
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

***ACCESO Y USO DE MATERIALES EDUCATIVOS EN
TELESECUNDARIA Y SU RELACIÓN CON LA PRÁCTICA
DOCENTE***

TESIS
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTAN:

VIRIDIANA RAMOS MARTÍNEZ

KASSANDRA CLAUDETTE RODRÍGUEZ LAUREL

ASESORA:

DRA. IVONNE TWIGGY SANDOVAL CÁCERES

CIUDAD DE MÉXICO, JUNIO DE 2018

Agradecimientos

Kassandra:

Mis padres: América y Fernando

Quiero agradecer a Dios por la hermosa familia que me dio, por sus bendiciones. A mis padres les agradezco por todo el apoyo que me han brindado, gracias por confiar en mí y en lo que puedo lograr.

A ti mamá: Por siempre ayudarme a salir adelante, por ser mi ejemplo a seguir, eres una gran mujer y espero algún día ser como tú, eres fuerte, dedicada a tu familia, inteligente, amorosa, eres una mujer que nunca se rinde a pesar de las adversidades. No tengo palabras para agradecerte todo lo que haces por mí y por mis hermanos, día a día nos impulsas a salir adelante y este logro es gracias a que siempre has estado a mi lado ayudándome a no rendirme y guiándome para cumplir mis metas y sueños.

A ti papá: Te agradezco por ser el pilar de nuestra familia, por enseñarme a ser dedicada y esforzarme por lo que quiero, a trabajar duro por las cosas que realmente me importan y no rendirme ante la primer adversidad.

Gracias por creer en mí y apoyarme hasta el final de mi carrera, por ayudarme a cumplir este sueño de ser una profesional.

A mis hermanos: *Fernando y Jolie* por ser mis confidentes, mis amigos, mis hermanos, gracias por su apoyo, por estar cuando los necesito ayudándome a salir adelante.

Todo lo que hago es por ustedes, quiero ser un buen ejemplo para ustedes y mostrarles que si se pueden lograr y cumplir las metas que uno se propone.

Los Amo infinitamente..!

A Toda mi familia y amigos

Quiero decirles que los amo y es gracias a todo su apoyo y amor que hoy en día estoy aquí, a punto de titularme, cumpliendo un sueño más.

Gracias por sus palabras de aliento, sé que ante cualquier problema puedo contar con ustedes y eso es lo que me motiva a arriesgarme, porque si algo sale mal sé que ustedes me ayudaran a levantarme.

Gracias a todos ustedes, abuelitos, tíos, primos y sobrinos, son mi motor para seguir adelante, son ustedes quienes me enseñan a ver las cosas buenas de la vida. Los amo.

A Viridiana: En especial quiero agradecerle a *Viridiana* por ser mi amiga en esta aventura de realizar la tesis juntas; muchos pensaban que terminaríamos odiándonos por las diferencias de opiniones, sin embargo no fue así, al contrario, quiero agradecerle por todo, porque ambas supimos sacar la tesis adelante, supimos complementarnos y aportar lo mejor de ambas hasta poner el punto final de nuestra tesis. Gracias por eso amiga, te quiero mucho.

A las chiquitas quiero darles las gracias por ser estar siempre apoyándonos y por su amistad.

Y en general gracias a todos los amigos y amigas que siempre han hecho mi vida tan especial con su presencia y sus palabras de apoyo.

A la familia Bustos Raya

A los profesores David y Chuy: Gracias por siempre tratarme como una hija y ayudarme con su experiencia en la educación para realizar trabajos de la universidad, gracias por compartir de su conocimiento conmigo para comprender mejor la pedagogía desde la realidad de las escuelas y no solo en la teoría. Gracias por todo.

A David: Por creer en mí cuando ni yo misma creía en lo que podía lograr, gracias por enojarte cuando quería dejar todo y no continuar, eso me ayudo a no rendirme y seguir hasta el final, gracias a tu apoyo y tus palabras de aliento es que hoy puedo decir que soy licenciada en pedagogía.

Siempre has creído en mí y eso me ha dado muchas fuerzas, gracias por tu amor y comprensión.

Viridiana:

Agradezco a Dios por todas sus bendiciones, por mi familia, por ayudarme a llegar a donde estamos, por brindarme esa mano que necesitaba cuando creía que ya no podía más.

A mis padres... Catalina y Anselmo, gracias infinitas por el apoyo que me brindaron para cumplir uno de mis sueños, por la confianza que depositaron en mí y por siempre impulsarme a ser mejor persona. Los amo.

A ti mamá, por tus consejos, tu confianza en mí, por siempre echarme porras, darme esa calma que muchas veces necesite, por siempre estar cuando te necesite, gracias mami, te amo.

A ti papá, por dejarme seguir mis sueños, se lo difícil que fue dejarme ir de su lado, pero te lo agradezco demasiado, lo hemos logrado, gracias por apoyarme incondicionalmente, gracias papi, te amo.

A mis hermanas... a ustedes dos por siempre apoyarme, gracias Karen por ayudarme a adaptarme y enseñarme una nueva ciudad, por estar siempre conmigo, te quiero hermana. Y a ti Margarita, por esa confianza que depositaste en mí, por tus bromas que ayudaron a aligerar este camino te quiero hermanita.

A mis hermanos... (Usiel, Jairo, Gero, Anselmo, Ramón, Uriel) por su total apoyo, porque con sus bromas siempre me han hecho reír y han hecho más ameno este camino, de una u otra manera siempre me hicieron seguir adelante y tratar de ser mejor persona. Los quiero hermanos.

Ustedes mis hermanos los amo demasiado, gracias por siempre estar cuando los necesite, gracias por esos momentos de felicidad, porque hicieron que cada vez que los visitaba fuera increíble.

A mis sobrinas... ustedes mis niñas que con una sonrisa o una palabra ayudaron a que siguiera adelante, esas llamadas, video llamadas, notas de audio y mensajes, siempre llegaban en el mejor momento, me ayudaban a añorarlas menos y seguir adelante. Gracias Andy, porque siempre me mantuviste en contacto con esas dos niñas que amo demasiado, gracias por apoyarme. Espero poder ser un ejemplo para ustedes y que sepan que si se puede.

A toda mi familia, gracias porque de una u otra manera conté con su apoyo, por sus palabras de aliento que me motivaron a seguir adelante.

A mis amigos... (Chiquitas y David) en verdad gracias, esos nuevos amigos que hice en el transcurso de esta aventura los quiero mucho, todas esas risas, bromas, salidas, hicieron este camino más ameno, pero también demostramos que aunque no todo fue felicidad, porque hubo momentos de estrés, de discusiones, siempre seguimos juntos y logramos superarlo. Los quiero.

A mis amigas, de toda la vida, gracias por su apoyo, porque a pesar de la distancia siempre tuvieron una palabra de aliento, y festejaban mis logros como suyos, las quiero. En especial a ti **Edith**, por haberme apoyado en los momentos más difíciles, por tus consejos y siempre sacarme una sonrisa cuando lo necesitaba.

A mis maestros, ustedes que confiaron en mí, porque hubo palabras de aliento que me ayudaron, por sus consejos, en verdad gracias.

A todas esas personas que con una palabra u oración me dieron ánimos para seguir adelante por ayudarme, porque siempre te encuentras en el camino a personas que te brindan su apoyo sin pedir nada a cambio, pero te impulsan y ayudan a ser mejor persona, te ayudan a crecer tanto de manera académica como personal. A usted, doña Silvia por abrirme las puertas de su casa y apoyarme en todo momento.

A ti amiga Kassandra... por confiar en este proyecto, por aventurarte conmigo a irnos a Abasolo, un lugar que no conocías, por darle la oportunidad a esas nuevas aventuras, porque el hacer esta tesis fue toda una aventura, por brindarme esta amistad incondicional, te quiero amiga.

Kassandra & Viridana:

A la profesora Ivonne: Profesora no tenemos palabras para decirle lo mucho que la admiramos y la queremos, nos ha aguantado en todo este proceso, nos enseñó cosas que ni en la propia carrera pudimos aprender y por ello le agradecemos infinitamente.

A la directora y maestros de la telesecundaria: muchas gracias por todo el apoyo que nos brindaron, por abrirnos las puertas de sus salones de clases sin restricciones, por su total disposición para participar con nosotras, en verdad muchas gracias porque sin su apoyo este proyecto no estaría completo.

Índice

Introducción.....	3
Capítulo 1. Las telesecundarias en México ¿Qué se sabe?	6
1.1. Un recorrido por las propuestas educativas de la Telesecundaria: 1960-2016.....	6
1.2. Estudios con profesores de Telesecundaria: su realidad.....	11
1.3. Los materiales didácticos en la Telesecundaria: Delimitación del problema de estudio.....	15
1.4 Justificación.....	16
Capítulo 2. Los materiales educativos y la práctica docente: Un marco analítico.....	18
2.1. Práctica docente, educativa y de enseñanza: Características.....	18
2.2. Materiales educativos, didácticos y curriculares.....	21
2.3. Materiales educativos y su papel en la enseñanza.....	22
2.4. A manera de cierre.....	26
Capítulo 3: La comunidad “Abasolo del Valle” y la Telesecundaria “Emiliano Zapata”	28
3.1 Ubicación geográfica de “Abasolo del Valle”.....	28
3.2 Descripción de la comunidad	29
3.2.1 Autoridades de la comunidad	33
3.2.2 Educación en la comunidad.....	34
3.3 Telesecundaria “Emiliano Zapata”.....	36
3.3.1 Cobertura, matrícula e infraestructura	36
3.3.2 Padres de familia	38
3.3.3 Jornada escolar	39
Capítulo 4. Metodología.....	40
4.1 Una aproximación etnográfica.....	40
4.2 Proceso del estudio	42
4.3 Descripción de los participantes.....	44
4.3.1 Directora	44
4.3.2 Maestros.....	45

4.3.3 Padres de familia	46
4.3.4 Comité de padres de familia	46
4.3.5 Autoridades de la comunidad	46
4.4 Recolección de datos	47
4.4.1 Instrumentos	48
4.5 Categorías de análisis	50
Capítulo 5. Realidad de una Telesecundaria rural en Veracruz: La experiencia de los profesores	52
5.1 Materiales didácticos existentes en la Telesecundaria: Sus funcionalidades.....	53
5.1.1. Acceso a los materiales educativos	53
5.1.2. Interacción entre la comunidad educativa.....	58
5.2 Uso de los materiales en clase	64
5.2.1. El experimento para fomentar conocimientos sobre temperatura.....	64
5.2.2 Uso del cuestionamiento grupal e individual para la reflexión: conocimiento significativo	68
5.2.3 Uso de líneas del tiempo para la comprensión de un hecho histórico ...	76
5.2.4 Ejemplificación de ángulos con material concreto	81
5.2.5 Uso del cuestionamiento para la obtención de una reseña	90
5.2.6 Vivencia personal para la reflexión	95
A manera de cierre.....	100
Conclusiones y recomendaciones	101
Reflexiones personales.....	113
Recomendaciones para nuevas investigaciones.....	115
Referencias bibliográficas.....	120

Introducción

Los y las estudiantes que pertenecen a comunidades rurales suelen ser más vulnerables al no contar muchas veces con los servicios básicos en sus casas y en sus escuelas. Para estas zonas desfavorecidas fueron creadas las Telesecundarias, las cuales implicaban menos costos que los requeridos para crear una escuela secundaria ordinaria o técnica.

Cuando se habla del trabajo docente, se piensa inmediatamente en las actividades a realizar dentro del aula, sin embargo, es mucho más amplio. En el sistema de Telesecundaria, a diferencia de cualquier otra modalidad de secundaria, un solo docente imparte todas las materias establecidas para este nivel en los planes y programas de estudio. Por tanto, el trabajo docente tiene mayor complejidad puesto que implica manejar tanto los conocimientos didácticos como los disciplinares a enseñar con mayor profundidad.

En esta tesis se indagó sobre el acceso que tienen los docentes en una Telesecundaria rural a los materiales educativos a fin de analizar la relación entre el uso de dichos materiales y la práctica realizada cotidianamente dentro del aula. Por materiales educativos se hace referencia a aquellos elementos o instrumentos que sirven de apoyo tanto a docentes como a alumnos para los procesos de enseñanza y de aprendizaje (INEE, 2016, p. 12).

Los profesores que participaron en este estudio laboran en una Telesecundaria del Estado de Veracruz. Un supuesto inicial en esta tesis era que cuando el acceso a los materiales educativos es limitado, afecta la práctica educativa pues impide la implementación de las actividades propuestas por el propio plan y programas de estudio. Como se mostrará en los resultados sí existe esta limitación al acceso pero los profesores buscan otras alternativas a fin de poder cumplir con lo establecido en los planes y programas de estudio.

Este documento está conformado por cinco capítulos y finaliza con las conclusiones y recomendaciones finales.

Como se verá, en el primer capítulo se habla de las diversas modificaciones al modelo de Telesecundaria y por ende a los materiales. En todos estos cambios los materiales educativos se han considerado como indispensables para lograr mejores aprendizajes. Sin embargo, no se encontraron investigaciones que hayan estudiado aspectos sobre los materiales educativos en Telesecundarias, pero si se ha hablado de la importancia de seguir profundizando sobre lo que sucede en las aulas. Estas ideas se retoman como punto de partida en esta tesis. Posteriormente, en este mismo capítulo, se presentará la delimitación del problema, estableciendo la problemática de la investigación, los objetivos general y los específicos así como las preguntas que guiaron este estudio.

Otro aspecto que se aborda en este primer capítulo son los motivos que guían esta investigación. Se inicia con el relato de la experiencia personal al estudiar en una Telesecundaria en una comunidad rural. Después se explican las razones, producto de una indagación acerca del tema, la relevancia de estudiar esta modalidad educativa e informar lo que hacen los docentes en estas realidades. Hay estudios que documentan los problemas en Telesecundarias que existen en nuestro país, pero no se da una solución.

En el capítulo dos se presentan dos apartados principales, uno de aproximación conceptual y el otro teórica. En el primero se exponen las definiciones de las diferentes prácticas (docente, educativa y de enseñanza) que puede realizar el profesor y la definición de material educativo, didáctico y curricular, argumentando el porqué se utilizarán los términos práctica docente y materiales educativos en esta investigación.

Posteriormente se explica la aproximación teórica para analizar los datos obtenidos. Para esta tesis se decidió utilizar el modelo del conocimiento especializado de profesor de matemáticas (MTSK por sus siglas en inglés). Cabe

mencionar que esta investigación cuenta con el apoyo económico (beca) del proyecto DSA/103.5/16/9816 “Conocimientos matemáticos de profesores y prácticas docentes: un estudio sobre la enseñanza del álgebra con tecnología” que corresponde al IDCA 23244 del UPN-CA-100 y es por ello que se ha adoptado este modelo de análisis de las prácticas docentes.

En el capítulo tres se describe la comunidad “Abasolo del Valle”, Estado de Veracruz, donde está ubicada la Telesecundaria donde se realizó el estudio. Este capítulo muestra la ubicación geográfica, los recursos con los que cuenta, la organización de la comunidad, las instituciones educativas así como el papel que desempeñan y el valor que la misma comunidad les da. También se reseñan algunos aspectos de la escuela telesecundaria como su cobertura, matrícula e infraestructura, cantidad de maestros, jornada escolar así como el papel de los padres de familia dentro de la institución.

En el capítulo cuatro se explica la metodología y enfoque que guiaron esta tesis. En particular se explica por qué se decidió utilizar una aproximación etnográfica. También se especifican las fases de recolección de datos, los participantes y los instrumentos utilizados. Por último, se detallan las categorías utilizadas para el análisis de la información.

La presentación de la información recolectada y su análisis utilizando aspectos del modelo MTKS está contenida en el capítulo cinco. Por último, se presentan las conclusiones a las que llegan las autoras así como preguntas que pueden dar lugar a nuevas investigaciones, los anexos y las referencias consultadas.

Capítulo 1. Las telesecundarias en México ¿Qué se sabe?

En este capítulo se presenta un acercamiento al planteamiento del modelo de Telesecundaria con el objetivo de mostrar las diferencias con las secundarias generales y el papel de los materiales educativos en esta modalidad. Al mismo tiempo, se reseña el proceso histórico vivido por las Telesecundarias en términos de cómo surgieron, las modificaciones más significativas desde su creación y, en particular, cómo han cambiado los materiales educativos a través de los años. Para finalizar se delimita la problemática abordada en esta tesis.

1.1. Un recorrido por las propuestas educativas de la Telesecundaria: 1960-2016

La escuela Telesecundaria inicia en la década de los años sesenta. La Secretaría de Educación Pública (SEP) inicia el proyecto usando como recurso tecnológico la señal televisada y se le conoció como *la Secundaria por Televisión*, posteriormente sería llamada *Telesecundaria*.

Al momento de su creación su objetivo principal fue “Ampliar la cobertura llevando la educación secundaria a zonas rurales e indígenas. El servicio llegaría a localidades con menos de 2,500 habitantes donde, por causas geográficas o económicas, no era posible el establecimiento de escuelas secundarias generales o técnicas.” (SEP, 2011, p. 6). En sus inicios, los alumnos recibían por parte del telemaestro, la explicación de algún tema y la indicación de las tareas a realizar, esto se reforzaba por un coordinador quien orientaba la realización de las tareas.

En los años setenta, los recursos televisados se transformaron en el uso de programas grabados, esto sería decisivo en el modelo educativo. Estos programas se producían con mayores recursos técnicos, conductores y actores profesionales (docentes) para el abordaje de los contenidos de estudio. También se fortaleció la

capacitación de los profesores de nuevo ingreso y la actualización docente, pues no tenían una formación profesional específica.

Para la década de los ochenta, la presencia de la Telesecundaria creció sustancialmente, en sólo 10 ciclos escolares pasó de atender un mínimo de 2.45% (1980-81) a 10.61% (1989-90) del total de la matrícula (SEP, 2011, p. 6), apuntalándose con una importante producción de materiales educativos, televisivos e impresos. Los recursos televisados se transformaron en el uso de programas grabados, así se evitaron problemas por la transmisión directa.

En la década de los noventa, la SEP publicó un nuevo plan y programas de estudio para secundaria, lo cual significó grandes cambios en enfoques, metodología y contenidos en el Modelo Educativo (SEP, 2011, p.7). En esta década, se reorientó la propuesta pedagógica, buscando promover la vinculación del aprendizaje con las necesidades del alumno, su familia y comunidades, también se elaboraron nuevos materiales impresos de apoyo. Se pasó de una estrategia basada en las “Guías de estudio” y los programas televisados, a materiales conformados por dos libros para alumnos, la “Guía de aprendizaje” y otro de “Conceptos básicos” para cada asignatura. Las sesiones de aprendizaje tenían una duración de 50 minutos, y los programas de televisión se deberían presentar uno por sesión de trabajo, con una duración de 15 minutos. Se desarrollaron, además, las “Guías didácticas”, materiales creados para el docente y servían de apoyo para las actividades señaladas en las “Guías de aprendizaje”.

El tipo de población atendida en Telesecundaria, según lo descrito en el documento del Modelo para el Fortalecimiento de Telesecundaria (2011), es básicamente de jóvenes de zonas rurales e indígenas (86.98%) y de acuerdo a los índices de marginación establecidos por el Consejo Nacional de Población (Conapo), 39.36% de las escuelas Telesecundarias se ubican en el nivel de alta marginación. La propuesta educativa de este servicio trata de responder a las demandas de estos grupos sociales.

Con esta perspectiva, la Telesecundaria se apega a los señalamientos planteados por la reforma a la educación secundaria (2006) en sus marcos legal, filosófico, social y pedagógico. Conforme a esta reforma se cambian las Guías de Aprendizaje y Conceptos básicos por libros de texto para el alumno, para el maestro y bimodales, tanto en su formato como en su contenido, el cual fue más sistemático (SEP, 2011, p. 21-24).

El Plan de estudios 2011 de Educación Secundaria plantea el perfil de egreso de la educación básica:

lograr en el alumno la adquisición de herramientas para aprender a lo largo de su vida, independientemente de si continúan con su educación formal o ingresen al mundo laboral y por consiguiente puedan responder al avance vertiginoso de la sociedad.

Cada vez este Modelo Educativo tiene mayor demanda para estudiantes de secundaria, pues

...los datos oficiales más recientes muestran que para el inicio del ciclo escolar 2008-2009 se registraron en el país 34 380 escuelas secundarias, de las cuales 17 475 eran Telesecundarias, las que en conjunto atendían a 1 255 524 que representan 20.4% de la matrícula total de alumnos inscritos en el nivel de secundaria. (SEP, 2011, p. 8).

Actualmente se continúa trabajando con base en lo establecido en el Modelo Educativo 2011. A pesar de que en el 2016 se creó una nueva reforma, no se encontraron documentos específicos sobre esta modalidad educativa. En 2017, se presentó la Nueva Reforma Educativa y los cambios curriculares. Si bien se describe a la Telesecundaria (p. 72) como un tipo de servicio de educación secundaria, no se particulariza sobre los cambios en la labor docente ni en los propios materiales educativos, interés central de esta tesis.

En la siguiente línea del tiempo (Figura 1) se muestra la evolución de las Telesecundarias en México, desde su creación hasta 2016.

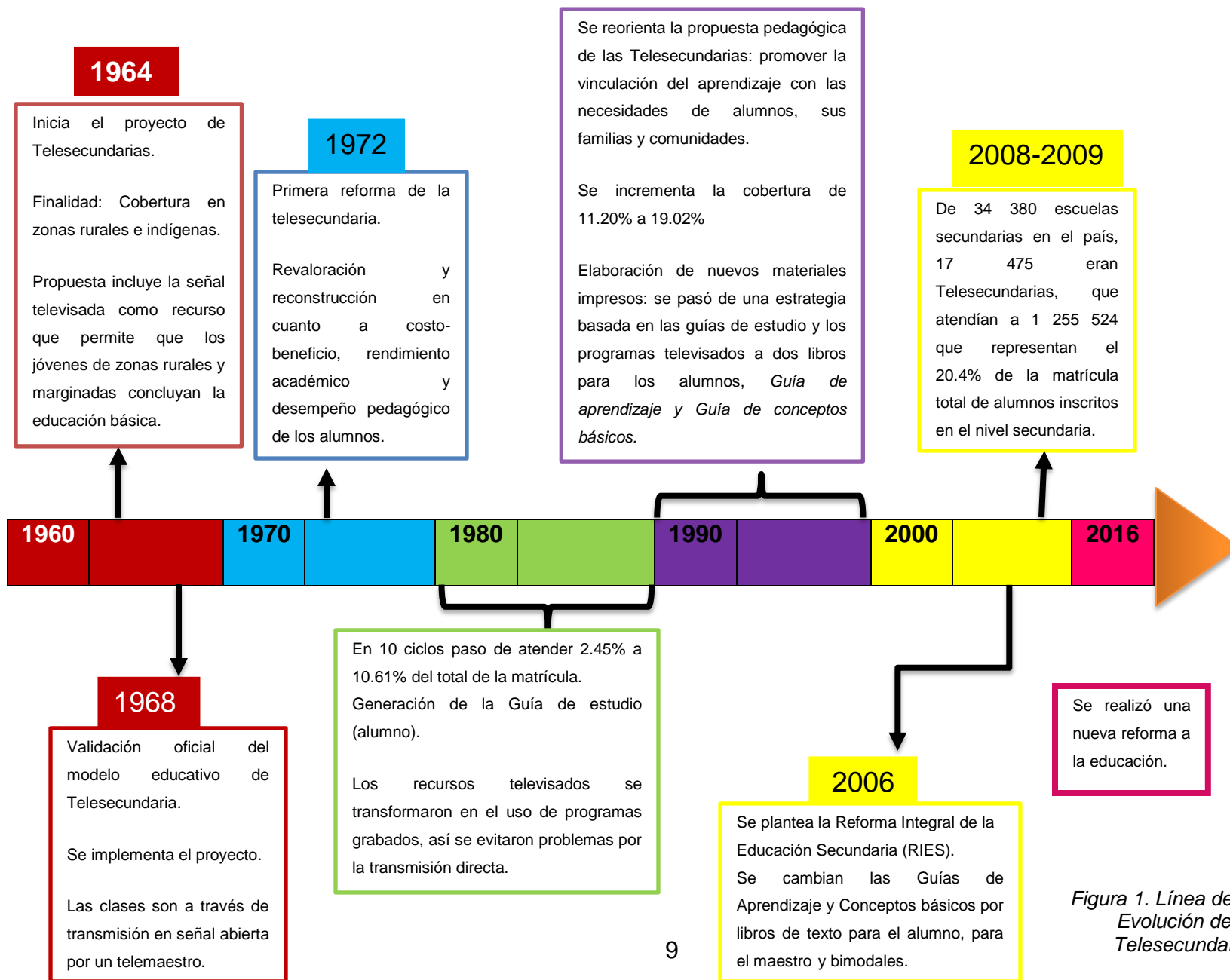


Figura 1. Línea del tiempo: Evolución de las Telesecundarias.

