, A. y Miller, L. (eds.). (2003). *La indagación como base de la formación del profesorado y mejora de la educación*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Mañú, J. (2002) *Ser profesor Hoy*. España: ediciones universidad de

Navarra, S.A. Pamplona.

Marchesi, A. y Pérez, E. M. (2005). Opinión de las familias sobre la calidad de la educación. Instituto de evaluación y asesoramiento educativo. Ed: Centro de innovación educativa. Madrid, España.

Martin, G. (2008) La pobreza de la pedagogía crítica: hacia una política del compromiso, en Pedagogía Crítica. De qué hablamos, dónde estamos (Peter McLaren y J.L. Kincheloe, eds.). Barcelona: Graó.

Mayos, G. (2011). La sociedad de la incultura ¿cara oculta de la sociedad del conocimiento?, en la sociedad de la ignorancia (Goncal Mayos y Antoni Brey, eds.). Barcelona: Península.

Mc Cauley, B. (Marzo de 2006). Los Estudios Territoriales de la OCDE: La Región Mesoamericana - El Sureste de México y América Central. Obtenido de Estudios Territoriales de la OCDE: la Región Mesoamericana: http://www.oecd.org/documentprint/0,3455,es_36288966_36288607_36612171_1_1_1_1,00.html (PDF).

McLaren, P. (2008). El futuro del pasado: reflexiones sobre el estado actual del imperio de la pedagogía, en Pedagogía crítica. De qué hablamos, dónde estamos (Peter McLaren y J.L. Kincheloe, eds.). Barcelona: Graó.

Méndez, A. y Méndez Susy. (2007). El docente investigador en educación, textos de Wilfred Carr. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México. Unicach.

Meyer, J. & et. All. (2010). La educación en la sociedad mundial. Barcelona: ediciones Octaedro.

Mora, F. (2014). Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama. Madrid: Alianza editorial.

Ovejero, A. (2014). Los perdedores del nuevo capitalismo. Madrid: Biblioteca nueva.

Palomar, J. y Márquez, A. (1999). Relación entre la escolaridad y la percepción del funcionamiento familiar. Revista Mexicana de Investigación Educativa, julio-diciembre, 4(8). Consejo Mexicano de Investigación Educativa México 299-243

- Paredes, J. & et. All. (2009). La práctica de la innovación educativa. Madrid: editorial Síntesis.
- Pérez, A. (2004). La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Málaga España: Morata.
- Pérez, A. (2012). Educarse en la era digital. Madrid: Morata.
- Pons, B. L. (2012) Teorías integradoras para estudiar la región. Apunte del Seminario General de Estudios Regionales del DER-UNACH (PDF)
- Popkewitz, Th. (1987). Formación de profesorado. Tradición, teoría, práctica. España: Universidad de Valencia.
- Quiroz, R. (2003). Telesecundaria: los estudiantes y los sentidos que atribuyen a algunos elementos del modelo pedagógico. Revista mexicana de investigación educativa. 8(17), 221-243.
- Reyes, A. (2010). Más allá de los muros. Adolescencias rurales y Experiencias estudiantiles en telesecundarias. Tesis doctoral. México: Flacso.
- Ritzer, G. (2002). Teoría sociológica moderna. México: Mc Graw Hill.
- Rivas, J. I. (2003). La perspectiva cultural de la organización escolar: marco institucional y comportamiento individual. Revista Educar, Barcelona.
- Rivas, J. I. (2005). Nuevas formas de participación. VIII Congreso Estatal de voluntariado: Compartiendo solidaridad. Granada, España: Consejería Bienestar Social de Andalucía.
- Rivas, J. I. (2013). El ser humano como narración histórica aprendiendo desde la acción. Revista Diálogos: Educación y formación de personas adultas. 3(75-76), 24-30.
- Rivas, J. I. (2014). Cultura institucional y compromiso moral en el trabajo del profesor. Apuntes del Seminario Políticas de Innovación en Organización y Gestión de Centros Educativos. Málaga, España: DEC-UMA.
- Rivas, J. I. (2014). Narración frente al neoliberalismo en la formación docente. Visibilizar para transformar. magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 7(14), 99-112.