1.2. Estudios con profesores de Telesecundaria: su realidad

Las investigaciones realizadas hasta el momento permiten dar cuenta de los problemas identificados en Telesecundarias, desde la falta de materiales, las incongruencias presentes al momento de comparar lo establecido en el discurso y los materiales utilizados por los docentes en sus aulas, entre otras cosas.

En el *Segundo Congreso Latinoamericano de Medición y Evaluación Educativa* (2015), se presentaron los resultados del Estudio Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje 2013 (TALIS por sus siglas en inglés), desarrollado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). Estos resultados confirman una carga mayor de trabajo docente de los profesores de Telesecundaria, en contraste con los de otros tipos de servicio de secundaria, esto es porque los primeros atienden un mayor número de alumnos y tienen todas las asignaturas a su cargo. La función del docente en Telesecundaria es coordinar e impulsar el aprendizaje con el apoyo de diversos materiales y medios educativos, como se describió en el apartado anterior. En este informe se subraya la necesidad de identificar las competencias básicas requeridas por los docentes de Telesecundaria en su labor cotidiana para generar y gestionar ambientes de aprendizaje adecuados para la construcción de conocimientos.

Dicho documento también sostiene que, “esta modalidad educativa posee características contextuales, estructurales y pedagógicas distintas al resto de las secundarias presenciales, donde se agrupan a las escuelas generales y técnicas, tanto públicas como privadas”. (p. 3). Esto se debe a que como ya se ha mencionado, el modelo de Telesecundarias fue originalmente fundado para atender a una población de alumnos ubicados en zonas rurales o de alta marginación, donde gracias al uso de los medios electrónicos y de comunicación la labor de los docentes debería ser menos pesada.

Los resultados también muestran asuntos relacionados con el trabajo docente en el aula. Por ejemplo, los docentes encuestados mencionaron las actividades realizadas con sus alumnos como son proyectos, en grupos pequeños y

presentación de un resumen del contenido aprendido. Sólo seis de cada diez docentes de Telesecundaria utilizan las TIC para proyectos o trabajo colaborativo en clase. El método más utilizado de evaluación en Telesecundarias, según los resultados obtenidos por TALIS, es el uso de pruebas estandarizadas.

Este estudio también mostró que la creación de las Telesecundarias ayudó a cubrir la demanda de educación requerida en las poblaciones con más carencias económicas, llevando educación a donde era casi imposible acceder y ayudó en gran medida a cubrir esa demanda. Esta modalidad educativa ha crecido en matrícula y ha evolucionado diversificando los recursos para apoyar la labor de los docentes. El perfil de egreso se ha decretado tanto para las Telesecundarias como para las secundarias generales.

En contraste con estos resultados, autores como Kalman y Carvajal (2007), sostienen tres contradicciones centrales, entre el discurso sobre la Telesecundaria y los materiales utilizados en el salón de clases, las cuales pueden afectar las prácticas de los docentes. Dichas contradicciones son:

1. Por un lado, se establece la necesidad de un aprendizaje de los estudiantes encaminado hacia una orientación constructivista, sin embargo, el diseño de los materiales muestra que estos solo sirven para una mera transmisión de conocimientos.
2. Se recalca la importancia del intercambio de ideas y experiencias pero los materiales no permiten tal cosa, es decir, “mientras que en teoría se promueve el intercambio de ideas y de experiencias, los materiales educativos están cargados de datos e información y de ejercicios formales y cerrados” (p. 77).
3. Por último, la tercera contradicción se presenta cuando “los profesores son descritos como mediadores entre el programa de televisión, los materiales impresos y los estudiantes pero, al mismo tiempo, los materiales son influidos por la educación a distancia y las perspectivas del aprendizaje programado” (p. 77).

Lo dicho hasta aquí supone una renovación al modelo pedagógico de Telesecundarias aunque lo establecido no concuerda con lo vivido en las aulas.

De la misma manera, Calixto, R. y Rebollar, A. (2007) llegan a la conclusión de la existencia de una gran distancia entre lo que el modelo de Telesecundaria teóricamente plantea y las prácticas desarrolladas en el aula. Estos autores enfatizan en que aún no se ha logrado romper con formas tradicionalistas de enseñanza (el profesor es el centro de la enseñanza y sólo existe la preocupación por la transmisión de contenidos), para dirigir el aprendizaje de los alumnos a fin de generar espacios de análisis, reflexión, autodidactismo, autonomía e independencia permitiendo llegar a la construcción de conocimientos.

Como se mostró al inicio de este capítulo, las Telesecundarias han tenido transformaciones a fin de buscar mejores aprendizajes y mayor cobertura, que han implicado cambios en los materiales educativos. ¿Qué se sabe sobre su uso en las aulas? La mayoría de las investigaciones identificadas hasta el momento están enfocadas a los materiales digitales, en específico de la materia de Matemáticas.

Estudios realizados por González (2010) en su tesis *Acercamiento de los profesores de Telesecundaria al uso de herramientas digitales en la clase de matemáticas*, coinciden en las deficiencias que los materiales utilizados en Telesecundarias muestran. Él sostiene que la incorporación de tecnologías digitales ha estado presente en muchas de las reformas educativas realizadas en México y las Telesecundarias no se quedan fuera de este planteamiento. Sin embargo, se presentan deficiencias de tipo administrativo, técnicas y de equipamiento adecuado que impactan en su uso en las aulas

dificultades de diversas índoles que afectan la incorporación de las tecnologías digitales al sistema de escuelas del sistema Telesecundaria: tanto relacionadas con aspectos administrativos; como técnicos y de deficiencias de equipamiento adecuado; como con aspectos afectivos (e.g. temores, dificultad para cambiar la práctica docente) y de falta de capacitación de los profesores (e.g. en el uso de las herramientas digitales y en modelos pedagógicos apropiados). (González, 2010, p.3)

De la misma manera lo señala Rodríguez (2011), “la disponibilidad de computadoras para uso educativo con acceso a Internet, es cuestionable porque, solo el 10% de las telesecundarias a nivel nacional reportan tener acceso a este servicio”. (p.2) Este problema es muy recurrente en las Telesecundarias y quizás sea una de las razones por la cual los docentes no se acercan a los materiales tecnológicos.

Otras carencias son la falta de señal satelital y la falta de maestros. Como lo refieren Santos del Real y Carvajal Cantillo (2001), este modelo no ha sido diseñado para trabajo organizado multigrado, pero hay instituciones donde no se cuenta con los maestros necesarios. Estas autoras señalan las inequidades reproducidas en las Telesecundarias, en la medida en que los problemas señalados se concentran en las zonas más pobres. Afirman que el modelo no está operando con criterios donde se permita dar atención preferencial a los alumnos y maestros de estos contextos.

Como hemos podido apreciar hasta aquí, en la cotidianidad de las aulas hay carencias como falta de maestros y de materiales educativos. Sin embargo, en el Modelo Educativo (2011) se menciona a una gran cantidad de materiales con los cuales maestros y alumnos cuentan, y que sustentan las propuestas curriculares, pero la realidad es otra, como lo señalan Santos del Real y Carvajal (2001).

Los estudios referidos anteriormente dan cuenta de una incongruencia entre lo establecido oficialmente y la práctica. En el modelo se establece una enseñanza en Telesecundarias llevada a cabo mediante un proceso donde el docente solo es un mediador apoyado por los recursos tecnológicos y los materiales sirven para desarrollar en los alumnos capacidades creativas y constructivas. Pero como lo mencionan algunos de los autores citados anteriormente, especialmente Kalman y Carvajal (2007), en la realidad de las aulas no se ve reflejado lo planteado en el modelo.

1.3. Los materiales didácticos en la Telesecundaria: Delimitación del problema de estudio

Como se mostró en el apartado anterior, los resultados de los estudios revisados plantean una incongruencia entre lo establecido por el Modelo Educativo para el Fortalecimiento de Telesecundarias (2011) y la vida real y cotidiana de las escuelas. Los docentes se enfrentan a varias carencias en cuanto a los materiales existentes en sus aulas, es decir, hay una gran brecha entre la teoría y la realidad.

El objetivo de esta tesis fue *conocer el acceso de los docentes de Telesecundaria a los materiales educativos, describiendo y analizando su uso dado en las clases.*

Para cumplir con este objetivo, se desarrollaron los siguientes objetivos específicos:

- Revisar y mostrar lo establecido en el Modelo de Telesecundarias (2011) en cuanto a materiales educativos con los que deberían contar dichas instituciones.
- Contrastar la existencia de los materiales propuestos por el Modelo de Telesecundarias y los disponibles en la realidad de una telesecundaria rural.
- Describir el uso dado por el docente a los materiales educativos en su salón de clases.

La pregunta central es *¿Cómo utilizan los docentes y los alumnos los materiales educativos en las teleaulas?* Para responderla se desglosó en las siguientes subpreguntas:

- ¿Cuáles son los materiales educativos establecidos en el Modelo Educativo de Telesecundaria, con los que deberían contar los docentes?
- ¿Cuál es el acceso que los docentes de Telesecundaria tienen a los materiales educativos y cómo repercute en su práctica?
- ¿Qué opinión tienen los docentes respecto al acceso y uso de los materiales educativos disponibles en la Telesecundaria donde laboran?

- ¿Cómo apoya la comunidad educativa a los profesores en su labor docente?
- ¿Cómo se lleva a cabo el proceso de enseñanza en una Telesecundaria, el caso de las ayudas y los ejemplos?

1.4 Justificación

Esta investigación surgió, en un principio, porque una de nosotras cursó la educación secundaria en una escuela de la modalidad Telesecundaria. Y a partir de ahí nace esa inquietud de indagar más y conocer las problemáticas que enfrentan los docentes.

Además, cuando eres alumna, muy pocas veces te preocupas por el papel que juegan los maestros en la educación; sobre los materiales con los que cuenta, el apoyo que recibe, o el cómo prepara sus clases. Siempre suponemos que ellos lo saben todo, que no necesitan prepararse y, sobre todo, que no tienen ningún problema al momento de llevar a cabo el proceso de enseñanza. Ahora, al cursar la carrera de Pedagogía, surge la necesidad de analizar muchos aspectos vinculados con la educación, uno de ellos es profundizar en el papel de los docentes y su tarea de enseñanza.

Como ya se ha mencionado, las telesecundarias surgen como una alternativa de acceso a la educación en las comunidades ubicadas en zonas rurales e indígenas. Las autoridades educativas contemplaron que la mejor manera de erradicar el problema de alfabetización en las zonas geográficas menos favorecidas de la República era

...mediante la utilización de la televisión, que, por sus cualidades de penetración y aparente bajo costo en relación con la enseñanza directa, podría aliviar las necesidades de educación... [Y] en aquellas localidades en que por su reducida población no se justificaba realizar la inversión que significan las escuelas ordinarias (Montoya, 1996).

Bajo este mismo planteamiento se creyó que gracias a este sistema se resolvería el problema de insuficiencia de maestros que se especializaran en trabajar en áreas rurales. Sin embargo, la realidad es mucho más compleja.

En sus inicios la teleclase tenía diferentes momentos. Primero el telemaestro monitor debía hacer un repaso de lo que se había estudiado la clase anterior, posteriormente, los estudiantes visualizaban el programa televisado, y al finalizar la sesión se dedicaban a supervisar los ejercicios planteados para afirmar el conocimiento. Esta estrategia de enseñanza facilitaba la tarea del docente y resolvía el problema de la escasez de maestros en zonas rurales.

Pero ¿qué sucede cuando la señal de televisión no llega a las teleaulas? ¿Afecta esto en la práctica del docente? ¿Cómo resuelven los docentes las dificultades que se les presentan? ¿Cómo afecta la práctica docente la disponibilidad adecuada y pertinente de los materiales didácticos audiovisuales para lograr los aprendizajes de sus alumnos?

Es importante hacer un análisis de lo que realmente sucede en la realidad, porque una cosa es lo que está establecido en los planes y programas así como en el Modelo Renovado de Telesecundarias (2013) y otra lo que llega a suceder en las teleaulas.

Al realizar la indagación acerca del tema, se identificó información que documenta los problemas que existen en nuestro país en cuanto a la educación en Telesecundarias. Muchas de las investigaciones refieren a los resultados en las evaluaciones estandarizadas, puesto que han sido poco favorables para los alumnos de Telesecundarias. Estas pruebas miden a los alumnos en igualdad de condiciones, pero acaso ¿el acceso a la educación y todo lo que ello conlleva es igual en nuestro país?

Es por ello, que es necesario estudiar el papel que juegan los materiales educativos en la enseñanza y en qué medida su uso repercute en la práctica de los docentes. Cabe señalar que los materiales impresos junto con los programas televisados, son un componente importante para los procesos de enseñanza y de aprendizaje en las teleaulas, es decir, son fundamentales en este modelo educativo.

Capítulo 2. Los materiales educativos y la práctica docente: Un marco analítico

Como se mostró en el capítulo anterior, esta tesis pretende dar cuenta del acceso que tienen los docentes de Telesecundaria a los materiales educativos y la manera como el profesor los usa en su práctica dentro del aula. En ese sentido, es preciso aclarar dos conceptos claves: práctica docente y materiales educativos. En primera instancia se describirán diferentes acepciones relacionadas con la práctica y los profesores: práctica docente, educativa y de enseñanza con la finalidad de mostrar por qué en esta investigación se utiliza el término práctica docente. Después, se presentan definiciones de materiales educativos, los cuales según la Evaluación de las Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje (ECEA) son de dos tipos: didácticos y curriculares, a fin de precisar lo que en esta tesis se abordará como parte del objeto de estudio (INEE, 2016). Finalmente, el capítulo se cierra con un posicionamiento teórico respecto cómo analizar prácticas docentes en términos del conocimiento especializado que despliegan los profesores cuando realizan su labor docente.

2.1. Práctica docente, educativa y de enseñanza: Características

Toda práctica, docente o no, se realiza en ciertas condiciones y en determinado contexto, involucra interacciones con los otros e implica procesos que se realizan en el ámbito de lo cotidiano (Cerdá, 2001, p. 30).

Existen diferentes tipos de prácticas que realizan los actores en el ámbito escolar, Cerdá (2001) menciona que los actores son los que determinan el tipo de práctica del que se hablará. En el caso de esta investigación nos interesa conocer lo que hace específicamente el docente, para ello se define la práctica de enseñanza, la práctica educativa y la práctica docente para dar cuenta de cuál es la diferencia entre éstas y por qué en el presente trabajo se utilizará el término práctica docente.

La práctica docente se diferencia de otras prácticas porque quien actúa es el docente. “De acuerdo con esta caracterización, todo lo que el profesor hace dentro del espacio y el tiempo escolares, por definición, es práctica docente”. (Cerdá, 2001, p. 30).

En el Diccionario de Psicología y Pedagogía (2001) se define la enseñanza, como

El acto en virtud del cual el maestro pone de manifiesto los objetos de conocimiento al alumno para que éste los comprenda. Más funcionalmente, se puede decir que la enseñanza es un proceso de comunicación formado primordialmente por un emisor, que es el docente; un receptor, que es el alumno; un contenido, que es el mensaje; un canal, que es el soporte por donde se transmite el mensaje y un código adecuado al contenido-emisor-receptor. (p.180).

En este mismo material se expone que a la práctica de enseñanza, “se les llama así a la disciplina didáctica que en la formación del magisterio intenta enlazar el conocimiento teórico del fenómeno educativo en la relación profesor-alumno con el ejercicio profesional.” (Diccionario de Psicología y Pedagogía, p. 515).

Este término tiene que ver con la formación del profesorado y en dicha formación se deben enlazar los conocimientos teóricos con los conocimientos prácticos, esto es, los que se obtienen mediante la interacción del profesor con sus alumnos. Por lo anterior, no se utilizará este término puesto que no se analizará en esta tesis la formación de los profesores.

Por otra parte García, Loredo y Carranza (2008) definen la práctica educativa como:

...El conjunto de situaciones enmarcadas en el contexto institucional y que influyen indirectamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje propiamente dichos; se refiere a cuestiones más allá de las interacciones entre profesores y alumnos en el salón de clases, determinadas en gran medida, por las lógicas de gestión y organización institucionales del centro educativo. (p. 3)

Lo establecido por estos tres autores da cuenta de que la práctica educativa está enfocada a aspectos más institucionales y administrativos. Esto es, engloba situaciones que no necesariamente se relacionan directamente con la labor dentro del aula. Y precisan que la práctica docente es “la acción que el profesor desarrolla en el aula, especialmente referida al proceso de enseñar, y se distingue de la práctica institucional global y la práctica social del docente” (De Lella, 1999 citado por García, Loredó y Carranza, 2008, p. 3). Definición que coincide con lo comentado por Cerdá “la práctica docente como praxis y se tiene en cuenta que dicha praxis se realiza dentro de la educación formal” (2001, p. 34).

Esta autora proporciona una serie de elementos que según ella, debe tener toda práctica docente:

- a) El sujeto que realiza las acciones, quien realiza la práctica: el profesor.
- b) Condiciones y circunstancias en las que la acción se realiza.
- c) La acción realizada que conlleva a dos aspectos: objetivos (el para qué) y las operaciones (el cómo).

Con respecto a la labor docente, desde planteamientos oficiales, en el Modelo para el Fortalecimiento de Telesecundaria (2011) se precisa la función de los maestros que consiste en “coordinar e impulsar el aprendizaje con el apoyo de diversos materiales y medios educativos” (p. 12). Y para lograrlo, él o ella deberían saber diseñar situaciones de aprendizaje acordes a los requerimientos pedagógicos establecidos en los planes y programas de estudio y responder a las necesidades de cada alumno. Entonces la labor docente implica varias responsabilidades:

- Diseñar situaciones y organizar actividades que le permitan al alumno actuar y producir conocimiento a través de la acción.
- Propiciar reuniones donde se involucren los padres de familia, para informarles o debatir situaciones que se presenten en la escuela.

- Conocer y utilizar las Tecnologías de la Información y Comunicación como herramientas de apoyo para potenciar ciertos conocimientos.

Por lo anterior, el término más adecuado al objetivo de esta tesis es el de práctica docente, pues engloba lo que el docente hace específicamente en el aula. A diferencia de las otras prácticas en las que influyen aspectos relacionados con la formación del docente y situaciones relacionadas con acciones fuera del aula.

2.2. Materiales educativos, didácticos y curriculares

Para describir los términos materiales educativos, didácticos y curriculares se utilizarán dos fuentes: diccionarios especializados en educación y lo planteado por Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE, 2016).

En el diccionario especializado de Psicología y Pedagogía (2001) se define material didáctico como:

Conjunto de los objetos, aparatos o apoyos destinados a que la enseñanza sea más provechosa y el rendimiento del aprendizaje, mayor. Estas ayudas pueden dividirse en: material para actividades individuales y materias de uso, sobre todo, colectivo. También se le puede clasificar por su función psicopedagógica, en material didáctico de información, de memorización, conceptualización e invención. (p. 397).

Otro referente es el diccionario de Ciencias de la Educación (2003) en el cual definen material educativo como el “conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el proceso enseñanza y aprendizaje.” (p. 911). Es decir, todo aquello que es externo al profesor y tangible para los estudiantes. En cuanto a material didáctico menciona que solo es otra manera de llamar a los materiales educativos. En dicho diccionario ambos términos se usan como sinónimos.

Para el INEE, un material educativo es “cualquier objeto o instrumento que sirva para apoyar la enseñanza y el aprendizaje supeditados al currículo y los objetivos escolares” (2016, p. 12). Hay dos tipos de materiales educativos (INEE, 2014, p.3):

- a) curriculares: “documentos que comprenden el currículo, es decir, el plan y los programas de estudio, los libros de texto gratuitos y los libros para el maestro y didácticos”.
- b) didácticos: “de apoyo, sólo son sugeridos, por ejemplo, los que integran el acervo bibliográfico escolar y de aula”.

En esta tesis se utilizará el término *material educativo* y sus subdivisiones. Se entenderá como aquellas herramientas que sirven de apoyo para el proceso de enseñanza y de aprendizaje, siendo utilizados por el profesor.

Como ya hemos mencionado en el capítulo anterior en los 90's se elaboraron nuevos materiales impresos, se pasó de una estrategia basada en las guías de estudio y los programas televisados a dos libros para los alumnos, Guía de aprendizaje y guía de conceptos básicos y unas Guías didácticas que son material para el docente. Estos son los materiales curriculares con los que oficialmente deberían contar las Telesecundarias en la actualidad. Además de los materiales didácticos, los cuales en la ECEA se clasificaron en ocho tipos: bibliohermerográficos (biblioteca de aula), instrumentales, audiovisuales, digitales, deportivos, para la expresión y la apreciación artísticas, consumibles, y materiales para la atención a la diversidad.

2.3. Materiales educativos y su papel en la enseñanza

Diversas investigaciones hablan de lo que debería hacer el docente pero no se preocupan por mostrar lo que ya hace. La tarea de enseñanza de un profesor cuando está impartiendo sus clases es compleja. Con esta tesis se intentó dar cuenta de lo que realmente hacen los docentes para enfrentar situaciones que se viven día a día en las aulas. Uno de esos elementos está vinculado con sus conocimientos y la manera cómo los usa al momento de impartir sus clases.

Comprender los conocimientos de un profesor es complejo porque intervienen diversos factores que muestran una diversidad de perspectivas de análisis. Hay diferentes marcos teóricos y metodológicos para aproximarse a este tipo de

conocimiento. Grossman, Wilson y Shulman (2011) plantean que un profesor necesita saber acerca de la materia a enseñar, pero eso no es suficiente. Ellos definen cuatro dimensiones sobresalientes del conocimiento de la materia para la enseñanza: conocimiento del contenido, conocimiento sustantivo, conocimiento sintáctico y creencias acerca de la materia. Sin embargo, estas propuestas han continuado desarrollándose en diversos países y se han construido varios modelos para el análisis.

En esta tesis se decidió retomar el modelo del conocimiento especializado de profesor de matemáticas (MTSK por sus siglas en inglés) propuesto por Muñoz-Catalán, Contreras, Carillo, Montes y Climent (2015) para analizar la labor docente con los materiales educativos. Dicho modelo se centra en profundizar en la comprensión y caracterización del conocimiento del profesor específicamente de matemáticas. Como se puede apreciar en la figura 2.1 el modelo se divide en dos dominios, el Conocimiento Matemático y el Conocimiento Didáctico de los Contenidos.

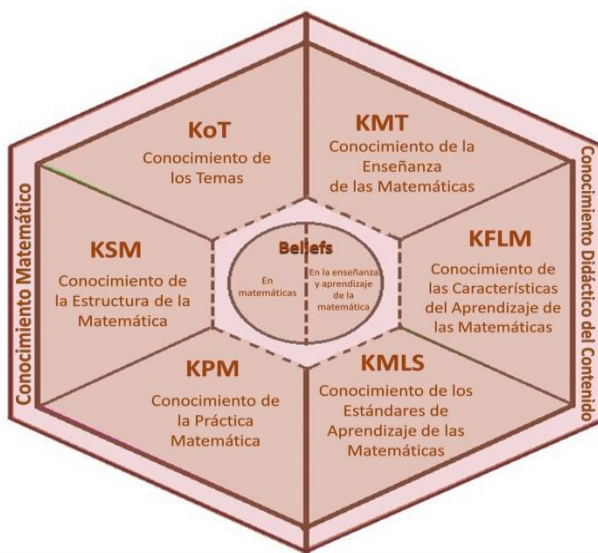


Figura 2.1. Modelo MTSK (Muñoz-Catalán, Contreras, Carillo, Montes y Climent, 2015, p. 1808).

Dado el objeto de esta investigación, no se abordará el dominio del Conocimiento Matemático, exclusivamente se usará el dominio del Conocimiento Didáctico del

Contenido (PCK), el cual reúne elementos afines a la enseñanza y el aprendizaje del contenido. En el dominio del PCK se abordan tres subdominios, los cuales son:

- *El conocimiento de la enseñanza*, aquí se incluyen las estrategias que el profesor utiliza para fomentar el desarrollo de las capacidades de sus alumnos. Dentro de este subdominio analizaremos las ayudas y los ejemplos que el profesor utiliza para impulsar el conocimiento de los alumnos.
- *Las características del aprendizaje*, éstas incluyen los errores o dificultades que puedan presentarse ante ciertos conceptos, además de los aspectos inmersos en el proceso de comprensión de los contenidos.
- *Los estándares de aprendizaje*, los cuales indican qué debe saber un alumno en cada etapa. Aquí se incluye el conocimiento de lo que el alumno puede y debe alcanzar en términos del grado que este cursando.

Para analizar el PCK se retoman y modifican la categorías, subcategorías e indicadores propuestos por Sosa, L., Flores, E. y Carrillo, J. (2016), "Conocimiento de la enseñanza de las matemáticas del profesor cuando ejemplifica y ayuda en clase de álgebra lineal". Esta propuesta permite dar cuenta de las actividades, ejemplos y ayudas que los profesores de Telesecundaria utilizan para hacer aclaraciones a sus estudiantes, para ayudarlos a comprender mejor un tema, ejemplificarlo dándoles la oportunidad de darle significado y apropiarse mejor de los contenidos.

Como se muestra en la tabla, hay dos subcategorías: una es el conocimiento de las características de los ejemplos y actividades y la segunda es el conocimiento que se tiene de la manera de dirigir dichas ayudas para el aprendizaje del alumno; dichas categorías se dividen en diferentes indicadores que especifican con más claridad las tareas elaboradas por los profesores.

Categoría	Subcategoría	Indicador
Actividades, ejemplos y ayudas	Conocimiento de las características de los ejemplos y actividades.	KMT1. Saber de la potencialidad del ejemplo contextual para crear un entorno de significación antes de introducir la definición formal de un concepto.
		KMT2. Saber de la potencialidad del ejemplo como medio para destacar o recalcar los aspectos singulares del contenido que pretende enseñarse
		KMT3. Saber crear, elegir y explorar situaciones problema en forma de ejemplo o ejercicio, para que los estudiantes puedan producir sentido y significado al contenido.
	Conocimiento de diversas maneras de encauzar, canalizar y dar pautas ante problemáticas suscitadas en el aprendizaje.	KMT4. Saber qué tipo de ayudas dar a los estudiantes en situaciones de error, confusión o dificultad, con la intención de que puedan dar solución a una tarea.
		KMT5. Saber que una estrategia para que los estudiantes comprendan o realicen un ejemplo, ejercicio o problema, consiste en señalar lo que la actividad les demanda.

		KMT6. Saber cómo señalar a los estudiantes algún dato del problema que no aparece explícito y que se usará para darle solución.
--	--	---

Tabla 2.1 Actividades, ejemplos y ayudas (Sosa, Flores y Carrillo, 2016, p. 169).

Con base en lo anterior podremos analizar aspectos relacionados con el conocimiento que tienen los docentes respecto a las teorías de enseñanza o las estrategias requeridas para impartir determinados contenidos. También su conocimiento sobre lo que se espera que aprendan los alumnos, desde lo oficialmente establecido en los planes y programas de estudio y cómo se aprenden ciertos contenidos. Acercarse a este tipo de conocimiento requerido en la labor de enseñanza es lo que da cuenta de la complejidad de la práctica educativa de un docente de Telesecundaria.

Como se mencionó al inicio del capítulo, la práctica docente se identifica por todo lo que el profesor hace dentro del aula y durante el tiempo de la jornada escolar. Analizar dicha práctica permitirá conocer lo que el docente de Telesecundaria hace, para qué lo hace, cómo lo hace, qué estrategias y materiales educativos utiliza y de qué manera.

Para acercarnos a la práctica de los docentes y su análisis, se han construido tres categorías de análisis: acceso de los profesores al material educativo, interacción entre la comunidad educativa y el uso de materiales educativos y el conocimiento del profesor de Telesecundaria (para más detalle, véase Capítulo 4). Esta última categoría se vincula con el PCK.

2.4. A manera de cierre

Al inicio del capítulo se caracterizaron las diferentes prácticas que realiza el docente con la finalidad de precisar los que se aborda en esta tesis. Principalmente es del interés de las autoras lo que los docentes hacen en el aula, en su trabajo día a día con los alumnos; y cómo utilizan los materiales educativos:

curriculares y didáctico que sirven de apoyo para el proceso de enseñanza y aprendizaje. Pero para entender estas cuestiones se consideró fundamental ampliar la mirada respecto al contexto donde se realiza esta práctica.

El Modelo MTSK permite analizar los subdominios que intervienen en el Conocimiento Didáctico del Contenido (el cómo se deben enseñar los contenidos planteados en el programa, cuál es la mejor forma para que los alumnos lo comprendan, qué recursos o estrategias son las convenientes, entre otras cuestiones). En particular, con este análisis se podrá describir cómo toman ese conocimiento y lo ponen en práctica cuando utilizan materiales educativos a fin de lograr un aprendizaje más enriquecedor para los alumnos y una práctica docente satisfactoria para ellos.

Capítulo 3: La comunidad “Abasolo del Valle” y la Telesecundaria “Emiliano Zapata”

El modelo de Telesecundarias tiene como objetivo ampliar la cobertura llevando la educación secundaria a zonas rurales e indígenas. La comunidad en la Telesecundaria juega un papel importante para su desarrollo. En el presente capítulo se hará una descripción de la comunidad “Abasolo del Valle” con el fin de mostrar un panorama más amplio del contexto en el cual está inmersa la Telesecundaria objeto de esta investigación. Se detallarán las características de la comunidad educativa que conforma esta Telesecundaria (maestros, padres de familia, administrativos y alumnos) y su infraestructura.

3.1 Ubicación geográfica de “Abasolo del Valle”

La Escuela Telesecundaria “Emiliano Zapata” se encuentra en la comunidad de Abasolo del Valle, ubicada en el municipio de Playa Vicente, Veracruz, como se muestra en la Imagen 3.1.

Esta comunidad tenía un total de 3691 habitantes, su zona urbana cuenta con más de 350 hectáreas de extensión y con 23 mil hectáreas útiles de sembradíos y pastizales (INEGI, 2010).



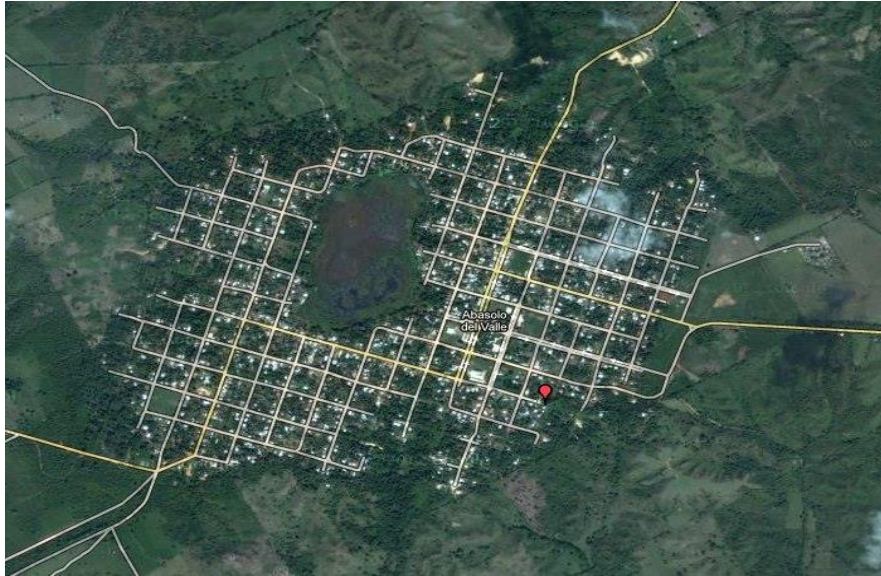


Imagen 3.1 Ubicación de la comunidad (Fuente. Facebook “ Abasolo del Valle, Veracruz).

3.2 Descripción de la comunidad

Abasolo del Valle es una localidad en la que predomina la producción agrícola, siembra de maíz, piña, chile y sandía, dependiendo la temporada. Otra actividad económica es la ganadería, una gran parte de la comunidad y sus alrededores, se dedica a la ordeña y es uno de sus principales ingresos.

Una parte de la población masculina se dedica a ser jornaleros, trabajando para diferentes personas de la misma localidad, en sus ranchos o casas, ya sea sembrando, chapeando¹, o cuidando el ganado. Para realizar estas labores las personas se ausentan de sus hogares desde las primeras horas de la mañana, algunos se van antes de que sus hijos se vayan a la escuela, regresando por las tardes o en las noches. La mayoría de los hombres son campesinos, trabajan día a día para obtener los ingresos necesarios para su familia.

Gran parte de las mujeres de esta comunidad son amas de casa y se dedican a atender a sus hijos y maridos. Por otro lado, como resultado de los apoyos económicos externos, hay un conjunto de mujeres (casadas y solteras, jóvenes y

¹ *Chapeo: Actividad en donde se corta la hierba con un machete.*

adultas) que han puesto tiendas de abarrotes para generar sus propios ingresos. Son pocas las mujeres dedicadas a la siembra y cosecha, las que se dedican a ello es porque son viudas, sus maridos están en Estados Unidos o están separadas.

En esta comunidad hay una procesadora de leche en la cual trabajan tanto hombres como mujeres.

La lengua predominante es el mixteco, aunque también hablan otras como el chinanteco. La mayoría de las personas tienen costumbres de la cultura mixteca, por lo tanto cuando hay alguna festividad, utilizan sus trajes típicos (en su mayoría las personas de la tercera edad, como se puede ver en la imagen 3.2). Para las mujeres es una falda de color fosforescente con encaje blanco en la parte de abajo y a los costados, con una blusa blanca con bordado del color de la falda, un rebozo negro y huaraches; para los hombres la vestimenta consiste en camisa y pantalón blanco, con un sombrero de palma y huaraches. En estas festividades se escucha la música típica de esta cultura conocida como “chilenas”.



Imagen 3.2 Habitantes de la comunidad con su traje típico
(https://www.facebook.com/produccioneslapaz/photos_all consultado el 28 de febrero de 2017)

En términos religiosos, la comunidad festeja a San José el día diecinueve de marzo. Las festividades inician el día diecisiete y se extienden hasta el veintiuno del mismo mes. Durante esta semana se realizan diversas actividades, a las cuales asisten personas de la localidad y de las comunidades aledañas.

Durante las festividades se realizan actividades religiosas y recreativas. En las primeras se realizan bautizos, confirmaciones, comuniones y bodas colectivas. Para las actividades recreativas, se instala una feria, se hace una exposición ganadera, carreras de caballos, peleas de gallos y eventos deportivos. El cierre de las festividades es con un desfile estilo carnaval donde participan las diferentes escuelas con carros alegóricos, así como los dueños de algunos comercios. En la noche se realiza un baile en el salón de eventos múltiples (conocido como salón social).

La comunidad cuenta con:

1. Una tienda comunitaria de la Compañía Nacional de Subsistencias Populares (CONASUPO) donde los precios de los productos son más bajos. Este negocio está a cargo de un grupo de personas quienes son los socios y en su mayoría son personas mayores o sus hijos.
2. Una clínica ubicada en la zona centro, en la cual se atiende principalmente a las personas que cuentan con el apoyo del Programa de Educación, Salud y Alimentación (PROSPERA). Aunque, también son atendidas personas que no tienen este programa, estas son menos pues se atienden con médicos particulares. Así mismo, las beneficiarias de PROSPERA son las encargadas de mantener en buenas condiciones la clínica en cuanto a limpieza y orden. En cuanto al personal y su lugar de procedencia, las enfermeras son de la comunidad, sin embargo los doctores son de otras comunidades o ciudades, y se les asigna trabajar en ella. Los doctores y enfermeras son los encargados de realizar diversas campañas de vacunación en las escuelas y atienden a los alumnos en horario escolar por si pasase algún incidente.
3. También hay diversas papelerías, ciber-internet, tiendas de abarrotes, tortillerías, una oficina de Telecom Telégrafos, en la cual se realizan diversos pagos, envíos o cobros, evitando así que se tengan que trasladar a otros lugares para realizarlos.
4. Una agencia municipal la cual funge como oficina del agente municipal.

5. Hay dos asociaciones ganaderas, encargadas de registrar y llevar el control de la compra y venta de ganado o algún movimiento que se realice con ellos, así como de las cosas que necesiten las personas en sus respectivos ranchos. Una de las asociaciones ganaderas pertenece a la comunidad y las ganancias generadas son para el pueblo, la otra pertenece al municipio Playa Vicente.
6. Hay una iglesia católica ubicada en el centro de la comunidad, además de seis capillas que se encuentran en cada barrio del pueblo. También hay otras iglesias de diferentes religiones.
7. Para las actividades tanto deportivas como recreativas, hay campos para fútbol o béisbol, una cancha para basquetbol, un salón de usos múltiples, un parque en el cual hay una cancha para voleibol, así como con una pequeña área de juegos. (Imagen 3.3)
8. Los viernes se instala un tianguis, donde los vendedores son personas de otros lugares, no generando ganancia para la comunidad, sólo la comisión que se les cobra. También se instala los días en los que se realiza el pago del programa PROSPERA. Algunas personas de la comunidad aprovechan para poner puestos de comida que les generan un ingreso extra.
9. Además la comunidad tiene servicio de agua potable, alumbrado público (en calles principales), drenaje (sólo en la parte centro), servicio telefónico y de celular, señal de televisión abierta y por cable (los que deseen contratarlo).



Imagen 3.3 Vista panorámica de la parte centro de la comunidad (Fuente. López Producción Multimedia. Página oficial en Facebook).

En cuanto a los programas de apoyo por parte del Gobierno Federal son PROSPERA (una gran cantidad de los pobladores cuenta con este programa), un comedor comunitario en el cual trabajan los beneficiados con PROSPERA, apoyo para las personas de la tercera edad. Al ser una comunidad agrícola y ganadera, se cuentan con diversos apoyos como el Programa de Apoyos Directos al Campo (PROCAMPO) y del Programa de Producción Pecuaria Sustentable y Ordenamiento Ganadero y Apícola (PROGAN). Para los estudiantes de educación básica el gobierno apoya con becas a los alumnos de mejor promedio y que no cuenten con el apoyo de PROSPERA.

3.2.1 Autoridades de la comunidad

Para ayudar y preservar el orden, las buenas condiciones, ver las necesidades y ayudar a cubrirlas, organizar diferentes eventos (deportivos, culturales, sociales), se cuenta en la comunidad con diferentes autoridades encargadas de realizar las actividades mencionadas. Las autoridades son elegidas por el pueblo mediante una votación, se cita a una reunión y allí se propone a los candidatos y la gente vota. Todas las autoridades son hombres.

A continuación se describen las autoridades de la comunidad:

- Agente Municipal: Encargado de mantener el orden, ver y buscar soluciones a las necesidades de la comunidad, en conjunto con la H. Junta de Mejoras y el Consejo de Administración. Él rinde cuentas ante el pueblo en general.
- H. Junta de Mejoras: Organizan las diferentes actividades de la comunidad, como las festividades, desfiles o algún otro evento. Para ello se organizan con las diferentes instituciones educativas.
- Consejo de Administración: Trata asuntos de propiedades, por ejemplo lotes rústicos. Estos sólo rinden cuentas ante los colonos que son las personas que son propietarios de terrenos.
- Asociación Ganadera Local: Su función es facturar y llevar el control del ganado que se mueve en la comunidad y de las demás comunidades y ciudades cercanas.
- Juez: Da fe de los accidentes que ocurren y hace el levantamiento de cuerpos si hubiese algún fallecido.
- Comité del Agua Potable: Ve que se dé un adecuado suministro de agua potable, revisar y mantener en óptimas condiciones la bomba de agua, revisar que no se desperdicie, y también de realizar cada mes el cobro del agua, la cuota es de cincuenta pesos, al momento de realizar esta tesis.
- Policías auxiliares: pueden ser cualquier persona de la comunidad y son elegidos por el Agente Municipal. Su función es mantener el orden, que no haya peleas.

En la elección de algunos comités no participan todas las personas de la comunidad. Por ejemplo, para elegir al comité de la Asociación Ganadera Local sólo votan las personas asociadas a esta institución. Lo mismo pasa con el Consejo de Administración, quienes lo eligen son los colonos es decir, aquellas personas propietarias de terrenos.

3.2.2 Educación en la comunidad

Respecto a la educación, se cuenta con instituciones públicas que cubren toda la educación básica obligatoria

Para el nivel preescolar hay cuatro instituciones distribuidas en diferentes puntos de la comunidad.

El nivel primaria cuenta con cuatro escuelas:

- Una escuela es de tiempo completo contando con servicio de comedor gratuito para los alumnos
- La otra institución cuenta con dos turnos, matutino y vespertino, por tanto son consideradas como dos escuelas, y
- la última es una escuela primaria intercultural bilingüe. La finalidad de esta institución es preservar la lengua de la comunidad, el mixteco. Esta escuela fue fundada hace 10 años aproximadamente con apoyo de diversas instituciones privadas y de los padres de familia de la comunidad. Sin embargo, este objetivo no se está cumpliendo porque los maestros que laboran en ella no hablan la lengua.

Para cubrir el nivel de secundaria se tiene una institución, la telesecundaria “Emiliano Zapata”. Se encuentra ubicada en la zona centro de la comunidad.

Además la comunidad cuenta con una institución para cursar el nivel medio superior, el Telebachillerato “Abasolo del Valle”. Éste se encuentra ubicado a las orillas del pueblo.

Con estas instituciones se cubre el nivel básico de educación. Todas las instituciones educativas participan activamente en las actividades recreativas de la comunidad. Los padres de familia se organizan para llevar a cabo las diferentes festividades como desfiles el 15 de septiembre y el 20 de noviembre; y el carnaval del 21 de marzo (cierre de la fiesta de la comunidad). También realizan eventos como el 10 de mayo, el día del niño, el día de muertos y además al finalizar el ciclo escolar, cada escuela organiza un evento de clausura. (Imagen 3.4)



Imagen 3.4. Participación de la Telesecundaria “Emiliano Zapata” en el carnaval del 21 de marzo.

3.3 Telesecundaria “Emiliano Zapata”

3.3.1 Cobertura, matrícula e infraestructura

La escuela telesecundaria atiende a los jóvenes de la comunidad y de algunas comunidades aledañas, los cuales no cuentan con una institución de este nivel. Los medios de traslado de los estudiantes son principalmente en motocicletas o en una pasajera² que está destinada a hacer viajes de la población a alguna de las ciudades cercanas.

La telesecundaria cuenta con una matrícula de doscientos veintidós alumnos. En la siguiente tabla se presenta la relación entre grados, cantidad de grupos y maestros que atienden cada grado.

Grados	Grupos	Cantidad de alumnos	Docentes
Primero	3	75	3
Segundo	3	65	3

² Pasajera: Carro utilizado para transportar gente de una comunidad a una ciudad.

Tercero	3	76	3
Total	9	216	9

Tabla 3.1. Relación entre grados, cantidad de grupos, de alumnos y docentes de la Telesecundaria.

Cabe señalar que hay un maestro por cada grupo. Además de los docentes en la institución se cuenta con una directora, dos conserjes, y un maestro de computación, quien es contratado y pagado por los padres de familia para que imparta estos cursos.

En cuanto a la infraestructura de la escuela se cuenta con un salón para cada grupo (en cada salón hay un televisor), una biblioteca³, un salón de cómputo (el cual cuenta con siete computadoras), baños, una dirección, una cooperativa, una cancha (para jugar basquetbol y volibol y los lunes sirve como centro de ceremonia para hacer honores a la bandera) y un campo de futbol. También se tienen servicios como agua potable, luz eléctrica, internet y teléfono.

En general, las aulas cuentan con juegos de geometría, mapas, láminas, hojas blancas, carpetas de evidencias, carteles móviles, diccionarios, papel bond, plumones (imagen 3.5). Estos materiales son obtenidos con el apoyo de los padres de familia.

³ *Para armar la biblioteca se contó con el apoyo a la comunidad tanto en la donación de libros como en su colecta.*



Imagen 3.5. Algunos materiales con los que cuenta el salón de 1 B.

3.3.2 Padres de familia

En la Telesecundaria existe un comité de padres de familia quienes cumplen con diferentes funciones. Por ejemplo:

- ❖ Se encargan de gestionar ante los demás padres de familia y, en caso de ser necesario, a alguna otra institución, lo que hace falta para la Telesecundaria (por ejemplo: compra de pizarrones blancos, gastos de los cables de las antenas para la señal televisiva).
- ❖ Colaboran con la limpieza de la institución.
- ❖ Ayudan tanto a la directora como a los maestros con la organización de diferentes eventos.
- ❖ Convocan a las reuniones con los demás padres de familia para informarles asuntos relacionados con la escuela: como sus necesidades, si tienen que dar alguna cooperación y organizar algún evento.
- ❖ Además la cooperativa proporciona apoyo para realizar pagos del Internet, tinta para la impresora y el pago de los teléfonos.

El comité está conformado por un presidente, un tesorero, un secretario y tres o cuatro vocales. Dicho comité es elegido por los padres de familia y tienen una duración de dos años. La disponibilidad de los padres de familia para desempeñar este rol es amplia porque, como ya se mencionó, son diferentes actividades y

responsabilidades a su cargo. Por lo tanto acuden de manera regular a la institución en diversos horarios.

3.3.3 Jornada escolar

La jornada escolar es de 8:00 de la mañana a 2:00 de la tarde, teniendo un receso de quince minutos a las 11:15 de la mañana. Los lunes se hacen honores a la bandera así que la entrada es a las 7:40 am. Cada clase tiene una duración de 50 minutos. En algunas ocasiones, los maestros se quedan después del horario escolar con los alumnos que no hayan cumplido con las tareas o tengan problemas con alguna materia.

A lo largo de este capítulo se ha presentado el contexto en el cual está inmersa la Telesecundaria que se estudió en esta investigación. Entender el lugar donde está ubicada la escuela es relevante porque no es la misma educación impartida en las zonas rurales que en las urbanas, cada zona tiene diferentes aspectos que la caracterizan.

Como se aprecia, la comunidad de Abasolo del Valle es grande, cuenta con muchos servicios, y le da un peso importante a la educación. La comunidad se preocupa y establece relaciones con las instituciones educativas que se fortalecen a través de los diferentes eventos que se realizan. En cuanto a la Telesecundaria, al ser la única institución en brindar la educación secundaria, tiene un reconocimiento importante en la comunidad, por tal motivo, este puede llegar a ser un factor que determine la manera de actuar de los maestros, alumnos, directivos y padres de familia.

Acercarse a la realidad de las aulas y comprender lo que allí sucede implica tener una mirada amplia, por eso es importante conocer el contexto y usar una metodología que ayude a capturar esta complejidad. En el siguiente capítulo se desarrollará con más detalle lo que conlleva hacer un estudio con aproximación etnográfica y la manera en que se aplicó en la tesis.

Capítulo 4. Metodología

Abordar la práctica docente y comprender la complejidad que demanda la toma de decisiones y acciones con miras a lograr aprendizajes efectivos en los estudiantes requiere un acercamiento cualitativo. En este acercamiento los participantes interactúan con los investigadores a fin de colaborar para el logro de los objetivos planteados en esta investigación y responder la pregunta de estudio.