- Rivas, J. I., Hernández, F., Sancho, J. M., Núñez, C. (2012). Historias de vida en educación: Sujeto, Diálogo, Experiencia. Barcelona: Diposit Digital UB. <http://hdl.handle.net/2445/32345>.
- Rivas, J. I., Leite, A. E., Cortés, P., Marquez, M.J. y Padua, D. (2010). La configuración de identidades en la experiencia escolar. Escenarios, sujetos y regulaciones. *Revista de educación* (353). Septiembre-diciembre. Pp. 187-209.
- Rivera, M. & Milicic, N. (2006). Alianza Familia-Escuela: Percepciones, Creencias, Expectativas y Aspiraciones de Padres y Profesores de Enseñanza General Básica. *Psykhe* (Santiago), 15(1), 119-135. Recuperado en 07 de diciembre de 2014, de
- Romero, J. (2002). Tecnologías informáticas, nuevas formas de capital cultural e innovación en la enseñanza de las ciencias sociales. *Revista electrónica de geografía y ciencias sociales*. 6(107). <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-107.htm>
- Sandín, M. P. (2003). Investigación educativa en educación, fundamentos y tradiciones. Madrid: McGraw Hill.
- Santos, A. (2001). Oportunidades educativas en telesecundaria y factores que lo condicionan. *Revista latinoamericana de estudios educativos* (México). 31(3), 11-52.
- Santos, M. A. (1995). Como en un espejo. Evaluación cualitativa en centros escolares. Magisterio del rio de la plata: Buenos Aires.
- Santos, M. A. (2005). Hacer visible lo cotidiano. Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de los centros escolares. Madrid: Akal universitaria.
- Santos, M. A. (2008). La pedagogía contra Frankenstein. Y otros textos frente al desaliento educativo. España: editorial Graó.
- Santos, M. A. Seminario: La evaluación como aprendizaje. Málaga, España. 03 de febrero de 2015.
- Santos, A. y Carbajal E. (2001). Operación de las Telesecundarias en zonas marginales de México. *Revista Latinoamericana de estudios educativos*, 2º.

Trimestre, 31(2). México.

Secretaría de Educación Pública (2006). Plan de estudios 2006. Educación básica. México: Secretaría de Educación Pública. En pdf.

Secretaría de Educación Pública (2010). La Telesecundaria en México: un breve recorrido histórico por sus datos y relatos. México: Secretaría de Educación Pública. En pdf.

Secretaría de Educación Pública (2010). Proyecto Aula Telemática Informe de resultados 2008. México: Secretaría de Educación Pública. En pdf.

Secretaría de Educación Pública (2011). Acuerdo 592. Por el que se establece la articulación de la educación básica. México: Secretaría de Educación Pública. En pdf.

Secretaría de Educación Pública (2011). Plan de estudios 2011. Educación básica. México: Secretaría de Educación Pública. En pdf.

Soto, R. e Hinojo, F. J. (2004). La colaboración entre maestros/maestras y padres/madres para atender a la diversidad en las instituciones educativas. *Revista Educación*, 28(2), pp. 185-201. Universidad de Costa Rica, Costa Rica. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44028210>.

Stanley, W. (2008). Pedagogía crítica: realismo democrático, neoliberalismo, conservadurismo y un sentido trágico de la educación, en *Pedagogía Crítica. De qué hablamos, dónde estamos* (Peter McLaren y J.L. Kincheloe, eds.). Barcelona: Graó.

Tapia, M., Quiroz, M., Toledo, G. (1998). Las alternativas en educación telesecundaria. *Revista latinoamericana de estudios educativos* (México). 28(2), 110-131.

Taylor S.J. y Bogdan R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona España: Paidós.

Tedesco, J. C. y López N. (2004). Algunos elementos de la educación secundaria en América Latina. *Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*. 2(1), 55-69. En http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol2n1/Res_Tedesco.htm

Torres, J. (2001). Educación en tiempos del neoliberalismo, Madrid: Morata.

Vaillant, D. (2007). La identidad docente. En I congreso internacional “nuevas tendencias en la formación permanente del profesorado”. (Pp. 1-15).
Barcelona. http://www.ub.edu/obipd/docs/la_identidad_docente_vaillant_d.pdf

Valverde, J. Garrido, M. y Fernández, M. (2014). La construcción de la identidad profesional del Profesorado a través de las tecnologías digitales. En Sancho, J. M., Correa, J. M., Giró, X. y Fraga, L. (Coord.), Aprender a ser docente en un mundo en cambio. Simposio internacional. (pp. 290-294) Barcelona: Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona. <http://hdl.handle.net/2445/50680>

Van Manen, M. (2010). El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica. Barcelona: Paidós Educador.

Vargas, J. J. y Ibáñez, E. J. (2008). Grupos focales en la evaluación de materiales didácticos para la educación superior. Revista Electrónica de Psicología Iztacala, 11(3), 68-82.

Vila, E. (2005). Ética, interculturalidad y educación democrática. Huelva, España: Hergué editorial.

Vincent, C. (1996). Parents and Teachers: Power and Participation. Londres: Falmer.

Vincent, C. (2000). Including Parents? Buckingham: Open University Press.

Vincent, C. (2012). Parenting in the twentieth first century: responsibilities, risks and respect. Lection doctoral. Institute of Education, University of London.

Weber M. (1984). Economía y sociedad. Conceptos de la sociología y del “significado” en la acción social. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.

Weber M. (2009). La “objetividad” del conocimiento en la ciencia social y en la política social, en Max Weber. Madrid, España: Alianza

Wenger, E. (2001). Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad. Barcelona: Paidós

ANEXOS



Trabajos escolares en el taller de cómputo. Fuente: Profesor B



Clases de Informática. Fuente Profesor B



Actividades de laboratorio en el aula con materiales e instrumentos improvisados. Fuente: Profesor B



Actividades de ciencias en laboratorio improvisado. Fuente: Profesor B

Infraestructura de algunas escuelas Telesecundarias de la zona I Metropolitana del estado de Chiapas. Fuente: Propia