Para empezar se describirá lo que implica realizar una investigación con aproximación etnográfica. Después, se comenta quiénes estuvieron implicados en este estudio tanto de la comunidad Abasolo del Valle como de la Telesecundaria Emiliano Zapata especificando los roles desempeñados. Enseguida, se explicarán los instrumentos de recolección de datos, cómo se utilizaron y con qué finalidad fueron diseñados. Para terminar, se presentan las categorías de análisis, su descripción y su proceso de construcción.

4.1 Una aproximación etnográfica

La etnografía es definida como una “teoría de la descripción”, ya que acumula conocimientos sobre realidades sociales y culturales particulares, delimitadas en el tiempo y el espacio, es el estudio de la cultura de una comunidad.

(Rockwell, 2011, p. 19)

La etnografía se interesa por lo que la gente hace, cómo se comporta, cómo interactúa y se propone descubrir sus creencias, valores, motivaciones, entre otras cosas. Es decir, es una metodología usada para estudiar comunidades.

En el campo educativo, la han empleado disciplinas como la Antropología y la Sociología. Autores como Rockwell (2011), Mercado (1991) y Guber (2015) la han usado para estudiar a la escuela y las interacciones con el contexto, enfocándose

en recolectar los datos de manera directa, inmiscuyéndose en la cultura, para así vincular la teoría y la investigación.

Rockwell (2011) señala algunas finalidades de la etnografía como:

- Descripción de los contextos.
- Interpretación de los mismos para llegar a su comprensión.
- Difusión de hallazgos.
- Mejora de la realidad.
- Transformación del investigador.

En el capítulo 3, se describió el contexto en el que está inmersa la institución en la que se realizó este estudio con el fin de tener un panorama más amplio. Lo anterior ayuda a lograr una interpretación más significativa de la información, es decir, ubicándose en el contexto se comprenden mejor las acciones realizadas por los profesores y las autoridades educativas.

Hacer investigaciones usando una aproximación etnográfica, según Álvarez (2008) implica:

- ❖ Documentar lo no-documentado de la realidad social.
- ❖ El producto del trabajo analítico es ante todo una descripción, es decir se exponen los resultados de la investigación de manera detallada para conservar la riqueza de las relaciones particulares de la localidad en la que se centró el estudio.
- ❖ Centralidad del investigador como sujeto social, y su experiencia directa, prolongada en una localidad.
- ❖ Atención a los significados, es decir, el investigador trata de comprender la perspectiva de las personas originarias de la localidad.
- ❖ Descripción reflexiva con carácter integral.

Quien hace la investigación se convierte en un reconstructor de la realidad, tratando de ser uno más, es decir, forma parte de la comunidad en el tiempo de

duración del estudio, se inserta en ella y convive de manera directa con los participantes. En este caso, una de las autoras de esta tesis es parte de la comunidad y estudió en la telesecundaria objeto de estudio. La otra autora, se ha ido insertando a la comunidad e interactuando con todos los participantes, pues como se describirá en el apartado 4.4, las dos autoras también han realizado prácticas durante 3 semanas (no consecutivas) en un año escolar.

Un aspecto a considerar en estudios con aproximación etnográfica es el tiempo en el campo y es determinado por quienes lo hacen. Como lo señala Rockwell (2011), la salida del campo es cuando los datos que se obtienen ya no aportan más información relevante y, más bien, las acciones se van orientando gradualmente al análisis de la misma.

En cuanto a los participantes, se fueron seleccionando durante todo el proceso de la investigación, de acuerdo a su rol en la comunidad o en la Telesecundaria. Algunos de ellos fueron informantes secundarios y otros, informantes claves. Dada la cercanía con una de las autoras, se estableció una relación abierta, de confianza, y los participantes mostraron sentirse cómodos y en libertad para expresarse en las entrevistas y actuar en sus salones de clase.

4.2 Proceso del estudio

A continuación se presentan las fases y etapas de la investigación cualitativa (Figura 4.1), las cuales van sucediendo una tras otra. La fase inicial es la preparatoria en la cual se diferencian las etapas reflexiva y de diseño.

- En la etapa reflexiva las autoras clarificaron el tema de interés, lo que sabían del tema, establecieron los objetivos general y específicos, la pregunta de estudio y la delimitación del tema.
- En la etapa de diseño las autoras establecieron el método a utilizar para la investigación, las técnicas e instrumentos para recolectar información y el marco teórico.

En la fase de trabajo de campo, las autoras se prepararon para insertarse a la institución objeto de estudio (ver tabla 4.3). Para acceder al campo se estableció contacto con la directora de la institución y se obtuvo el permiso para acceder y aplicar los instrumentos diseñados, posteriormente se pusieron en contacto con los maestros y demás personas que podrían aportar información a la investigación. Durante la recolección de información se estableció con los maestros y la directora el horario para la realización de las entrevistas, así mismo a los padres de familia se les visitó en sus hogares y a la hora del receso en la telesecundaria, mientras a las autoridades de la comunidad se les visitó en sus lugares de trabajo.

Para la fase analítica se inició con el análisis de la información utilizando el marco teórico establecido. Como primer paso, se hizo la transcripción de las entrevistas realizadas y los videos de las clases, transformando y seleccionando así la información recolectada para su posterior análisis.

Por último, en la fase informativa, se culmina con la presentación y difusión de los resultados, presentado en un informe de investigación los resultados que se obtuvieron.

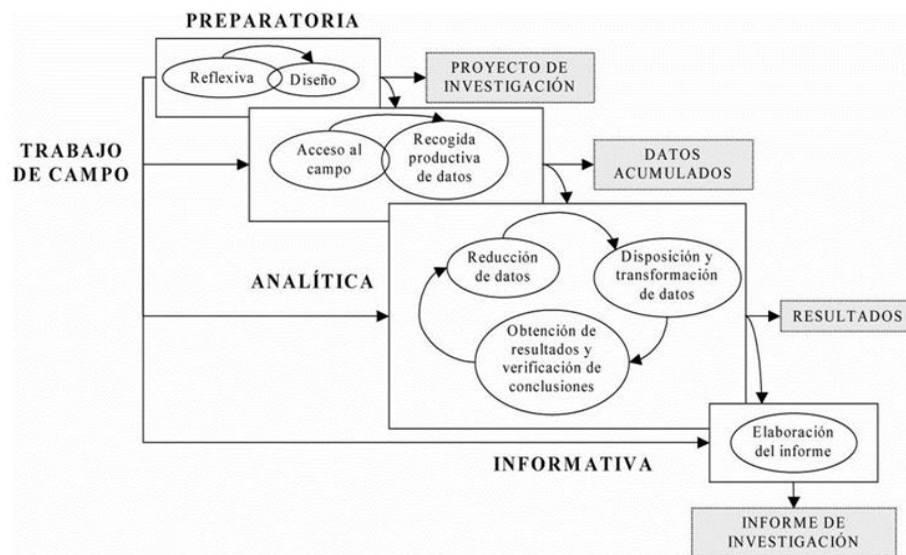


Figura 4.1 Fases de la investigación cualitativa (Fuente: Rodríguez, Gil y García, 1996, p. 64)

4.3 Descripción de los participantes

Como se mostró en el capítulo 3, la comunidad Abasolo del Valle participa activamente en actividades de la Telesecundaria Emiliano Zapata. Para lograr el objetivo propuesto en esta tesis, es necesario analizar no sólo las acciones del profesor en su salón de clase sino del contexto en el que está inmerso. Esto incluye la interacción con la directora, maestros, alumnos y personas originarias de la localidad (padres de familia, comité de padres de familia y autoridades de la comunidad). Se utilizarán nombres ficticios para proteger a los informantes. A continuación se presenta una tabla describiendo la cantidad de personas que hay en la comunidad y en la telesecundaria.

Contexto	Cantidad
Directora	1
Profesores	9
Alumnos	218
Padres de familia	200
Comité de padres de familia	8
Autoridades	4
Población de Abasolo del Valle	3691

Tabla 4.1. Datos de la comunidad y la telesecundaria

4.3.1 Directora

Ella lleva treinta años de servicio como docente y como directora los últimos nueve años. Llegó a esta función por una plaza liberada del sindicato al que pertenece y por el resultado obtenido en el examen de regularización.

Sus funciones están directamente relacionadas con las autoridades educativas, de la comunidad, con los maestros, estudiantes y padres de familia.

La directora mantiene una relación cercana con los maestros, dejándoles total libertad de práctica en el aula, y a ella acuden cuando necesitan algo o tienen algún problema que no puedan solucionar ya sea con los alumnos o padres de familia.

En palabras de la directora, en algunas ocasiones los padres de familia están en desacuerdo con las decisiones que toma y lo manifiestan, llegando a un acuerdo. Esta es una manera de mantener una buena relación con ellos.

4.3.2 Maestros

Los profesores en su mayoría se especializaron en alguna disciplina, por ejemplo, Matemáticas. Coincide que los maestros con más años de servicio son los que viven en la comunidad, los demás son de comunidades diferentes y fueron asignados a trabajar en esta institución.

Los maestros se vinculan con sus alumnos no sólo para asuntos académicos sino como tutores, en el sentido de apoyo emocional. Es decir, se preocupan de que sus alumnos aprendan los contenidos establecidos en los programas educativos, pero van más allá del salón de clases, establecen relaciones con los padres de familia mediante reuniones o si el alumno tiene problemas platican con ellos y con sus papás. Se preocupan por la relación con los padres de familia y al inicio de cada ciclo escolar, les señalan la importancia de su participación en la educación de sus hijos y la manera en que pueden apoyarlos.

Los maestros participantes fueron:

Profesor	Grado	Formación	Años de servicio	Participación
Martha	1	Licenciada en Educación Telesecundaria	19	Entrevista/observación
Alicia	1	Licenciada en Educación Secundaria con especialidad en Historia	1	Entrevista
Jessica	1	Licenciada en Pedagogía	7 meses	Entrevista

Armando	2	Licenciado en Historia	20	Entrevista
Leslie	2	Licenciada en Educación Secundaria con especialidad en Telesecundaria	2	Entrevista/observación
Federico	2	Licenciado en Matemáticas	27	Entrevista/observación
Martina	3	Licenciada en Matemáticas	17	Entrevista
Ernesto	3	Licenciatura en Educación Secundaria con especialización en Historia.	5	Entrevista/observación

Tabla 4.2 Maestros que participaron en la investigación (seudónimos)

4.3.3 Padres de familia

En este estudio participaron diez padres de familia. Su participación permitió obtener datos acerca de su perspectiva sobre la institución, el motivo por el cual envían a sus hijos a esta escuela, así como su opinión acerca de los problemas que presenta. Esto permitió tener una perspectiva más amplia del contexto en el que se desarrolla la telesecundaria y el papel que, de acuerdo a los padres de familia, desempeña esta institución.

4.3.4 Comité de padres de familia

El comité de padres de familia es elegido mediante una reunión general en la que participan todos los padres de familia, se proponen y votan para ver quiénes conformaran este comité. Está conformado por el presidente, tesorero, secretario y cuatro o cinco vocales que sirven como apoyo a los tres primeros.

Este comité se encarga de ver y solucionar los problemas que haya en la institución, de comprar lo que necesiten los maestros.

4.3.5 Autoridades de la comunidad

Se entrevistaron para tener una visión más amplia de la relación entre la telesecundaria y la comunidad, como se apoyan mutuamente, cuál es el beneficio que obtiene una de la otra y qué tan informados están de las problemáticas a las

que se enfrenta esta institución. El objetivo fue el mismo que con los padres de familia, tener una visión más amplia del contexto en el que se desarrolla la escuela y la importancia que tiene la institución en la comunidad.

4.4 Recolección de datos

El trabajo de campo inició a mediados de septiembre del 2016 y finalizó en mayo del 2017, realizando diferentes etapas a lo largo de estos meses, como se muestra en la siguiente tabla.

Actividad	Fechas	¿Qué se logró?
Establecer contacto con la directora y los profesores de la Telesecundaria	19-23 Septiembre 2016	Permiso para entrar a la institución
Prácticas: Clases frente a grupo	10-11 Octubre 2016	Primer acercamiento con la institución
Entrevistas	12-16 Diciembre 2016	Entrevistas a directora, maestros
Entrevistas, grabación de clases	9-11 Enero 2017	Entrevistas a padres de familia y autoridades de la comunidad. Grabación de dos clases
Prácticas: Clases frente a grupo	27-30 Marzo 2017	Grabación de diferentes clases.

Tabla 4.3 Proceso de trabajo de campo

En esta fase se diseñaron tres instrumentos: *entrevistas semiestructuradas* para entablar un diálogo menos formal y que los participantes se sintieran en la confianza de dar sus opiniones respecto a las preguntas que se les estaban planteando sin tener ninguna presión. *Guión de observación* para tener una idea de los aspectos en los que se iban a enfocar las observadoras durante las clases. Las sesiones se videograbaron a fin de registrar los detalles y obtener información más precisa y real. Y por último un *diario de campo*, en el cual se llevó un registro de lo que ocurría en las clases y no se captaba en una grabación. Esta información complementa lo obtenido con los demás instrumentos.

4.4.1 Instrumentos

Para la recogida de datos que den evidencias adecuadas para responder la pregunta de estudio, se utilizaron observaciones participantes y entrevistas semiestructuradas, propias de la etnografía. La primera a fin de recuperar las acciones de los profesores dentro del aula, y la segunda, la entrevista, para tener la opinión de los profesores con respecto a su práctica y el uso de los materiales didácticos, y así no quedarse solo con la percepción de las autoras.

4.4.1.1 Observación participante

La observación en la aproximación etnográfica “hace referencia a que el etnógrafo nunca es uno más en el grupo que estudia, pero tiene que intentar integrarse lo máximo posible para realizar adecuadamente su investigación.” (Álvarez, 2008, s.p.).

Proporciona información más directa, valiosa para las descripciones del investigador, se pretende modificar lo menos posible la situación objeto de estudio, adoptando un modo de actuar en el que se observa tal y como acontecen las situaciones evitando tener la menor interferencia posible.

Los guiones de observación fueron diseñados para afinar la mirada en ciertos aspectos en el aula, identificar las actividades implementadas por el docente y de

qué manera las realiza, qué estrategias implementa, cuáles son las dificultades que se le presentan, cómo las soluciona y cuáles son los materiales con los que cuenta.

La observación participante se divide en tres etapas:

- Primera etapa: Acceso al escenario
- Segunda etapa: Recopilación de datos
- Tercera etapa: Registro de la información

4.4.1.2 Entrevistas semiestructuradas

En las entrevistas semiestructuradas en la aproximación etnográfica el investigador de acuerdo con Guber (2015):

...lleva consigo algunas preguntas que provienen de sus intereses más generales y de su investigación. Pero, a diferencia de otros contextos investigativos, sus temas y cuestionarios más o menos explicitados son sólo nexos provisionarios, guías tentativas que serían dejados de lado o reformulados en el curso del trabajo.(p.75)

La estructura de la entrevista para los maestros se dividió en dos categorías: la primera en el proceso formativo de los profesores en la telesecundaria y la segunda en cómo se recuperaba la práctica de los profesores. Se indagaron cuestiones como años de servicio, materiales que más utilizan, cómo los utilizan, estrategias que implementan en sus clases, aspectos que permiten ir reconstruyendo sentido a las prácticas observadas dentro del salón de clases.

Así mismo se entrevistó a la directora, quien es la que lleva el rol de líder, para conocer su perspectiva de los maestros, la relación que existe entre ellos, las dificultades a las que se enfrentan y como las solucionan.

Se entrevistó a los padres de familia y a las autoridades de la comunidad, con el fin de tener un panorama más amplio de cómo ven los padres de familia la educación impartida en la telesecundaria y el papel que juegan ellos dentro de la institución; y también para conocer la trascendencia que tiene la escuela en la

comunidad, el apoyo de la una con la otra, y qué tanto o de qué manera las autoridades apoyan a la institución.

4.5 Categorías de análisis

Para la construcción de las categorías se estableció un diálogo (ir y venir) entre los datos recabados (por medio de los instrumentos antes mencionados) y el marco teórico, llevando un proceso cíclico de refinamiento a través del mismo análisis, es decir, aquello que resaltó en la transcripción de las entrevistas y observaciones realizadas.

Estas categorías permitieron dar cuenta de algunas de las cosas realizadas por los docentes, cómo utilizan los materiales, además permiten identificar la interacción de los diversos agentes, no sólo de la Telesecundaria sino de la comunidad en general. Por medio de éste análisis se espera lograr comprender si estas interacciones influyen en las decisiones que toman los docentes en sus aulas.

La siguiente tabla muestra las categorías y subcategorías que serán los ejes en el análisis de la información, indicando una breve descripción de lo que se pretende obtener de cada una.

Categorías	Subcategorías	Descripción
Acceso de los profesores al material educativo	Material curricular propuesto y el disponible.	Dar cuenta de los materiales curriculares (libros de texto y libro para el maestro) propuestos por el Modelo Educativo de Telesecundaria y el acceso que los profesores de la telesecundaria tienen a este material.
	Material didáctico propuesto y el disponible	Dar cuenta de los materiales didácticos propuestos por el Modelo Educativo de Telesecundarias y el acceso que tienen a este material los profesores para sus clases.
Interacción entre la	Relación directora	Relatar el papel de la directora a fin de identificar y gestionar los requerimientos

comunidad educativa	con los profesores	expresados por los docentes para acceder a los materiales educativos.
	Interacción entre profesores	Mecanismos de comunicación y de trabajo colaborativo entre los profesores a fin de contar con los materiales educativos necesarios para su práctica educativa.
	Interacción entre los padres de familia y los profesores	Describir la importancia de los padres de familia en la institución educativa y en el aula.
Uso de materiales educativos y el conocimiento del profesor de Telesecundaria	Uso de material educativo en la clase	Mostrar evidencias de la funcionalidad que los profesores de la telesecundaria le dan a los materiales educativos, es decir, para qué, cuándo y cómo los usa.

Tabla 4.5 Categorías de análisis

En este capítulo se presentó el marco metodológico seguido para el proceso de investigación, esclareciendo el enfoque utilizado, una aproximación etnográfica.

El hacer un estudio con esta aproximación implica la integración de los investigadores a la comunidad y analizar de cerca los comportamientos de los sujetos que participan en la Telesecundaria y específicamente el docente, los conocimientos que determinan la manera en la que realiza ciertas acciones. Aunque se pone la mirada en el docente, también se toman en cuenta a la directora y los padres de familia, así como las autoridades de la comunidad para tener una panorámica más amplia de lo que sucede en el salón de clases y el porqué el docente lleva de determinada manera la práctica.

De la misma manera se presentaron los instrumentos que permitieron la recolección de información así como las categorías de análisis utilizadas, este análisis será presentado en el siguiente capítulo de esta tesis.

Capítulo 5. Realidad de una Telesecundaria rural en Veracruz: La experiencia de los profesores

En el Modelo para el Fortalecimiento de Telesecundaria se establecen los materiales idóneos para llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje dentro de las Telesecundarias, sin embargo, y, como se ha estado mostrando a lo largo de esta investigación no siempre se cuenta con todos los materiales necesarios.

En la Telesecundaria “Emiliano Zapata” se cuenta con algunos materiales como el libro de texto gratuito, proyectores, una televisión en cada salón. En este capítulo se comienza presentando el acceso que los profesores tienen a dichos materiales. También se describen las diferentes acciones que ellos realizan para solucionar los diversos problemas a los que se enfrentan cuando no tienen acceso a los materiales educativos. Para realizar este análisis se retoman, primero, las entrevistas realizadas a los profesores y segundo las videograbaciones de diferentes clases.

En cuanto a las entrevistas, se muestra la interacción que existe entre la comunidad educativa, esto con la finalidad de dar cuenta de la manera en que gestionan los requerimientos expresados por los docentes para acceder a los materiales educativos y el apoyo que la directora escolar brinda a los docentes. Además, en el análisis también se encuentran las acciones de trabajo colaborativo identificadas entre los docentes para acceder a los materiales.

En un siguiente apartado se presenta el análisis de tres profesores, a partir de sus observaciones de clases y entrevistas y se describe la manera como utilizan los materiales con los disponen en sus clases.

5.1 Materiales didácticos existentes en la Telesecundaria: Sus funcionalidades

5.1.1. Acceso a los materiales educativos

En este apartado se pretende dar cuenta de:

- los materiales curriculares (libros de texto y libro para el maestro) propuestos por el Modelo Educativo de Telesecundarias (2011) y el acceso que los profesores de la telesecundaria tienen a este material.
- los materiales didácticos (los que integran el acervo bibliográfico escolar y de aula) propuestos por el Modelo Educativo de Telesecundarias (2011) y el acceso que tienen a este material los profesores para sus clases.

En el Modelo Educativo de Telesecundarias (2011) se indicaban los materiales educativos con los que deberían contar dichas instituciones para su funcionamiento adecuado. Sin embargo, los datos de las entrevistas y las observaciones de clase a maestros de los tres grados de la Telesecundaria muestran que muchas veces no hay acceso a todos los materiales oficialmente reglamentados. A continuación se darán algunos ejemplos.

Uno de los materiales fundamentales en esta modalidad educativa es el libro de texto para los alumnos y para el profesor, pero no siempre están a disposición al inicio del ciclo escolar o están desactualizados respecto al programa y plan de estudios vigente. Como lo señalan varios profesores.

M4: El problema es que los libros que tenemos siempre van a estar atrasados. Nunca están a la vanguardia, nunca están en la hora. Por ejemplo estamos trabajando con libros que ya están obsoletos, y pues no coinciden con la nueva programación. (L: 60-63, M 2C).

M1: llevamos diez años de retraso con libros, que no me gusta decir esta palabra, porque ningún libro es obsoleto, todos los libros te sirven, pero ya no son acordes a lo que nos piden y es ahí a donde varios maestros que sí le tenemos amor al trabajo, tenemos problemas en este aspecto, que es más carga de trabajo (L.180-183 M 3B).

M5: seguimos con los mismos libros del 2006. (L: 48-56 M 1B).

M3: Debíamos de tener libros actualizados, no los tenemos y eso también dificulta la labor docente, por qué, porque tenemos una cosa en las planeaciones, en el plan, tenemos una cosa y en los libro tenemos otra, tenemos que andar buscando. (L95-98 M 1B).

Sin estos materiales actualizados para los estudiantes, la labor del docente se complica. Para darle solución, ellos han encontrado otras maneras para conseguirlos. Por un lado, han optado por utilizar otros libros que no son los de telesecundaria, revisan los libros de secundarias técnicas las cuales tienen el libro correspondiente al plan de estudios, lo fotocopian completo, quedándose ellos con una copia completa y repartiéndoles a los alumnos las copias conforme vayan viendo los temas.

M1 “[...] ya conseguimos los libros, buscamos y vamos a imprimirlos, pero vamos a imprimirlos, pero ese material nada más lo vamos a tener nosotros los maestros, entonces qué vamos a hacer, trabajar con copias con los niños y ponerles ejercicios”. (Ver L.199-202 M 3B).

El mismo profesor M1, menciona que los libros con los que más tienen problemas son los de las materias de matemáticas, español y ciencias en los tres grados

[..] los que más se diferencian son matemáticas, química y español, o matemáticas, español y ciencias, en los tres grados, son los discontinuos, los demás más o menos, pero los que si marcan la diferencia son esos tres, en el caso de primero es con geografía, hay mucha diferencia. (Ver L.202-206 M 3B).

Por otro lado, los libros que llegan a la institución están en cierto modo desordenados, lo que deberían ver en el primer bloque, según los programas y planes de estudio, está en el último bloque. La solución que han encontrado es deshojar los libros y volver a armarlos usando el orden indicado en el plan y programa de estudios.

M3: [...] tuvimos que buscar libros de una técnica para basarnos y ver como estaba estructurado el libro. El año pasado en tercero les arrancamos todas las hojas, les quitamos todas las hojas y las fuimos poniendo en orden y engargolamos las hojas del libro así, del libro de estos viejitos que nos mandan del plan pasado, les quitamos las hojas y los engargolamos de acuerdo al plan 2011, pero es una labor. ¿Te imaginas hacer eso con todos los libros de los muchachos? Fueron días y días (L: 108-114 M 1B).

M3: Nos dimos a la tarea de buscar qué es lo que venía y lo que no viene, le engrapamos las hojas en el libro en señas de que eso no íbamos a ver en ese momento, pero en otro bloque viene y ahí te regresas al libro, aunque sea del bloque uno y ya lo hayas terminado, te regresas a ese libro porque hay que verlo, los libros vienen muy mal estructurados, porque están atrasados, ya no son de este plan y supuestamente hace dos años nos iban a llegar libros, volvieron a llegar los mismos. Este año otra vez los mismos. Sí tenemos libros para todos los niños, pero no vienen estructurados bien, son de un plan viejo. (L: 99-106 M 1B).

Los profesores expresaron todo el esfuerzo y trabajo que han hecho para mantener los materiales actualizados y que los alumnos no se atrasen, pero esto supone trabajar extra, fuera de las horas de trabajo.

Además de trabajo extra, el obtener el material supone un gasto para los maestros, ya que, al decidir fotocopiar los libros de la secundaria técnica, esas copias generan gastos; ningún profesor aclaró si esos gastos son cubiertos por la escuela, por ellos mismo o por los alumnos. Así mismo y como ellos lo explicaron, los profesores se dieron a la tarea de buscar los libros de una escuela técnica para guiarse y así poder reorganizar los libros que tienen disponibles; deshojaron cada libro y ordenaron los contenidos, ya que, si pedían ayuda a los alumnos luego terminaba siendo peor, debido a que estos, o perdían las hojas o las rompían al arrancarlas.

Por lo que se refiere al recurso televisivo, éste es presentado en el Modelo Educativo de Telesecundaria (2011), como uno de los más relevantes dentro del modelo y de los que más se usan para lograr los objetivos planteados.

Los materiales audiovisuales más utilizados en Telesecundaria son los programas de televisión o videos educativos transmitidos a través de la Red Satelital Edusat. La programación que se transmite por este medio incluye un abanico de posibilidades disponibles para el logro de los aprendizajes esperados. (SEP, 2011, p.23).

Esto da cuenta del gran problema que representa que no haya señal televisiva en la Telesecundaria y por qué los docentes tienen que buscar otros medios para realizar ciertas tareas o actividades con sus alumnos.

Varios profesores expresaron que no pueden utilizar el recurso televisivo, debido a que ya van tres años sin contar con la señal requerida para ver los programas.

M3: No vemos la televisión, ya van tres años sin señal (L: 404 M 1B).

Al preguntarles por las dificultades, limitaciones o problemas a las que se enfrenta un profesor de telesecundaria, ellos mencionaron principalmente el problema de no tener señal.

M5: Que no haya señal televisiva en la escuela (L: 41-42 M 1C).

M1: No tenemos señal para empezar (L: 59 M 3B)

Al ver que no se iba a arreglar ese problema, los docentes tuvieron que buscar otras alternativas como vídeos de internet, los cuales representaban otra dificultad, porque dice la profesora de 1B que para verlos se apoyan de cañones pero que la escuela solo cuenta con tres proyectores uno por cada grado. Ante esto la profesora de este grupo tiene que buscar otras opciones para que sus clases no se vean afectadas y opta por llevar su computadora personal, organizar a los alumnos en equipos y que de esta manera puedan ir viendo los videos planeados, pero si los demás profesores no tienen la posibilidad de llevar su computadora personal tiene que buscar otras opciones.

M3: No vemos la televisión, ya van tres años sin señal, como vimos que pasaron meses y nada, entonces nos tuvimos que apoyar en vídeos de internet, de hecho tengo muchos vídeos, pero solamente tenemos tres proyectores uno por cada grado, no son suficientes, y para variar el de primero está descompuesto, ahorita lo que estoy haciendo es pasarles información en papel, y traigo mi computadora y vamos viendo los vídeos por equipo. (L: 403-409, M 1B)

El siguiente punto trata de otro tipo de materiales. Durante una plática informal en la que la directora del plantel, ella mencionó que para obtener ciertos materiales como láminas, hojas blancas, carpetas de evidencias, carteles móviles, diccionarios, papel bond, plumones, etc. se requería del apoyo de los padres de familia, quienes se encargan de conseguir el material necesario. Además, los padres de familia se encargaron de comprar algunas computadoras para las

clases de computación, quizás no las necesarias porque los grupos tienen que dividirse a la mitad. Mientras una parte toma clase, los demás hacen otra actividad y luego se intercambian. Hay dos alumnos por máquina.

La directora también dijo que todos los materiales descritos en el párrafo anterior deberían ser comprados con el dinero que reúne el comité de padres de familia pero que estos no cuentan con el apoyo necesario y por ello las familias en general, son quienes ayudan.

Asimismo se cuenta con el apoyo de la cooperativa, quien se encarga de comprar pizarrones blancos, cables, antenas, que lleguen a necesitarse en la escuela, además de que pagan los gastos del internet, necesario para ver los videos que ocupan los docentes para ciertos temas.

Pero no solo los docentes, padres de familia, la cooperativa y la comunidad educativa en general apoyan en el acceso a los materiales, sino que los alumnos también contribuyen a obtener ciertos materiales.

Tal es el caso del grupo de la profesora M2, dicha maestra les pide a sus alumnos una clase antes que lleven un círculo de cartón o cualquier material que encuentren para realizar algunas actividades de matemáticas, no requieren materiales tan elaborados, con un simple círculo de cartón pueden ver el tema de ángulos y realizar actividades que les permitan comprender el tema mejor.

Por otro lado, el profesor M4 les pidió a sus alumnos que elaborarán maquetas donde representaran los diferentes tipos de energías: eólica, solar, cinética, eléctrica, mecánica, y posteriormente pasarán a explicarlas. Muchas de las maquetas tenían efectos que explicaban cómo es que surge ese tipo de energía. Los materiales usados por los alumnos para elaborar sus maquetas fueron reciclados como pilas que ya no ocupaban, baterías, cartón, aluminio, etc.

Con lo anterior podemos dar cuenta que los maestros buscan otras alternativas para que los alumnos tengan un aprendizaje más significativo, y lo hacen con

materiales que tengan a su alcance, pensando también en los alumnos y en que no todos tienen las condiciones económicas para adquirir materiales de gran costo. Cabe recordar que es un telesecundaria en una zona rural.

Lo dicho hasta aquí supone que el acceso que los profesores tienen a los materiales tanto curriculares como didácticos, es escaso. Sin embargo, gracias al esfuerzo tanto de profesores, como padres de familia, los alumnos y personas pertenecientes a la comunidad escolar, se logra conseguir los materiales que plantea el Modelo Educativo de Telesecundaria o materiales similares que ayuden al docente a impartir sus clases. Esta tarea de conseguir lo necesario, no es fácil y los mismos profesores expresan sus molestias, al no poder contar con la SEP para que les mande los materiales adecuados, pero a pesar de ello, no dejan de buscar alternativas y trabajar por tener lo necesario.

5.1.2. Interacción entre la comunidad educativa.

En este apartado se pretende:

- Relatar el papel de la directora a fin de identificar y gestionar requerimientos expresados por los docentes para acceder a los materiales educativos.
- Mecanismos de comunicación y de trabajo colaborativo entre los profesores a fin de contar con los materiales educativos necesarios para su práctica docente.

En el proceso de enseñanza y de aprendizaje en esta Telesecundaria están involucrados varios actores que contribuyen a su buen funcionamiento: directora, maestros, alumnos y padres de familia.

En este apartado se describe el análisis del papel de la directora en dos aspectos. Por un lado, la relación entre ella y los docentes y por otro, las gestiones que ella realiza para que los profesores dispongan de los materiales educativos necesarios para sus clases. También se da cuenta de los profesores y sus maneras de interactuar, cómo se comunican y ponen de acuerdo para tener un mejor acceso a

los materiales necesarios en su práctica. Por último, se presentará la interacción entre los padres de familia y los profesores en cuanto a la labor de estos últimos y el apoyo que se brindan. Para este análisis se retoman las entrevistas realizadas a los profesores y la directora.

La percepción de la labor de la directora es contrastante entre lo mencionado por los maestros y los padres de familia, esto en términos de su gestión como líder de la comunidad de la Telesecundaria y para el cumplimiento de las tareas que cada quien le corresponden y como coordinadora de los proyectos dentro y fuera de la institución.

M1: la verdad es que sí está muy dividida la escuela en ese aspecto, y ahí sí es lo que no me gusta de la directora, porque he tenido muchos problemas con ella en ese aspecto, porque le he dicho – si nos va a llamar la atención empiece por mí, pero llámenos la atención a todos.

La directora de la escuela es cuestionada por todos en su papel como líder para dirigir la institución. Por parte de los maestros se reconoce:

M1: pero como es tan buena persona ella, y abusamos de ella, llegamos a la hora que queremos y ella no dice nada, faltamos las veces que queramos, salimos a la hora que queremos... (L: 152-158).

Por liderazgo se entiende “una influencia que se ejerce sobre las personas y que permite incentivarlas para que trabajen en forma entusiasta por un objetivo común.” (<https://definicion.de/liderazgo/> Consultado el 16 de octubre del 2017)

Respecto a la interacción entre la directora y los profesores, se pudo identificar aspectos contradictorios

M3: ...la directora nos dice [...], que debemos de compartir, que debemos de convivir, pero no lo hacemos, siento que algo pasó, pero nunca supe qué fue. Un maestro dice que ella no tiene características para ser líder, que le falta liderazgo, yo no me atrevería a decir eso, ella como directora mis respetos, es muy buena persona y te entiende cuando tienes algún problema,... (L: 109-11).

Se puede apreciar que ambos profesores coinciden que hay una división entre los maestros, pero mientras uno considera que la responsabilidad recae en la directora otro sostiene que no es culpa de ella. Los fragmentos anteriores señalan la relación que se establece entre la directora y los maestros, porque este vínculo influye en la comunicación para cuando los maestros necesiten algún material.

Desde la perspectiva de los maestros, se identifica un interés de por construir una relación no únicamente laboral sino también más personal con la directora. Como lo menciona la maestra M3: “es muy buena persona y te entiende cuando tienes algún problema” (M1B, L111). Al parecer, esta necesidad responde a la manera como los profesores interactúan con sus pares, con los alumnos y padres de familia, esto es como una comunidad.

Otro punto mencionado por los profesores es el trabajo colaborativo entendido como un “medio para dialogar y concertar, de compartir conocimientos, experiencias y problemas en torno a asuntos y metas de interés común. Tiene como base la participación comprometida y democrática”. (López, 2007, p. 33).

Las opiniones al respecto difieren. Para algunos no existe un trabajo colaborativo, y otros dicen que sí.

M4:...cuando algunos compañeros de fuera, de Córdoba o de Orizaba, Jalapa, tienen que viajar y ese día vamos a hacer una actividad, yo les doy la oportunidad de que se vayan. Les digo –váyanse si quieren, yo me quedo, yo me quedo con su grupo. Yo lo hago- ¿por qué? por la lejanía. (L- 52-56, M. 2C).

Sin embargo, se podría decir, que los maestros confunden el trabajo colaborativo con el apoyo brindado entre ellos cuando tienen que resolver asuntos personales. Sin embargo, hay otros maestros que consideran que no hay un trabajo en equipo porque mientras un maestro se siente excluido y poco valorado por su trabajo, otro dice que se apoya con una maestra con la cual se lleva bien; otra maestra señala que con sus colegas que compartió grado el ciclo anterior trabajó mejor, había más coordinación.

M1:...la verdad la escuela está muy dividida, porque los que somos nuevos, porque todavía me considero nuevo, queremos meter al carril a los que ya están grandes, y no quieren y eso se dificulta bastante... (L: 15-152, M3B).

M3: trabajo colaborativo de todos, no hay, no sé en qué momento se acabó, no sé si consista en la directora. En la escuela constantemente hay cambios, sólo somos tres los que hemos estado de manera permanente y sólo dos trabajamos bien. Con la otra maestra no, ella si tiene un material, es de ella nada más, y yo si tengo un material, porque no lo voy a compartir, a lo mejor él tiene un material que me puede servir, siento que en eso consiste el trabajo colaborativo. Hay maestros que tienen excelentes estrategias de enseñanza pero que no las quieren compartir. (L: 97-104 M1B).

Es remarcada por los profesores la falta de participación de sus pares en la toma de decisiones, los maestros se aíslan, y trabajan mejor con los profesores que tienen los mismos grados. Uno de los maestros comentó que se debía a la falta de liderazgo de la directora, pero la otra profesora, dijo que no era por eso, sino que había maestros muy cerrados, que no sabían compartir los materiales o estrategias que tenían con los demás. Entonces para algunos de ellos cada quien debe buscar por su cuenta, aunque haya algún maestro que si lo tenga, no lo comparte.

En los extractos anteriores se puede apreciar que estos dos maestros consideran que el que no haya un buen trabajo con sus pares, se debe a la diferencia de años en su experiencia laboral, así como a la permanencia de algunos maestros en la Telesecundaria, recordando que no todos ellos son originarios de la comunidad. Ellos ven estas diferencias como un obstáculo para un buen trabajo en equipo. Los maestros se vuelven selectivos a la hora de trabajar con sus pares como lo menciona el maestro M1, “pero sabes reconocer de quién sí puede obtener ayuda y de quién no... dices júntate; de quién vas a sacar provecho y de quién no, pues mejor no, eso es lo que yo hago.” (L: 136-140. M3B).

Aunque se den espacios para la convivencia entre los maestros y se retroalimenten para que su práctica sea más efectiva, los maestros en la mayoría de los casos no los aprovechan y se dedican a hacer otras cosas.

En los CT, es una de pleitos, porque yo les digo siempre, ya estamos como con los niños, de diez que somos, la maestra [directora] es la moderadora, porque ella lleva la batuta y es la que dice vamos a hacer esto y lo otro, pero abusamos porque de esos nueve maestros que somos, solo dos o tres son los que opinan y los demás están con el celular, están hablando por teléfono. (L: 167-172 M1).

Hay encuentros entre profesores como los Consejos Técnicos (CT), pero no rinden los frutos que deberían por la falta de un verdadero intercambio de experiencias. Como lo han señalado, algunos docentes prefieren trabajar de manera individual. Pero se han construido pequeños grupos de profesores (de dos o tres) que si comparten materiales y experiencias, en una comunidad de nueve maestros y una directora.

Hablar de los alumnos es importante porque son a quienes va dirigida la práctica educativa, lo que se hace o no es con el fin de beneficiarlos a ellos. En una de las entrevistas se presentó un caso que la directora le mencionó a una maestra, una de las profesoras se había molestado porque los alumnos que atiende este ciclo escolar habían acudido con su profesor del año pasado a hacerle algunas preguntas sobre un concurso de catrinas que se lleva a cabo en la escuela. La molestia de la maestra se debió al hecho de que sus alumnos no le preguntaron directamente a ella, cuando ella era su maestra en ese momento. Ella consideraba que los alumnos no debían acudir al otro profesor. No se pudo profundizar sobre la causa de esta molestia.

A pesar de que no haya un trabajo tan integrado por parte de todos los docentes, se comparten los materiales que tengan a su disposición, aunque sólo algunos.

M3: ...tiene años que Abasolo no tiene televisión, tenemos que andar buscando videos, descargar videos para nosotros venir a mostrar. Te vuelvo a repetir, el colegiado tiene mucho que ver porque el año pasado trabajábamos muy bien en colegiado y nos íbamos turnando el proyector, es un proyecto por grado, uno para los tres terceros, un proyector para los tres segundos, y otro proyector para los tres primeros. No es suficiente. Nosotros queremos un proyector para cada salón, pero el comité todavía no nos lo compra. Ahorita tengo intención de comprar el mío. (L: 127-134 M1B).

Se puede apreciar que los maestros comparten proyector porque sólo hay uno por cada grado, se podría interpretar que los comparten porque no tienen de otra, pero también se ve que no es suficiente al punto que la maestra esté pensando en adquirir uno por su propia cuenta.

En cuanto a los padres de familia, los profesores tratan de incluirlos en las actividades que realizan.

M1: de dos años para acá, la escuela está en algo llamado AGE, y cada mes hacíamos actividades con los papás, pero empezaba ese trabajo de enero a mayo, son cinco sesiones por mes y hacíamos actividades con los papás.

Son los padres de familia los que se encargan de mantener limpia la escuela, asisten tanto a reuniones de grupo como de la escuela, se trata de incluirlos para que conozcan las necesidades de la escuela, y así apoyen en lo que se necesite. Como comentaba la directora, los padres de familia con cooperaciones pudieron comprar computadoras para los alumnos, con sus cooperaciones también se le da el mantenimiento requerido a las instalaciones y se compra el material que necesario para las aulas.

Sin embargo, también se puede apreciar la falta de apoyo en cuanto a tareas de sus hijos, aunque en su mayoría asisten a las reuniones, hay algunos que no lo hacen. Los maestros señalan que ellos se preocupan por incluirlos y dirigirse de manera respetuosa para que los padres sean conscientes de su importancia en la educación de sus hijos. Como se muestra en el siguiente fragmento.

M4: yo siempre les he dicho que somos un barco o un autobús donde vamos viajando los tres elementos importantes que es el padre, el alumno y el maestro. Entonces sí es muy importante que ellos participen porque así se dan cuenta de cómo sus hijos van avanzando o qué es lo que no hacen. (L: 89-91).

Para los maestros, los padres de familia son un pilar importante en el proceso educativo. Los maestros llevan una relación más personalizada con los alumnos y para esto, tratan de mantener una comunicación más estrecha con sus padres.

Uno de los inconvenientes que tienen con relación a los padres de familia y que hacen mención los profesores, es que algunos papás prefieren llevar a sus hijos a trabajar por las tardes en lugar de ayudarles con la tarea. Esto da cuenta de que algunas veces, al parecer, los padres tienen otras prioridades como obtener un sueldo para subsistir, pero esto termina perjudicando a sus hijos en la escuela, ya que, no asisten y los padres no los ayudan con tareas. Esto se presenta como un problema para los maestros que tienen que hacerle ver tanto a los padres de familia como a los alumnos la importancia de asistir y cumplir en la escuela.

En la telesecundaria, los padres de familia son parte importante, no sólo como apoyo económico sino como apoyo hacia sus hijos tanto de manera académica como personal.

5.2 Uso de los materiales en clase

En este apartado se presenta el análisis realizado a tres profesores, en diversas clases. Primero se presenta lo que hizo el profesor M1 en la clase de ciencias con énfasis en química y matemáticas. Posteriormente, se muestra el análisis de la profesora M2, en las clases de historia, matemáticas y español. Para finalizar, se encuentra el análisis de la profesora M3 con la clase de ciencias con énfasis en biología.

Al analizar estos tres profesores se da cuenta de los materiales que usaron, la manera en que los utilizan, además de las diversas estrategias que los profesores manejan para abordar los temas en sus clases y hacer de estos un aprendizaje significativo para sus alumnos.

5.2.1. El experimento para fomentar conocimientos sobre temperatura

En esta clase el maestro abordó la secuencia *¿Para qué medimos?* (SEP, 2006, p.58). El desarrollo de la clase está basado en lo planteado por el libro de texto aunque el profesor incorpora situaciones que le permiten dar su clase.

La secuencia propuesta en el libro son preguntas, actividades, ejemplos y finalmente, terminar con los experimentos. El maestro sigue esta secuencia de actividades. Cabe señalar que él es quien dirige la clase, quien hace las preguntas, da la palabra a los alumnos para que contesten y les va indicando cómo deben ir realizando los experimentos. El maestro no está sentado en su escritorio, camina alrededor del salón y va anotando algunas de las respuestas dadas por los alumnos en el pizarrón.

Los alumnos están sentados por filas. El orden de las filas las establece el profesor. En la parte de atrás se sientan los alumnos más avanzados, los cuales son llamados monitores, y así sucesivamente hasta llegar a los de enfrente que son los alumnos con más problemas para comprender los temas. (Imagen 5.1) Los monitores ayudan al profesor al momento de realizar las actividades y son los encargados de revisar que sus compañeros de su fila las terminen y en caso de dudas.



Imagen 5.1. Organización de los alumnos en el salón de clases.

La organización de los estudiantes para realizar la mayoría de las actividades es grupal. En los experimentos los alumnos están organizados por equipos, sin embargo, van contestando las preguntas de manera grupal.

A lo largo de la clase se pueden identificar conocimientos pedagógicos del profesor cuando realiza diferentes acciones, él es quien decide la manera de desarrollar las actividades y cómo organizarlas.

El maestro inicia la clase contextualizando a los alumnos sobre el tema a través de la recuperación de sus experiencias

M1: va a ser la misma temperatura si ponemos a calentar 5 litros de agua o 1 litro de agua, pero si hay variación, ¿cuándo hay variación? Cuando el medio es diferente, por ejemplo, aquí estamos en un lugar caluroso, si nos vamos a hervir lo mismo 5 litros de agua y 1 litro que a hervir cinco litros de agua y 1 litro a Orizaba, Córdoba o Jalapa que son lugares más frescos, ahí si la temperatura se va a modificar...”

En el extracto anterior se puede identificar la relación de temperatura de la comunidad en donde viven contrastándola con ciudades como Orizaba, Córdoba y Jalapa que son cercanas a Abasolo del Valle. Al parecer, el profesor considera importante permitirles a los estudiantes reflexionar sobre qué pasa con la ebullición cuando hay cambios de temperatura, con ejemplos de las diferentes ciudades que la mayoría podría conocer. Esta manera de usar el ejemplo, al parecer pretende ayudar a los alumnos a comprender mejor el tema relacionándolo con su vida diaria. Esta acción es consistente con lo expresado por él en una entrevista donde recalcó la importancia de contextualizar a los niños diciendo lo siguiente “[...] es el trabajo del docente, hacer que al niño le interese la clase.” (L: 61-62. M3B) (KMT1).

Para realizar los experimentos marcados, en la clase anterior el profesor organizó a los alumnos por equipos a fin de organizar los materiales requeridos para la siguiente clase.

Al momento de llevar a cabo el primer experimento llamado “Intensivas o extensivas” el maestro pasó al frente al equipo encargado y le hizo varios cuestionamientos.

M1: [...] Si tenemos dos disoluciones de agua ¿cuál hervirá a menor temperatura? ¿La menos concentrada o la más concentrada? ¿Cuál?

A: La menos concentrada

M1: La menos concentrada. Para esta actividad necesitan... Magaly pasen.

Conforme pasa el primer equipo, el maestro lee en voz alta los instrumentos y procedimientos que los alumnos utilizarán para llevar a cabo el experimento.

El maestro utiliza una estrategia, la cual consiste en realizar el experimento frente a todo el grupo e ir contestando las preguntas de la misma manera (grupalmente), pidiendo a los alumnos contestarlas de manera oral y él complementa las respuestas dadas mediante otras preguntas. Suponemos que esta estrategia es la que considera adecuada para realizar la actividad y así los alumnos puedan comprenderla, ya que, al realizar el experimento les permite que entre todos analicen lo que el profesor está haciendo y sea más significativo y puedan contestar lo que les piden, aportando a la clase lo que van entendiendo. (KMT2)

M1: (se para y se acerca a la mesa en donde realizaron el experimento) Cambia el color de los vasos. El vaso 1 con el vaso 2 se ven similar, ¿verdad? Su color, pero el vaso tres, como fue muchísimo mayor la concentración del azúcar, su color cambio, verdad. Y esto, ¿a través de qué propiedades la podemos realizar, cualitativa, intensiva o extensiva?

Alumnos: Extensiva... Cualitativa

M1: Cualitativa, ¿por medio de qué?

A: De la vista

M1: Ejemplo

A: El color

A pesar de ser experimentos estipulados en el libro, el docente elige cuál y de qué manera realizarlos. Aquí notamos conocimiento respecto al KMT3 al elegir el problema o actividad a fin de ayudar al alumno a obtener un aprendizaje significativo.

Los materiales utilizados son los descritos en el libro, en caso de no tenerlos disponibles tratan de sustituirlo por otro. Por ejemplo, uno de los materiales requeridos era una parrilla eléctrica para calentar el agua pero al no tenerla la sustituyeron por un calentador de agua, aunque tardaron más en calentarla les

servió para realizar la actividad, esto refuerza lo dicho por el profesor “a falta de algún material debemos buscar la manera de reemplazarlo pero no podemos quedarnos de brazos cruzados y no hacerlo porque nos falta el material.”

Para el siguiente experimento el docente pasó al siguiente equipo y fue mencionando en voz alta los materiales que requerían mientras el equipo se los iba mostrando a sus compañeros.

Cabe resaltar que mientras los equipos realizaban los experimentos, el grupo se mantenía atento a lo que se estaba realizando, siguiendo las indicaciones que daba el profesor en su libro.

Conforme se van realizando el profesor va leyendo las preguntas que vienen en el libro y en algunas ocasiones espera las respuestas de los alumnos y en otras responde él mismo, explicando de manera más amplia lo que han realizado.

5.2.2 Uso del cuestionamiento grupal e individual para la reflexión: conocimiento significativo

La clase inicia después del recreo. El profesor es quien guía las actividades y lo hace basándose en el libro de texto. No se encuentra sentado, camina alrededor del salón conforme transcurre la clase. Él se encarga de leer las preguntas en voz alta y seleccionar a los alumnos que pasarán al pizarrón a realizar los ejercicios. La mayoría de estos ejercicios los resuelven de manera grupal.

Algunas características de gráficas no lineales

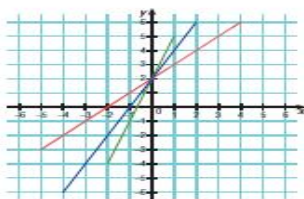
¿Recuerdas que la expresión $y = mx + b$ es la ecuación de una recta? Dependiendo del valor de m y de b , los puntos sobre la recta cambian de posición. Lo mismo sucede con las gráficas que corresponden a expresiones no lineales, hay valores de la expresión que hacen que la forma y posición de los puntos sobre la gráfica cambien.

SESIÓN 1

¡ABIERTAS Y MÁS ABIERTAS!

>>> Para empezar

En **Matemáticas I y II** estudiaste las características que tienen las expresiones algebraicas cuya gráfica es una línea recta. Por ejemplo, en la secuencia 23 de tu libro de **Matemáticas II**, volumen II, aprendiste que dos o más rectas que tienen la misma ordenada al origen se intersecan en un punto, precisamente en el punto cuya abscisa es cero y cuya ordenada es la ordenada al origen.



— Recta $y = 3x + 2$
 — Recta $y = 2x + 2$
 — Recta $y = x + 2$

En la secuencia 18 de **Matemáticas III**, volumen II, estudiaste fenómenos cuya gráfica y expresión algebraica corresponden a relaciones no lineales. En esta secuencia continuarás explorando las gráficas de este tipo de relaciones.

Imagen 5.2. Sesión trabaja en la clase (SEP, 2006. p. 68)

El maestro inicia preguntando en qué página se quedaron en la clase anterior y diciéndoles cual será tema abordado: “Algunas características de las gráficas no lineales”, perteneciente a la secuencia 19, del volumen 2 (Imagen 5.2). Para darle continuidad les recuerda lo visto previamente y especifica lo que se estudiará en esta clase como se muestra en el siguiente diálogo.

M1: Vamos a ver aquí, vamos a descubrir las formas de las líneas que salen en las gráficas, con base en una función. ¿Qué tipo de funciones estamos viendo ahorita? Funciones ¿qué?

A: Cuadráticas

M1: Cuadráticas. Funciones cuadráticas. En este caso, ahorita vamos a ver la función en donde $y=ax^2+b$. Y vamos a ver dentro de esta gráfica cuál es la importancia de “a” y cuál es la importancia de “b”.

Al ser la continuidad de un tema, el profesor retoma los tipos de funciones vistos. También les señala el énfasis de la clase, en este caso analizar los parámetros “a” y “b” en la representación gráfica de una función cuadrática a partir de los datos de

su expresión simbólica. Consideramos que esta acción del profesor podría relacionarse con un tipo de ayuda que da cuenta del saber que tiene el maestro para señalar a sus estudiantes algún dato que no aparece de manera explícita y el cual podría ayudarles para realizar las actividades durante la clase. (KMT6)

Para posicionarlos en el tema les recuerda las gráficas de rectas vistas en segundo grado.

M1: El año pasado ustedes estuvieron viendo, en segundo grado, las gráficas y las rectas lineales ¿se acuerdan? Las rectas lineales. Ahorita estamos viendo las ¿qué? (Se escuchan murmullos de los alumnos). Hipérbolas y también vamos a ver parábolas. Si se dan cuenta todo tiene que ver con funciones cuadráticas. Estuvimos resolviendo ecuaciones cuadráticas por medio de dos métodos, ¿cuáles fueron esos dos métodos?

A: Fórmula general y factorización.

M1: Fórmula general y factorización. Ahora las vamos a representar a través de una recta numérica.

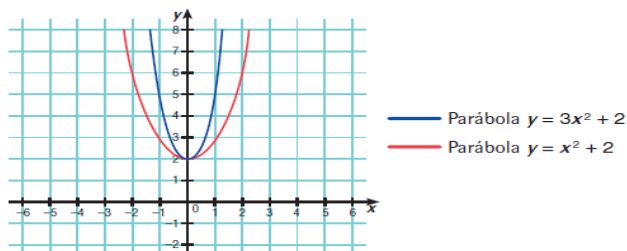
El maestro relaciona los temas ya vistos en grados anteriores y con los vistos en clases previas. Al momento de ir recordándoles los temas, los va relacionando con la clase del día. En esta manera de gestionar la clase, parece que el profesor pretende que sus alumnos contrasten lo que saben (han visto en otras clases) y lo que aprenderán. Consideramos que esta actuación del profesor podría relacionarse con el uso del ejemplo como medio para destacar o recalcar los aspectos del contenido que pretende enseñarse. (KMT2)

El maestro inicia leyendo el texto del libro. En éste se presentan dos parábolas (Imagen 5.3) y él pide a sus alumnos observar ciertas características (ejes del plano cartesiano y el punto del vértice en relación a su ubicación en este plano). Para esto dibuja un plano cartesiano en el pizarrón y les recuerda las características como cuadrantes, ejes x y y , así como los lados positivos y negativos.

>>> Consideremos lo siguiente



En el siguiente plano cartesiano se encuentra la gráfica de dos expresiones. A partir de ellas, contesta lo que a continuación se pregunta.



- a) ¿En qué punto interseca al eje y la gráfica de la expresión $y = 3x^2 + 2$? _____
- b) ¿En qué punto interseca al eje y la gráfica de la expresión $y = x^2 + 2$? _____
- c) ¿En qué punto intersecará al eje y la gráfica de la expresión $y = 10x^2 + 2$? _____
- d) ¿En qué punto intersecará al eje y la gráfica de la expresión $y = \frac{1}{2}x^2$? _____

Imagen 5.3. Parábolas. (SEP, 2006, p. 69)

Una vez recordadas las características del plano cartesiano, el profesor inicia con preguntas que guían la reflexión como se muestra a continuación

M1: ¿En qué punto interseca, intersecar es cortar, al eje y la gráfica de la expresión $y=3x^2+2$? ¿En qué punto corta el eje de las ordenadas con el eje de las abscisas? Cuéntenle ahí por favor. ¿Por qué punto pasa jóvenes?

A: Por cero y dos

M1: Por el 0 [se refiere al eje de las x , ordenadas] y por el 2 [se refiere a la intersección del eje de las y , abscisas]. En ese punto pasa. Entonces pongan la respuesta cero coma dos [se refiere a la pareja ordenada (0,2)].

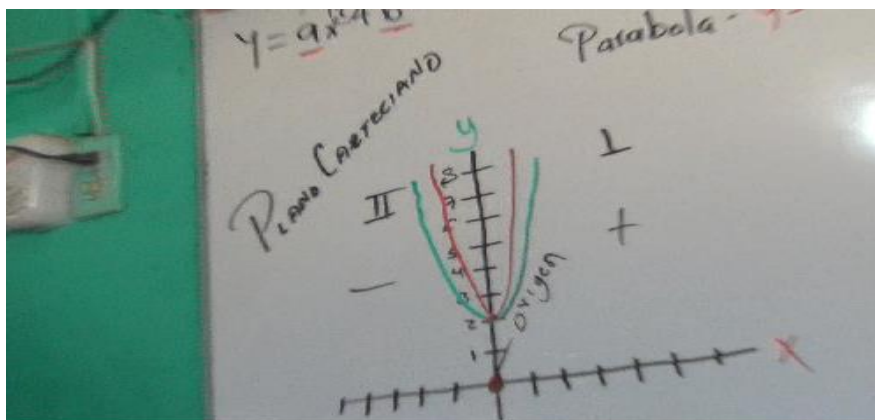


Imagen 5.4. Representación gráfica de las parábolas

El maestro al momento de ir preguntando simultáneamente hace las representaciones en el pizarrón para que sus alumnos las observen (Imagen 5.4). El profesor ejemplifica lo establecido en el libro a fin de recalcar los aspectos singulares en los cuales los alumnos deberán enfocarse. (KMT2)

La dinámica continúa con la lectura en voz alta de las preguntas del libro. Aunque la representación gráfica sólo muestra dos parábolas, las preguntas indagan por otras. En este caso, los alumnos podrían o bien dibujarlas para responder o deducir las intersecciones a partir del análisis de los parámetros “a” y “b”. Sin embargo el profesor decide una estrategia específica como se evidencia en el siguiente diálogo.

M1: ¿En qué punto creen ustedes que intersecte $y=1/2x^2$? ¿Tiene término independiente?

A: No

M1: No, no hay término independiente. Entonces ¿cuál será la respuesta si no tiene término independiente?

A: Cero cero.

M1: Muy bien. Cero cero. La respuesta correcta es cero cero [se refiere a la pareja ordenada (0,0)]. ¿Por qué? Porque no tiene término independiente. Carece de “b”.

El profesor da pistas de hacia dónde deben dirigir su atención al momento de analizar una expresión simbólica de una parábola. Al parecer busca en esta estrategia de interrogatorio guiado que los alumnos comprendan mejor los ejercicios que están realizando. Al parecer, los alumnos van entendiendo los ejercicios porque hay participación y el maestro extiende más su explicación. Por ejemplo lo que implica que no haya término independiente en una gráfica. Podríamos interpretar esta estrategia implementada como una herramienta para que los alumnos le tomen un significado a lo visto. Esto se ve también, al finalizar una parte de la actividad en donde el profesor pregunta si tienen dudas y las aclara si es el caso.

La clase continúa con el uso de tabla de datos numéricos (representación tabular) y su relación con la expresión algebraica. El libro plantea el siguiente ejercicio con tres funciones cuadráticas. (Imagen 5.5).

>>> Manos a la obra

1. Resuelve lo que se te pide a continuación.

a) Calcula los valores de y para cada uno de los valores de x . Con estos datos, completa las tablas a continuación.

x	$y = 2x^2 - 2$
-2	
-1	
0	
1	
2	

x	$y = x^2 - 2$
-2	
-1	
0	
1	
2	

x	$y = \frac{1}{2}x^2 - 2$
-2	
-1	
0	
1	
2	

69

SECUENCIA 19

b) En el siguiente plano ubica los puntos de coordenadas (x,y) que calculaste en las tablas anteriores y traza las gráficas de las expresiones correspondientes; usa un color diferente para cada gráfica.

Recuerda que:
Al hacer la gráfica de una expresión algebraica que no es una línea recta, los puntos se unen formando una curva.

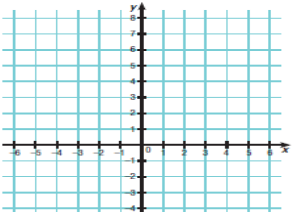


Imagen 5.5. Funciones cuadráticas (SEP, 2006, p.69-70)

Al igual que en la actividad anterior el profesor dibuja en el pizarrón las tablas presentadas en el libro, indicándole a los alumnos que él hará el primer ejemplo y después pasarán cuatro estudiantes a resolver las demás. Cuando él resuelve el primer ejemplo se apoya en los alumnos a través de preguntas, es un trabajo grupal. Aprovecha este ejemplo para explicar la manera de realizarlo.

M1: Vamos a ver, el primero. Tenemos que encontrar el valor y de quién?

A: De Y

M1: De y . Y lo voy a encontrar a partir del valor de x . ¿Cómo lo voy a hacer? Sustituyendo el valor de x en la fórmula o en este caso en la ecuación cuadrática. Y digo $y=2(-2)^2-2$. Sin hacer la tabulación, sin hacer la gráfica ¿en dónde creen que vayan a cortar las tres parábolas? ¿En cuál?

A: Cero dos [se refieren a la pareja ordenada (0,2)]

M1: ¿En 2? A poco es positivo el 2.

A: No. 0, -2.

M1: Muy bien. Es en 0,-2.

Así continúa el maestro hasta resolver el ejercicio, después señala a los cuatro alumnos que pasarán a resolver los demás. Al momento de pasarlos les dice “rápido como carrera de caballos”, nos aclaró que les dice esto a los alumnos porque en la comunidad a la mayoría les gustan las carreras de caballos y así motiva a los alumnos a apurarse como si fuera una competencia.

A pesar de que son los alumnos los encargados de resolver los ejercicios el profesor se mantiene cerca de ellos ayudándolos por si no pueden realizarlo (imagen 5.6).



Imagen 5.6. Alumnos realizando los ejercicios con ayuda del profesor.

Una vez que finalizan los ejercicios el maestro los revisa y a cada estudiante responsable de resolverlo le dice si esta correcto o no. Él es quien valida la respuesta. Cuando la respuesta es incorrecta le pide que lo revise sin indicarle en dónde se ha equivocado. Es decir, trata que los alumnos reflexionen en lo que están haciendo y sean capaces de identificar los errores cometidos. Si el alumno no lo logra identificar, se dirige a todo el grupo para que le ayuden a saber dónde está el error y corregirlo. (KMT4)

Una vez que terminan de hacer los ejercicios de esa función cuadrática, el maestro les vuelve a preguntar en dónde cortará la parábola, confirmando lo que habían respondido.

Continúan realizando los demás ejercicios de las otras funciones cuadráticas, pasando a otros alumnos. Al igual que en los primeros ejercicios, si identifica algún error se lo hace saber al alumno pero sin decirle cuál es y con ayuda del grupo lo identifican y resuelven.

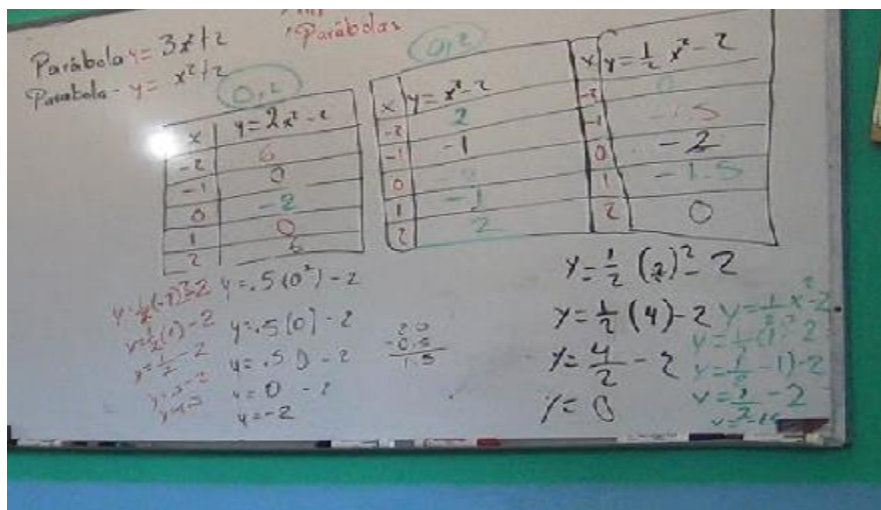


Imagen 5.7. Ejercicios realizados por los alumnos

Una vez terminados y analizados los tres ejercicios (imagen 5.7) los demás alumnos copian lo que han realizado sus compañeros.

El maestro pregunta sobre si había necesidad de realizar las ecuaciones para saber en dónde intersecarán las parábolas. Esta es una evidencia de cómo los invita a la reflexión de cómo identificar el punto de intersección de cada parábola sin necesidad de realizar los cálculos (llenar la tabla de valores). Él aprovecha para explicarles la importancia del término independiente y señala cómo se representa, con la literal "b". (KMT3)

El profesor les indica que ahora representen las parábolas en el plano cartesiano, es una actividad que marca el libro (imagen 5.4), pero les pide que las representen con colores diferentes y les establece un tiempo para terminar. A pesar de que todas las actividades que realizan son las marcadas por el libro, el profesor implementa otras estrategias para los alumnos y así ellos puedan diferenciar, en este caso, una parábola de otra, y al establecerles un tiempo, podríamos decir, él

considera que los alumnos ya tienen la capacidad para realizar el ejercicio de manera rápida.

Así mismo les indica a los monitores, que se apuren a realizar el ejercicio para él revisarlo y así ellos puedan revisar el ejercicio de sus compañeros de la fila en la cual se encuentran. El maestro se apoya en estos monitores para que así les ayuden a sus compañeros y estos puedan comprender mejor lo que están realizando.

A pesar de contar con la ayuda de los monitores el profesor les pregunta si tienen dudas, y si es así, los va pasando por filas a su escritorio para aclararlas. Entonces, se puede apreciar la preocupación del maestro porque a los alumnos les quede claro los temas que están viendo y les explica de manera grupal, en equipos e individual, reforzando lo visto.

Una vez que los alumnos terminan, continúan leyendo el texto que marca el libro, conforme van leyendo el profesor les indica subrayar los términos como parábola y la expresión que la define. Esto los podemos interpretar, como una estrategia del profesor para que los alumnos refuercen el contenido visto en la clase.

5.2.3 Uso de líneas del tiempo para la comprensión de un hecho histórico

La jornada escolar con la profesora de 2B, comenzó con la clase de historia, con un tema que para ese día no era nuevo, era la continuación de clases anteriores, seguirían viendo “La Guerra Fría”.

En el libro de texto gratuito para Telesecundaria, el tema de la Guerra Fría se plantea que se vea en el libro de Historia I vol. II en la secuencia 11 (SEP, 2007 p.34. (Imagen 5.8).

SECUENCIA 11 HISTORIA

La Guerra Fría

En esta secuencia estudiarás el proceso histórico conocido como Guerra Fría y reflexionarás sobre sus efectos mundiales en los ámbitos político y cultural. Para ello, trabajarás con la noción de ritmo, la cual te permitirá percibir la velocidad con la que suceden los cambios y las permanencias.

»»» Para empezar
Aquí y ahora

SESIÓN 97

1. Lean el texto.



¿Sabes cómo llega la señal de televisión a tu salón de clases?

La señal televisiva de telesecundaria llega a todo el territorio nacional y al resto de América gracias a los satélites mexicanos Solidaridad II y Satmex 5. La red Edusat, que es transmitida por estos satélites, llega a 30 641 estaciones receptoras diseminadas por el país y a 107 en el resto del continente americano.

2. Imagina qué tuvo que hacer la humanidad para llevar navas y objetos al espacio exterior. Escríbelo en tu cuaderno.

- Reflexiona, ¿cómo ha cambiado la vida de las personas?

La pregunta guía de esta secuencia es:

¿Cómo se vincula la Guerra Fría con la existencia de satélites de telecomunicaciones?

¡Ubícate!

Para adentrarte en el estudio de los hechos y procesos históricos que se estudiarán en esta secuencia, es importante que los ubiques espacial y temporalmente.

3. Analicen la línea del tiempo.



Como podrán darse cuenta, la línea del tiempo tiene tres ejes. Escriban en su cuaderno de qué lema trata cada uno y a qué ámbito hace referencia.

Recuerda...

La clasificación por ámbitos es una guía para el estudio del pasado: un hecho o proceso histórico puede ser analizado desde todos los ámbitos. Por ejemplo, una guerra nuclear en el ámbito político, pero tiene causas y consecuencias que caen dentro del ámbito económico (destrucción material, desestabilización económica), social (muerte, hambre, inseguridad) y cultural (tecnología militar, trauma, violencia).

Imagen 5.8 Sesión del libro trabajada (SEP, 2007 p. 34).

Con esta profesora los alumnos se encuentran sentados de manera que dos filas están viéndose frente a frente con las otras, como se muestra en la imagen 5.9. La profesora mencionó que esto permite que los alumnos convivan más con sus compañeros y que en dado caso de que lleguen a ocupar el proyector, el estar sentado de esta forma ahorrará tiempo que ocupan acomodándose para ver el proyector. Otra razón más para sentarlos de esta forma es que esto le da la

posibilidad de moverse por todo el salón y ver que todos estén trabajando o para revisar más rápido tareas y poner participaciones⁴.



Imagen 5.9 Forma en la que se sientan los alumnos

Como ya han estado viendo este tema, la profesora empieza con algunas preguntas sobre lo que es la Guerra y en qué años se llevó a cabo.

M2: Estamos hablando de la Guerra Fría, ¿la Guerra Fría es un proceso histórico o hecho histórico?

Alumnos: Un proceso

M2: Un proceso verdad, porque está conformado por varios hechos más pequeñitos que lo construyen, ¿de qué año a qué año dura el proceso histórico de la Guerra Fría?

Alumnos: 1945 hasta 1989

M2: Fin de la Segunda Guerra Mundial 1945 hasta 1989, ayer hacíamos una cuenta de más o menos, el tiempo aproximado ¿cuánto tiempo duró la Guerra Fría?

Alumnos: 44

A continuación les indica que van a jugar con la pelotita. Suponemos que esta dinámica ya ha sido utilizada anteriormente por la profesora, debido a que un alumno muestra no estar tan de acuerdo con la dinámica.

⁴ La maestra otorga puntos de participación a quienes realicen las actividades que ella determine, en la forma y tiempo establecido o bien cuando algún alumno contesta las preguntas planteadas. Estos puntos se consideran a la hora de la evaluación sumativa.

M2: Vamos a jugar con la pelotita y con los números en inglés, al que se vaya equivocando vamos a ir haciendo un recuento de lo que trabajamos ayer, con los videos y la línea del tiempo, bueno el cuadro comparativo.

La dinámica de la “pelotita” consiste en que la profesora les avienta una pelota a los alumnos, quienes se la van pasando diciendo los números en inglés, hasta llegar a un alumno que se equivoque en la pronunciación del número o simplemente no lo sepa. Este alumno que se equivoque será quien responderá la pregunta de la maestra con respecto al tema, con la ventaja de que si contesta correctamente la pregunta se gana un sello de participación.

No solo los alumnos contestan las interrogantes que plantea la profesora, sino que cuando ella considera necesario hace aclaraciones sobre algo que no les vaya quedando claro a los alumnos.

Después de un tiempo de estar con el cuestionamiento, la profesora les indica que la siguiente actividad es una línea del tiempo, la cual será elaborada en equipos y que tendrá una forma diferente, ya que, deben hacerla con forma de pista de carreras y les aclara que esto es debido a que la Guerra fue una carrera entre Estados Unidos y la URSS.

M2: Ahorita vamos hacer una línea del tiempo, pero la línea que vamos hacer hoy es en equipos. Vamos a retomar las ideas que vimos en los videos ayer, lo que comentamos y lo que leyeron y subrayaron ustedes de tarea.

La línea del tiempo siempre la hemos trabajado de manera horizontal, esta vez van a dibujar ustedes una pista de carreras, ¿por qué creen que una pista de carreras?

Alumno: Porque tiene cosas económicas

M2: Porque la Guerra Fría es una carrera entre dos superpotencias, Estados Unidos y la URSS, entonces la van hacer un poquito más divertido y vamos a dibujar la pista en el papel bond.

La profesora aclara que en la página 39 viene una pista de carreras que pueden copiar, dicha pista no está establecida en el libro para esta actividad (la línea del tiempo), esto da cuenta de que la idea de la pista ha sido de la profesora, lo cual es una manera distinta de ver este acontecimiento (la Guerra Fría). Para la

conformación de equipos les da una gomita de dulce, las cuales son de diferentes colores y los alumnos se juntan con los compañeros que tengan el mismo color de gomita, pero ante la falta de alumnos hay equipos que quedan incompletos y la profesora les dice que ella los va a apoyar si requieren ayuda.

Les entrega el material que ocuparán: papel bond y marcadores y los alumnos comienzan a realizar su trabajo.

La siguiente imagen muestra el avance de unos de los trabajos realizado por los alumnos, donde en una pista de carreras elaboraron una línea del tiempo con los acontecimientos más relevantes de la Guerra Fría.



Imagen 5.10 Línea del tiempo realizada por los alumnos

Los alumnos trabajan en sus líneas del tiempo aproximadamente 1 hora y después les indica que para que les pueda proporcionar una calificación a sus trabajos, tienen que pegarlos afuera del salón; para lo cual les da cierto tiempo porque no todos los equipos han terminado.

Para concluir entran todos al salón y tienen un tiempo de reflexión sobre el tema, como al principio la profesora les hace aclaraciones y preguntas a los alumnos para que les quede completamente claro el tema y hace mención de una película “Hermandad en guerra” que vieron anteriormente, ya que, dicha película se desarrolla en la misma época en la que sucedió la Guerra Fría. (KMT1)

Esta profesora cumple con su papel de mediadora y los alumnos como gestores de su propio aprendizaje. Esto se afirma por el hecho de que los alumnos se ponen a trabajar solos o en equipos, pero a pesar de ello la profesora pasa en todo en momento a revisar que realmente estén trabajando o por si tienen alguna duda.

5.2.4 Ejemplificación de ángulos con material concreto

La profesora de M2 en esta clase abordó el tema de ángulos en una circunferencia, este es el tema principal de la clase. Sin embargo, la profesora repasa temas anteriores, ya que, ella sostiene que son relevantes para poder abordar el tema principal. En el libro de texto gratuito el tema de ángulos, viene establecido para que se vea en el libro de Matemáticas III vol. I y vol. II en la secuencia 4 (SEP, 2007 p. 48) (imagen 5.11). Como ya se mencionó en el apartado de acceso a los materiales educativos, los maestros cuestionan la calidad de los libros en relación con el propio plan de estudios, es decir, están desfasados y mal estructurados. En el caso de esta profesora trabajó con copias del libro de Telesecundaria de tercer grado.



Ángulos en una circunferencia

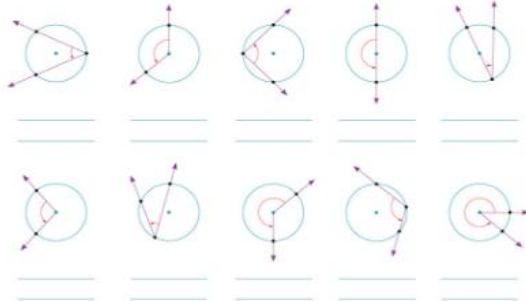
En esta secuencia determinarás la relación entre un ángulo inscrito y un ángulo central de una circunferencia, si ambos abarcan el mismo arco.

SESIÓN 1

DOS ÁNGULOS DE UNA CIRCUNFERENCIA

>>> Para empezar

I. Un ángulo en una circunferencia se clasifica según su vértice esté sobre la circunferencia o coincida con el centro de la circunferencia. En el primer caso, se trata de **ángulos inscritos**; en el segundo, de **ángulos centrales**.
Anota en cada ángulo "ángulo central" o "ángulo inscrito" según corresponda.



Comparen sus respuestas.

II. Dibuja los ángulos que se piden o explica por qué no es posible dibujarlos.
a) Un ángulo central tal que uno de sus lados sea una tangente.

b) Un ángulo inscrito tal que uno de sus lados sea un diámetro.

c) Un ángulo central que mida 90° .

d) Un ángulo inscrito tal que su vértice esté fuera de la circunferencia.

Comparen sus dibujos y verifiquen que cumplen con las condiciones pedidas.

Imagen 5.11 Secuencia trabajada (SEP, 2007 p. 48).

La profesora es quien dirige la clase, decide las actividades a realizar, quién va a participar y es quien hace aclaraciones sobre los temas.

Para comenzar la clase de matemáticas, pide a sus alumnos el material que previamente les había encargado elaborar, el cual consiste en un círculo de cartón o cualquier material parecido y palitos de madera como se aprecia en la siguiente imagen.



Imagen 5.12 Material elaborado por los alumnos

Después, retoma el tema de la clase anterior a través de preguntas, círculos y circunferencias, ya que según ella estos temas son relevantes para lo que verán en esta clase. La profesora utiliza diversas estrategias para abordarlo con sus alumnos. Primero menciona el ejercicio que hicieron la clase anterior, con estambres y hojas de colores para diferenciar la circunferencia del círculo, esto es una manera de ejemplificar estos dos conceptos.

M2: ¿En la semana empezamos el tema de ...? Círculos y circunferencias. Y que nos podemos acordar, haber Liz ¿Cuál es la diferencia entre un círculo y una circunferencia?

La alumna a la que le preguntó se queda callada y la profesora hace mención del material que utilizaron para ver ese tema, con la finalidad de que recuerden el tema y puedan contestar la pregunta.

M2: Acuérdense que trabajamos con el estambre y las hojas de colores. Abran sus libretas, a ver Rafa.

Rafa: El círculo es lo que lleva adentro y la circunferencia es alrededor.

M2: Todo lo de adentro ¿cómo se llama, lo de adentro de una figura geométrica?

Alumno: Área

M2: Área, entonces el círculo es un área, ¿todo lo de afuera cómo se llama?

Alumno: Perímetro

M2: Perímetro, ¿el perímetro qué es? La circunferencia

Con ello, podemos dar cuenta de que para los alumnos es más significativo realizar actividades donde puedan ejemplificar lo que están viendo, al hacer el círculo con las hojas de colores y ponerle la circunferencia con estambre, es decir, usar material concreto. Suponemos que la profesora considera que al verlos físicamente, los alumnos pueden identificar cuál es la circunferencia, el perímetro y el área de un círculo. (KMT2). En el diálogo anterior, tenemos sospecha de una carencia de conocimiento geométrico en la profesora al confundir el objeto geométrico “círculo” con la medición de la superficie del círculo que es el “área” y de la longitud de su circunferencia que es el “perímetro”.

Además de hablar de estos dos conceptos, la profesora hace mención al tema de las rectas notables en la circunferencia: radio, diámetro, cuerda y tangente; temas que ya habían visto con anterioridad en la secuencia 5 de su libro de texto gratuito para Telesecundaria (SEP, 2007 p. 70). Para poder explicarlo y ejemplificarlo, utiliza el material que los mismos alumnos elaboraron.

Primero les pregunta a los alumnos las características de las diferentes rectas. Aunque el material tiene limitaciones desde el punto de vista conceptual, el uso que hace de éste permite a los alumnos recordar con más facilidad las características que previamente habían visto. Con el material, el círculo de cartón y los de palitos de madera, ella les va mostrando a sus alumnos dichas características una vez que han verbalizado lo que para ellos significan esas rectas. El primero que se aborda es el radio como aquél que debe de partir del centro a cualquier parte de la circunferencia y el diámetro como aquél que pasa por el centro del círculo. Otras rectas son la tangente que no toca ninguna parte de la circunferencia, la secante y la exterior. En el desarrollo de la clase se observa que los alumnos al ver las rectas representadas con el material, recuerdan sus características. La profesora da un tiempo para que los alumnos participen comentando las peculiaridades de cada recta, mientras ella rectifica lo dicho usando el material.

Esto da cuenta que el uso de los ejemplos en el aula es relevante para que los alumnos comprendan lo que se está tratando en clase. Al mostrarles las rectas usando el material es más accesible porque los alumnos lo están viendo directamente.

M2: Decíamos que el radio es cualquier línea ¿recta o curva? Recta verdad, que sale del centro hacia cualquier parte de la circunferencia [similar a como se muestra en la imagen].

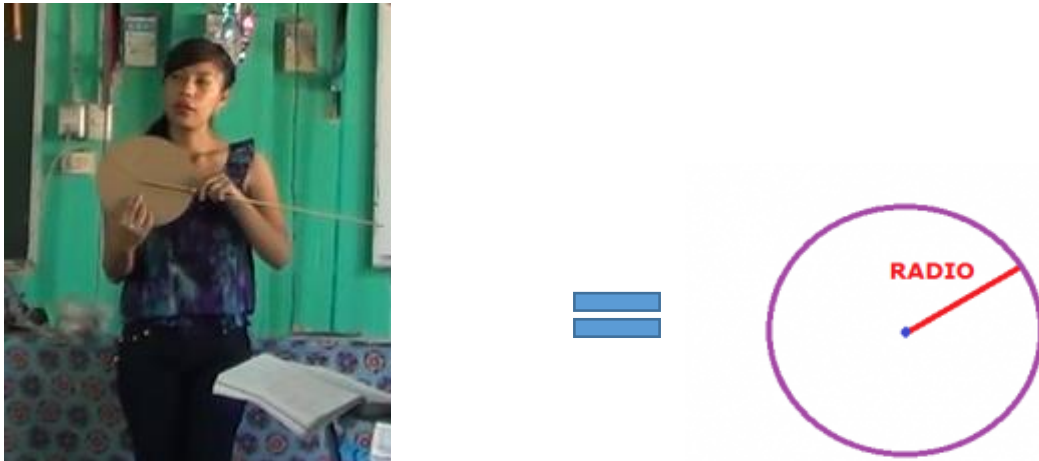


Imagen 5.13 Ejemplificación de lo que habla la profesora

Con base en las decisiones tomadas por la profesora, podemos dar cuenta que ella enseña una Geometría dinámica y no estática; en el libro de texto no se pide el material que la profesora utiliza para llevar a cabo la clase. Suponemos que esta decisión de pedirle ese material es porque ella considera que es más significativo para los alumnos representar físicamente los ángulos y rectas estudiados. En la clase observada, los datos muestran que los alumnos participan más y sus intervenciones van mostrando mayor conocimiento geométrico cuando la profesora los ayuda haciendo las representaciones con el material.

El desarrollo de la clase podemos situarlo cuando comienza a hablar del tema ángulos en una circunferencia (secuencia 4). Después de decirles el propósito del tema, les indica que busquen en sus diccionarios la definición de los términos: ángulo central y ángulo inscrito y que pongan tres ejemplos de cualquier cosa donde se encuentren lo central y lo inscrito. Después entre todos analizan las definiciones y las actividades que posteriormente realizarán. (KMT3) Aunque en el libro no viene establecido la búsqueda de las definiciones, ella elige ponerles esta actividad, quizás como una estrategia útil para establecer relaciones entre términos y significados de las matemáticas.

Mientras intercambian las definiciones encontradas, la profesora toma de nuevo el material, esta vez para explicar la diferencia entre el ángulo central y el ángulo inscrito en una circunferencia. También aprovecha para ilustrar ejemplos y no

ejemplos de estos tipos de ángulos, mueve los palitos de madera formando los ángulos y preguntándoles si deja de ser inscrito o central dependiendo de los cambios que ella realiza.

M2: Ahora vamos con central, ¿qué encontraron como central? Rafa...

Rafa: Todo ángulo cuyo vértice se encuentra en el centro de la circunferencia.

M2: Todo ángulo cuyo vértice se encuentra en el centro de la circunferencia, por ejemplo cuando ustedes trazaron su círculo en la cartulina, en el cartón o en el cascarón, hicieron un puntito en el centro, ¿Sí o no? Y ¿con qué trazaron su círculo? Con un compás. Entonces los ángulos centrales quiere decir que el vértice del ángulo tiene que estar en el centro. (KMT6)

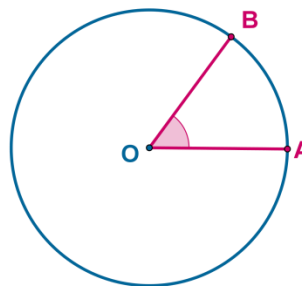


Imagen 5.14 Ejemplos de ángulo central

M2: Si yo cambio mi vértice de lugar así ¿Es central? [Ella ubica el vértice del ángulo en A y en B]



Imagen 5.15 Ejemplos de ángulo central

La profesora lo pone en varias posiciones para mostrarles cuándo es central y cuándo no, de la misma manera hizo con el ángulo inscrito.

Para recordar lo que es un ángulo y circunferencia la profesora utiliza el juego, “el barco se hunde”. Este juego consiste en que una persona (en este caso la profesora) les indica a los demás con cuántas personas debe juntarse. Todos caminan por el espacio disponible y cuando la profesora dice “el barco se hunde con tres personas” todos deben hacer equipos de tres y así sucesivamente con los números que se indiquen. Dicho juego ya lo habían jugado antes, porque les dice que recuerden cómo era.

Los alumnos hacen un círculo con sus bancas y se ponen al centro, posteriormente empiezan a caminar por todo el salón y la profesora les pregunta ¿Qué es el espacio por dónde caminan? Y ellos contestan que es el círculo. El objetivo del juego en este momento, al parecer, fue más bien para relajarlos un poco antes de continuar con la siguiente actividad. También lo usó para la conformación de equipos. Esto se afirma porque no vuelve a preguntarles sobre los temas de la clase mientras realizan el juego.

Después de las indicaciones de la siguiente actividad, la cual consiste en hacer la representación de los ángulos que vienen en sus copias con ayuda del material

concreto (círculo y palitos de madera). Para mantener la atención del grupo, los incentiva mencionando que quien acabe antes tendrá participación.

Para gestionar esta parte de la clase, les pide las copias del libro donde se indica la actividad a realizar y les sugiere cómo organizarse en equipos y con diferentes roles a fin de terminarla. La sugerencia es que se organicen y repartan las actividades, que uno vaya dibujando los círculos, que otro haga los ángulos y otro les ponga el nombre para que terminen a tiempo. En la imagen 5.16 se ilustra el proceso de organización de los alumnos, los cuales están distribuidos en equipos.



Imagen 5.16 Organización de los

Como se muestra en la imagen 5.17, la profesora pasa en todo momento con los alumnos para revisar sus progresos y cuando la mayoría ya terminó, pasa con cada equipo para que le expliquen qué tipo de ángulo es y por qué. Respecto a los alumnos se logra identificar trabajo autónomo y colaborativo al momento de dar las explicaciones, quizás este compromiso es el resultado de la estrategia implementada por la profesora de dar participación a los alumnos que acaben pronto. Pero, al final de la clase la profesora decide otorgar la participación a todos los alumnos, ya no solo para quien acabará primero sino por haber realizado correctamente la actividad.

En la mayoría de los equipos, cada uno de los integrantes explica un ángulo y no le dejan la tarea de explicar a uno solo, entre todos se apoyan. En algunos casos la profesora es quien escoge a un alumno y le indica qué ángulo va a explicar.



Imagen 5.17 Profesora explicando

Si llegan a cometer un error les pregunta señalando sus dibujos en el suelo y así los alumnos responden correctamente, y en aquellos casos en los que no es suficiente esta estrategia, ella se detiene a explicarles de diversas maneras hasta que entiendan que tipo de ángulo es. (KMT4). Otra manera de generar la reflexión en los estudiantes sobre sus propias respuestas es usar los palitos para representar los ángulos y explicarles por qué es central o inscrito o por qué no puede ser de tal forma. Con estas maneras de ejemplificar (al ver el círculo en el suelo y la maestra representando lo que les piden en la actividad), los alumnos comprenden lo que se les pide y pueden explicarle más fácilmente a la profesora lo que les preguntó. (KMT2)

En las siguientes cuatro imágenes se muestra el producto final de la actividad, elaborado por diversos equipos.





Una vez dentro del salón continúan con otra actividad de las copias y la profesora les indica hasta donde van a trabajar.

Los alumnos trabajan solos en esta actividad pero ella pasa en todo momento a ver cómo van avanzando. Cuando identifica que no comprenden o están haciendo mal las cosas, les explica y les da ejemplos hasta que comprendan y con esta actividad finaliza la clase de matemáticas.

En este sentido, la profesora cumple con su labor docente en el modelo de Telesecundaria, esto es debido a que ella realiza acciones propias de su papel como mediadora. Los alumnos prácticamente trabajan solos y ella es un apoyo cuando tienen dificultades. En esta clase se observa que ella se dedica a coordinar el aprendizaje de los alumnos con el apoyo de distintos materiales.

5.2.5 Uso del cuestionamiento para la obtención de una reseña

Para la clase de español con la misma profesora de 2B, sí utilizaron el libro de texto gratuito de Telesecundaria, con el tema “La perla”, secuencia 12 (SEP, 2007, p. 60). La secuencia comienza en la página 60 (Imagen 5.19), sin embargo, en esta clase ya iban en la página 71.

Comentario sobre el libro	celos embargan a Julián y empieza a escribir poemas para Julia. Un día, le toca hacer una tarea con su amada. Por fin podrá estar cerca de Julia pero, ¿cómo ganar su amor?	No se cuenta el desenlace para intrigar al lector
Sobre el autor	Si quieres conocer el desenlace del amor de Julián Alfonso por la chica de rubia cabellera, te recomendamos que leas esta novela. Además de divertida, aborda los temas que nos preocupan a los jóvenes como: el primer amor, las discusiones de los padres, las situaciones en la escuela, el valor de la amistad en los momentos difíciles y, lo más duro, el ser ignorado por quien te gusta. Esta novela presenta una historia con un final desconcertante. Si te gustan las historias con humor e ironía, ésta es la novela que debes leer. Te provocará más de una carcajada inesperada, te identificarás con algunos personajes, odiarás a otros y te darás cuenta, que algunos de tus pensamientos más secretos los comparten ciertos personajes del libro.	Temas de la novela
Referencia bibliográfica	El autor de esta novela corta, Antonio Santa Ana, nació en Buenos Aires, Argentina en 1963. También escribió <i>Los ojos del perro siberiano</i> . Ambas obras son dirigidas a jóvenes ya que el autor es especialista en literatura infantil y juvenil, así como promotor de la lectura y editor de libros. Santa Ana, Antonio. <i>Nunca será un Superhéroe</i> . Bogotá: Grupo Editorial Norma, 2000.	Se pone al lector en la situación del personaje para atraer su interés

4. Escriban un primer borrador de su reseña.

Para escribir

SESIÓN 7

En esta sesión revisarás y reescribirás tu reseña para mejorarla y presentarla más adelante a tu grupo.

1. Intercambien con otro equipo la reseña que escribieron para revisarla. Hagan observaciones al texto de sus compañeros siguiendo las pautas de la sección Revisión y presentación.

Imagen 5.19 Secuencia a trabajar (SEP, 2007, p. 60).

La clase comienza al terminar la de matemáticas, por lo cual los alumnos siguen sentados en equipos y la profesora les indica que se queden así para comentar sus preguntas sobre el libro que están leyendo “La Perla”.

M2: Los que ya acabaron matemáticas, así con sus equipos van a sacar sus preguntitas de español y van a empezar a comentar lo que pensamos de La Perla, lo que haríamos, lo que sentimos, para que después de que comenten puedan redactar su reseña.

El trabajo central a realizar en la clase es una reseña. Para ello la profesora utiliza el interrogatorio a los alumnos a fin de que las respuestas dadas sirvan para que ellos puedan realizar su reseña. Al reflexionar sobre lo que sienten con lo que pasa en la historia, lo que ellos harían ante esa situación, les da argumentos para que puedan comenzar a escribir una crítica sobre el libro, para decirles a los

demás si la novela es interesante y los aspectos más importantes de la obra.
(KMT3)

Una reseña es la presentación oral o escrita, en la que se plasma la evaluación y/o descripción de la obra de un autor después de revisar su libro, película, exposición, obra de teatro, pieza musical, etcétera. En ella, aquél que reseña debe hacer un escaneo de la obra y exponer el contenido de ésta sin repetir exactamente lo que dice y sin cambiar su contenido. A partir de la reseña se da una idea general de la obra en cuestión. <http://tutorial.cch.unam.mx/bloque2/docs/resena.pdf> (Recuperado el 23 de octubre del 2017).

Mientras los alumnos están comentando sus preguntas, que previamente ya habían elaborado la clase anterior, la profesora pasa por sus lugares para escuchar sus respuestas y les sella en su libro la participación que están teniendo.

Después de un tiempo, como los alumnos estaban sentados en equipos les pide acomodarse como normalmente están sentados para comentar (ahora de manera grupal) las respuestas a sus preguntas.

Les pregunta por qué es trágico el final de la novela que están leyendo y esta pregunta desencadena una serie de argumentos que los alumnos van relacionando con otros libros leídos. Por ejemplo, relacionan la novela de La Perla con el Retrato de Dorian Gray, y Marianela (libros que leyeron anteriormente). Esta relación se establece a partir del desenlace de cada uno de los libros, todos terminan trágicamente, según la apreciación de los alumnos.

Las respuestas dadas por los estudiantes son valoradas por la profesora poniéndoles participación y cuando es necesario hace aclaraciones. Ella también da su opinión o plantea preguntas que surgen a partir del comentario de alguno de los alumnos sobre el libro. (KMT2)

Suspenden la actividad porque es hora del receso, pero les indica que regresando empezarán con su reseña. Después del recreo, ella reinicia la actividad continuando con las preguntas y antes de que los alumnos empiezan a escribir su reseña, se dan un tiempo para revisar entre todos las características de ésta. La

profesora menciona que ya tienen un mapa conceptual con la información y que participen comentando la estructura de una reseña.

M2: Bueno con esas preguntas podemos tomar la reflexión para hacer la reseña, vamos a checar las características de la reseña literaria. Se acuerdan que hicimos un mapa conceptual en su libreta, vamos a ver con participaciones cómo es que lo fuimos complementando. ¿Qué es una reseña literaria?

Mientras se suscita la participación de los alumnos con respecto a las características la profesora va haciendo aclaraciones y preguntas que desencadenan más participación de los alumnos.

M2: ¿Ustedes ya han escrito algunos otros artículos o textos sobre libros?

Alumnos: No.

M2: ¿No? ¿Qué han escrito? Un comentario literario. ¿Qué más?

Alumno: Un ensayo.

M2: Un ensayo literario, ahora vamos a escribir una reseña literaria. ¿Cuál es la diferencia? ¿En los comentarios literarios agregábamos información del autor? [Ella espera respuesta] ¿En los ensayos agregábamos la información también del autor? (KMT2)

Con este tipo de preguntas, al parecer ella pretende generar mayor análisis de los textos producidos (comentario, ensayo) por los alumnos a fin de contrastarlo con las características de una reseña. Esta estrategia pretendía, quizás, lograr un aprendizaje significativo de lo que implica escribir una reseña.

M2: ¿la primer característica de la reseña literaria?

Alumno 1: resumen de la novela, síntesis de los acontecimientos que van en la novela

Alumno 2: El comentario, es la opinión del autor de la reseña fundamentada en lo que pasa en la novela

Después de este contraste, la profesora les indica que inicien con su reseña tomando en cuenta las preguntas antes comentadas tanto en equipo como grupalmente. Además, ella les evoca el ejemplo de reseña revisado previamente y da indicaciones de la extensión de cada apartado de la reseña. (KMT2)

M2: A ver de resumen de la novela van a escribir dos párrafos, ¿de dónde podemos sacar eso? Ustedes hicieron durante la lectura de los capítulos, dibujos y pequeños comentarios de los dibujos de cada uno de los capítulos de ahí pueden sacar el resumen de la novela.

De la opinión del autor, es decir, de ustedes y de las razones por las que les gustó y cómo ustedes pretenden convencer al lector, otros dos párrafos, de dos a tres párrafos.

De la biografía del autor, un párrafo.

Los alumnos trabajan y la profesora les dice que si tienen problemas para escribir, para aclarar sus ideas que la llamen y que ella les ayudará.

Para concluir la clase, la profesora se sienta en su escritorio a revisar las reseñas, tomando en cuenta la redacción y ortografía. Cuando identifica un error le pide al autor de la reseña corregirlo. Cuando en la nueva versión de la reseña identifica nuevos errores, la maestra ya no los revisa y les delega la responsabilidad de identificarlos y corregirlos.

Para terminar la clase, les indica que transcriban sus reseñas ya corregidas en hojas blancas y con presentación para entregar en la próxima clase.

Esta clase de español no se apreció tan dinámica como la anterior (matemáticas), sin embargo, se muestra de nuevo que la profesora cumple con su papel de mediadora. Todo el grupo comentó y analizó tanto las preguntas como las características de las reseñas. El trabajo individual fue la producción de la reseña y la profesora les ayudó si tenían alguna duda. Ella favoreció el trabajo autónomo e independiente de los alumnos, fueron autodidactas.

5.2.6 Vivencia personal para la reflexión

La profesora en esta clase abordó el tema ¿Qué puede pasar si fumo? de la materia de *Ciencias con énfasis en Biología volumen 2*. La secuencia abordada fue la 20 (SEP, 2006, p.20). (Imagen 5.20)

SECUENCIA 20

¿Qué puede pasar si fumo?

SESIÓN 1 >>> Para empezar

Lean en voz alta el diálogo entre Javier y su amigo.

- Antes de comenzar la lectura, comenten: ¿Qué creen que puede pasar si fuman?

Texto Introductorio

– ¿Qué hay, Javier? ¿Qué estás haciendo?	– Sí.
– Pues aquí nomás, echando una fumadita. Ya sabes, lejos de mi casa para que mis papás no me vean.	– ¡Eso no le interesa a nadie!
– ¡Caray!, si tu mamá fuma, ¿o no?	– Pero a mí sí... Porque soy tu amigo.
– Sí, pero me ha dicho que no fume. ¡Qué!... ¿tú no fumas? Se me hace que eres de los que también le entran a uno o dos cigarritos al salir de la escuela.	– ¡Párale! No vayas a empezar con un sermón.
– ¡Ni pensar! Sé que el cigarro causa muchos problemas. Mis maestros han hablado de esos temas. A ver, dime, ¿por qué fumas?	– Bueno, ¿y de dónde sacas el dinero para comprar tu vicio?
– ¿De veras te interesa saber?	– Eso es fácil, nunca falta quien te regale uno. A veces hasta pido que me dejen darle una fumadita al cigarro de algún cuate.
	– Yo nunca he fumado.
	– Pues... ¡ándale, ámate!
	– Mmm, no sé...




Imagen 5.20. Secuencia abordada en la clase de Ciencias (SEP, 2006, p.20)

El material utilizado es el libro de texto, la profesora es quien guía la clase y se basa en el libro para realizar las actividades. Cabe mencionar que la maestra presentaba problemas de salud, tenía tos y conforme fue avanzando la clase se le fue cerrando la garganta y no se entendía bien lo que decía.

Los alumnos contestan las preguntas e intervienen para dar sus opiniones sobre lo que realizan.

Al ser la primera clase del día la maestra inició con el pase de lista. Un hecho que se reconoció fue la revisión del uniforme de los alumnos, dado que un alumno no llevaba zapatos escolares, se establece una relación más allá de la académica entre profesora-alumno. Como se muestra en el diálogo siguiente, ella está al pendiente de los alumnos y conoce aspectos de su situación personal.

M3: Pedro como tú no habías venido te informo a partir de este bloque vamos a checar el uniforme. Pero yo te pregunto, muy aparte de lo que estoy evaluando, te pregunto ¿tienes zapatos? [El alumno niega] Entonces Pedro va a tener permiso de traer tenis hasta que él pueda. No te apuro, no te presiono. ¿Cuándo pagan Oportunidades? [Se refiere a la beca PROSPERA] Falta todavía un buen. Bueno esperamos a Pedro porque saben ustedes su situación [...]

Se nota una preocupación de parte de la maestra para con la situación económica del alumno, la relación que se establece por parte de los maestros que va más allá del salón de clases. Esto se relaciona con lo que mencionaban los maestros entrevistados respecto a la relación que establecen con sus alumnos “se identifica uno mucho con el alumno y el alumno con uno, además que también hacemos visitas domiciliarias, para ver en qué condiciones ellos están viviendo, si hay algún problema por el aspecto económico, social.” (M 2C L: 113-116).

Una vez expuesto lo anterior, la profesora les recuerda a los alumnos que realizarán una actividad de lectura, aclarándoles que son dos libros los que leerán. Uno de manera grupal en el salón de clases y otro en sus casas y lo tienen que seleccionar de la biblioteca.

Después de aclarar estas dudas, la maestra indica sacar sus libros de ciencias para empezar a trabajar. Pero uno de los niños no lo lleva, ella le presta el suyo y le aclara que después tendrá que pasar los ejercicios realizados a su libro.

M3: Mira te presto el mío, pero lo que hagamos aquí lo tienes que pasar, voy a ir constantemente a tu lugar porque necesito leerlo. Vamos a compartirlo porque no lo traes, pero mañana no se te olvide. Es Bloque II [...]

Se puede dar cuenta de la preocupación de la profesora para que el alumno no se quede sin material para trabajar. Derivado de esta situación se le complica su labor porque es su herramienta de trabajo para guiar las actividades propuestas.

Para iniciar el tema la maestra pregunta respecto a lo visto en clases anteriores y así relacionar los temas previos con el de esta clase.

M3: A ver, un recordatorio de lo que vimos la última clase. ¿Mario que vimos la última clase en ciencias? Calladitos niños. Víctor ¿qué vimos la última clase en ciencias?

Víctor: Las dos formas de respirar

M3: ¿Cuáles son Mario?

Mario: Aerobia y anaerobia

La maestra hace esta recapitulación sobre las formas de respirar, ya que se relacionan con el tema que verán, ¿Qué puede pasar si fumo?

M3: Estos dos tipos de respiración casi van juntas, hoy vamos a ver un poquito más, qué pasa con nuestro cuerpo cuando hacemos algunas actividades, que algunas no son muy recomendadas.

Dice para empezar, estamos en la secuencia 20 ¿verdad? Para empezar, antes de comenzar la lectura viene una pregunta ¿Qué creen que puede pasar si fuman? Haber escuchamos primero por partes. Evelyn.

Evelyn: Una enfermedad.

M: Una enfermedad, no podemos respirar por los pulmones, ¿si fumo no puedo respirar por los pulmones?

También ella trata de relacionar el tema con la experiencia de los alumnos vinculándolo con su vida diaria.

M3: A ver ahí le vamos a contestar con nuestras propias palabras ¿Qué creen que pase si fuman? Honestamente ¿Fuman?

Esta manera de indagar pretende al parecer concientizar a los alumnos sobre el tema de la clase e involucrarlos considerando dos casos si ellos son fumadores (pasivos o activos) o conocen a alguien que lo haga.

Conforme van leyendo el texto (Imagen 5.20) la maestra les hace preguntas buscando la reflexión a través de asumir el papel de las personas que aparecen en el texto y cuál sería su reacción ante las diversas situaciones presentadas, (KMT2-1)

M3: Vamos a ponernos un poquito en el lugar de esa persona, ustedes son el amigo, él que le están diciendo que le interesa saber por qué fuma. Él les está invitando. Ustedes ¿qué harían? ¿Aceptan la fumadita?

Una vez que los contextualiza, la profesora sigue con preguntas sobre su vida diaria respecto a fumar (KMT1), como por ejemplo, si en su casa fuman. Ella les anticipa que en otras clases abordarán las consecuencias de fumar. En la clase les va explicando cómo el fumar se puede convertir en una adicción y cómo pueden ayudar a una persona que sea adicta a ello.

La clase continúa con lectura en voz alta de las preguntas de parte de la profesora y respuestas de parte de los alumnos. El libro presenta una situación y preguntas que los alumnos deben resolver (imagen 5.21).

>>> Consideremos lo siguiente...
A continuación se presenta el *problema* que resolverás con lo que aprendas durante la secuencia.

En dos horas tendrás el examen final de una materia que te parece difícil. Por esa razón, tus compañeros y tú deciden repasar algunos temas en el tiempo que les resta. De pronto, uno de ellos te ofrece un cigarrillo para "calmar los nervios". ¿Tú qué harías? ¿Lo fumarías o no? ¿Por qué?

Lo que pienso del problema

Responde en tu cuaderno:

1. ¿Qué beneficios obtienen las personas al fumar?
2. ¿Qué daños causa el cigarro a los fumadores?
3. ¿Crees que fumar "calma los nervios"?

>>> Manos a la obra

¿Tú qué harías si...?

Lee el texto. Subraya las razones por las que algunas personas fuman.


Texto de información inicial

¿Y por qué fumas?

La Encuesta Nacional sobre Adicciones realizada en México durante 1998 señala que en el rango de edad entre los 18 y los 29 años resultó mayor la incidencia de tabaquismo y que, alrededor de 10% de los 13 millones de fumadores, está constituido, desafortunadamente, por adolescentes.

Más de la mitad de los adolescentes que fuman declaró haberse iniciado en el consumo del tabaco antes de los 18 años de edad, e incluso algunos mencionan que se iniciaron a los 10 años.

El consumo de cigarro se relaciona con situaciones placenteras, como las reuniones sociales y los momentos de relajamiento, como las vacaciones. Otra de las razones por las que las personas fuman es su deseo de pertenecer a un grupo de amigos. Además, muchos desconocen los trastornos y las enfermedades que causa el tabaquismo.



La publicidad de cigarrillos sugiere que fumar proporciona una cierta personalidad.

Imagen 5.21. Problema presentado en el libro que los alumnos deben resolver (SEP, 2006, p.21)

Esta estrategia de preguntas y respuestas le permite a la profesora aprender nuevos aspectos, como se evidencia en el diálogo. Por ejemplo, ella no conocía sobre los cigarrillos. La actitud de la profesora es reconocer cuando desconoce

sobre el tema ante sus alumnos y asume el compromiso de investigar más sobre ello.

M3: Ya ven lo que estoy aprendiendo de ustedes, yo no conocía ese tipo de cigarros, ustedes ¿ya lo conocían? Pero la pipa no es eléctrica, como ustedes dicen. Pero yo no los conozco, voy a investigar sobre ese cigarro eléctrico Mañana se me queda de tarea investigar sobre ese cigarro eléctrico

Este es un ejemplo en clase que confirma lo mencionado por otros maestros de la telesecundaria quienes han dicho que no sólo enseñan a los alumnos sino también aprenden de ellos, en la clase se nota un ambiente de confianza quizás por el hecho que ella reconoce que no sabe todo y que aprende de ellos

Continuando con la clase, una vez que terminan de contestar las preguntas, la maestra les pide que realicen un resumen del texto presentado en el libro llamado ¿Y por qué fumas? La instrucción es primero subrayar lo más importante y después pasarlo a su libreta. La clase finaliza cuando los alumnos terminan el “resumen”.

En estas instrucciones notamos que el significado de “hacer un resumen” instaure una práctica de subrayar y transcribir lo de otro como si fuera propio. Esta acción nos hace sospechar la falta de conocimiento sobre lo que implica resumir. A continuación se precisa el significado “resumir” entendiéndolo como “Reducir a términos breves y precisos, o considerar tan solo y repetir abreviadamente lo esencial de un asunto o materia.” (RAE, 2017)

Consiste en reducir o sintetizar el contenido de una lectura, de un texto, de un documento o de una exposición oral; haciendo un extracto en el que se recoja lo más importante de éstos, con precisión y utilizando nuestras propias palabras. (<http://conceptodefinicion.de/resumen/>) Consultado el 15 de noviembre del 2017.

Se entiende por resumir el extraer lo más importante de un texto pero con nuestras propias palabras, contradiciendo lo expuesto por la maestra.

Cuando la maestra les da las indicaciones está instaurando una práctica que se contraponen con lo académicamente establecido como resumen. En su futuro

académico los alumnos podrían cometer plagio (de manera involuntaria) al continuar con esta práctica reconocida como resumir.

A manera de cierre

La subcategoría donde se ubicaron la mayoría de las acciones de los tres maestros fue la “KMT2”. Mientras que en “KMT5” se obtuvo poca evidencia en las clases observadas. Los profesores M1 y M2 mostraron conocimiento sobre el papel de los ejemplos KMT2 pues fueron varios los momentos y en distintas materias, en donde se pudo apreciar su uso. Sin embargo, pareciera que se remarca demasiado la diferencia en los años de trabajo de los distintos maestros porque mientras en los profesores M1 y M2, quienes llevan entre 2 y 5 años laborando, es muy remarcado el uso de casi todos los KMT, pero con la profesora M3, quien lleva más de 20 años laborando, no se identificó en sus clases.

Conclusiones y recomendaciones

Resultado de la investigación documentada en esta tesis, a continuación se responderán las preguntas planteadas al inicio de la misma.

¿Cuáles son los materiales educativos establecidos en el Modelo Educativo de Telesecundaria, con los que deberían contar los docentes?

El Modelo Educativo de Telesecundaria (SEP, 2011) determina que en esta modalidad se requiere de materiales impresos y programas televisados, además del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Respecto a los materiales impresos elaborados para Telesecundaria, se incluyen los siguientes:

- *Libro para el alumno.* Contiene información básica de cada asignatura, propósitos y contenidos temáticos, la descripción general de cada secuencia de aprendizaje, criterios para el uso de cada uno de los recursos didácticos.
- *Libro para el maestro.* Es este se incorporan las indicaciones sobre cómo y cuándo utilizar los materiales y medios educativos como el video, los materiales informáticos, la televisión y los audio-textos, entre otros. Además de que en dicho material se especifican las actividades a realizar.
- *Libros bimodales.* Consideran el uso de las TIC en el desarrollo de actividades prácticas e incorporan ejercicios de reflexión y una autoevaluación con los cuales el alumno puede percatarse de su desempeño y plantearse acciones para mejorarlo.
- *Manuales de laboratorio.* Contiene material didáctico impreso, integrador de los conceptos fundamentales de las ciencias, incluyendo experimentos que les permita vincular dichos conceptos con su realidad.

- *Compendio de mapas para el aula.* Selección de mapas representativos que apoyan la construcción de aprendizajes de carácter geográfico, transversalmente algunos relacionados con la historia y biología
- *Compendio de textos básicos de consulta para cada asignatura.* Paquetes didácticos conformados por textos de consulta básica. Se sugieren al menos tres títulos por cada asignatura, los que deberán estar disponibles en las aulas para consulta.
- *Guía articuladora.* Es un texto que refiere y vincula los contenidos temáticos con múltiples recursos, audiovisuales e informáticos.
- *Rotafolios.* Material didáctico organizado en pliegos impresos, cuya información complementa y refuerza los contenidos de ciertas asignaturas para el trabajo en el aula.
- *Cenefas.* Líneas de información impresas en tiras de material diverso, que resaltan los aspectos importantes de los aprendizajes.

Los materiales audiovisuales (programas de televisión o videos educativos) son considerados como fundamentales no solo este nuevo Modelo sino a lo largo de la evolución de esta modalidad educativa. Los materiales audiovisuales abarcan:

- *Programas.* Se transmiten en horarios establecidos, con 15 minutos de duración. Su función es apoyar los contenidos de cada asignatura.
- *Cápsulas culturales e informativas.* Cuentan con 5 minutos de duración, y se presentan durante todo el ciclo escolar. Abordan información relevante para la formación educativa del alumno
- *Noticiero.* Se trasmite diariamente antes de iniciar las clases, y tiene una duración de 15 minutos. Incluye la información que cada entidad considera pertinente, y los datos o aspectos que las autoridades educativas estatales deseen divulgar.
- *Reforzamiento de los valores cívicos y éticos.* Se basan en la transmisión de los honores a la bandera, los lunes de 8:00 a 8:20 horas, y el tratamiento de hechos históricos alusivos a las fechas conmemorativas nacionales.

- *Videos de consulta.* Apoyan la comprensión de los contenidos curriculares de cada asignatura, con discos en formato DVD. Son utilizados en momentos pedagógicamente pertinentes, sobre todo cuando no se cuenta con la programación televisiva
- *Compendio de películas con fines didácticos.* Integra un acervo con aquellas películas que por su naturaleza histórica, política, social, o bien por la riqueza de sus componentes en algún ámbito, contribuyen a que los alumnos se acerquen al conocimiento
- *Compendio de programas transmitidos.* Integra un acervo de programas de televisión elaborados para Telesecundaria que se envía a los planteles escolares con la intención de solucionar la pérdida de la señal televisada.

Según lo planteado en el Modelo, las telesecundarias deberían contar con materiales informáticos como:

- *Material informático.* Se presentan como videos de consulta, programas interactivos, animaciones, audio textos, hipertextos, hojas de trabajo, simuladores y graficadores, entre otros. Como parte del material informático se encuentran los Objetos de aprendizaje, que se utilizan para generar conocimientos, habilidades y actitudes en función de las necesidades del alumno en diferentes contextos.
- *Aula de medios.* Es un espacio que cuenta con computadoras, una para cada tres alumnos conectadas en red y dotadas de software de uso general e Internet. En este espacio se recibe la señal Edusat, la cual se envía a una computadora central y, a su vez, al resto de los equipos conectados en red; de este modo se tiene acceso a una gran cantidad de material en video.
- *Materiales lúdicos y de razonamiento.* Permiten al alumno reforzar la adquisición del idioma a través de juegos interactivos como loterías, diálogos y crucigramas, entre otros. Con este material de apoyo, se pretende que el alumno refuerce su capacidad para la adquisición de un segundo idioma.

Sin embargo, como se mostró a lo largo de esta tesis, hay una brecha entre lo planteado en el documento oficial y lo que sucede en el aula. Estos resultados reafirman lo mencionado por diversos autores como Calixto, R. y Rebollar, A. (2007), quienes sostienen que existe una gran distancia entre lo que el modelo de Telesecundaria teóricamente plantea y las prácticas desarrolladas en el aula, dicen que aún existe una educación muy tradicionalista (el profesor es el centro de la enseñanza y sólo existe la preocupación por la transmisión de contenidos).

Sin embargo, al tener una gran cantidad de materiales de apoyo, esto no debería ser así, si realmente los docentes contarán con todos los materiales que el modelo propone su labor sería más sencilla, puesto que no tendrían que hacer trabajo extra para conseguir materiales similares que ayuden a desarrollar los contenidos en sus clases.

¿Cuál es el acceso que los docentes de Telesecundaria tienen a los materiales educativos y cómo repercute en su práctica?

A partir del trabajo de campo se identificó que cada aula cuenta con una televisión. El problema en esta Telesecundaria es que no hay señal. Como lo plantea González (2010) es un problema de varias Telesecundarias, ya que, a pesar de la incorporación de tecnologías digitales presenten en las reformas educativas, siguen existiendo deficiencias de tipo administrativo, técnicas y de equipamiento adecuado en las escuelas, lo cual imposibilita la utilización adecuada de dichas tecnologías, en este caso el uso de los programas televisados.

Por otra parte, en la Telesecundaria hay tres proyectores. Esta institución tiene alta demanda, por lo que este material es insuficiente pues hay tres grupos por grado. La solución que han encontrado en esta institución es turnarse para poder utilizar el proyector y así, hacer uso de materiales como medio para mostrar diversos materiales que los profesores encuentran adecuados para reforzar ciertos contenidos, sin embargo, la insuficiencia del material, representa un problema cuando más de un profesor necesita utilizar el proyector el mismo día que otro

profesor, además de que hay casos en los que algún proyector se descomponen y es imposible utilizarlos.

Los alumnos y maestros cuentan con los libros de texto gratuitos. Sin embargo, como lo expresaron los profesores en las entrevistas, los libros están desfasados y mal estructurados en relación con el Nuevo Modelo Educativo, generando más carga de trabajo para el docente, quienes tienen que buscar en otros lados libros que se adecuen a los planes y programas recientes o en su caso reordenar los libros existentes para que coincidan lo que se tiene que aprender en cada grado.

En la telesecundaria se cuenta con otros materiales como láminas, hojas blancas, carpetas de evidencias, carteles móviles, diccionarios, papel bond, plumones, etc. Cabe aclarar, que quienes se encargan de conseguir este tipo de material necesario son los padres de familia, como lo mencionó la directora en una plática informal. Para conseguir otros materiales educativos necesarios para la labor docente como son pizarrones blancos, cables y antenas, la directora y los padres de familia nos informaron que es gracias a la cooperativa escolar. Con este apoyo también los profesores cuentan con acceso a internet para sus clases. Las computadoras disponibles para estudiantes y profesores, han sido adquiridas por cooperaciones de los padres de familia, como lo dijo la directora.

Estas acciones muestran el compromiso de la comunidad educativa, y en particular, del Comité de Educación. Y por otro lado, confirman lo señalado por Kalman y Carvajal (2007), quienes sostienen la existencia de un descuido por parte de la Secretaría de Educación Pública para este tipo de modalidad educativa. Instituciones que están en zonas rurales y con cierto nivel de marginalidad.

¿Cómo utilizan los docentes y alumnos los materiales educativos en las teleaulas?

En esta telesecundaria, los materiales educativos se utilizan como:

- apoyo para sus clases ya sea para ejemplificar una idea o concepto, explicar una actividad, y para recuperar los conocimientos previos de sus estudiantes.
- fuente de información. Este es el caso del libro de texto y el diccionario.
- hacer representaciones complementarias al libro de texto gratuito. Aquí se incluye el uso de material concreto, como es el caso de la profesora M2 quien utilizó círculos de cartón y palitos de madera para simbolizar los ángulos vistos en clase o el manejo de hojas de colores y estambres para simular un círculo y su circunferencia.

Por otro lado también el profesor M1 utilizó materiales como una parrilla eléctrica, azúcar y popotes, que si bien son los que requería el libro sirvieron para representar los cambios en la temperatura que se pueden presentar en diferentes medios. Por ejemplo, las láminas las utilizan para hacer líneas del tiempo o carteles establecidos en los libros.

¿Qué opinión tienen los docentes respecto al acceso y uso de los materiales educativos disponibles en la Telesecundaria donde laboran?

Los docentes consideran que los materiales educativos (libros de texto, diccionarios, libros de la biblioteca escolar, etc.) son indispensables para su labor docente. Sin embargo, expresan desconcierto porque los materiales que tienen disponibles en la Telesecundaria no son los esperados. A continuación se señalan dos ejemplos.

Como ya se esbozó en párrafos anteriores, la telesecundaria no cuenta con señal televisiva, y por ende no se tiene acceso a los programas transmitidos en vivo, y establecidos en el propio modelo. Ante esta situación las opiniones son diversas. Por un lado, la directora mencionó que es posible conseguir estos programas vía internet. Sin embargo, los profesores (como lo mencionaron los profesores M1 y M4) hacen uso de otros videos para complementar sus clases.

Con respecto al libro de texto los mismos profesores expresaron que están obsoletos y no coinciden con el nuevo plan y programas de estudios. Entonces, como ya se dijo, ellos se han visto en la necesidad de buscar otros medios para obtener libros adecuados a este nuevo plan de estudios, aunque no sean los de la modalidad de Telesecundaria. Esta alternativa busca tener mejores condiciones para el aprendizaje de sus alumnos, para que no se atrasen en las actividades y estén al nivel académico de otras modalidades de secundaria cuando presentan exámenes nacionales y para el ingreso a la preparatoria, como lo mencionó el profesor M1, cuando se le cuestionó sobre cómo le impactan a la telesecundaria las reformas educativas, el profesor dijo:

M1: [...] impacta en el aspecto que si tu maestro te rezagas y te atienes a lo que tienes, vas a tener problemas y es más trabajo, por ejemplo yo, nosotros debemos trabajar con planes y programas 2011, tenemos libros 2006 y ya nos están poniendo planes y programas del 2016 (L:176-179 M1).

[...] ahí el maestro es donde tiene que investigar, tiene que tratar de conseguirlos, tiene que ir a buscar en otras escuelas.

En las líneas anteriores el profesor M1 habla del retraso de los libros de texto y el cómo los profesores tienen que darse a la tarea de buscar en otros lados los materiales adecuados para que sus alumnos no se atrasen, y logren tener el perfil de egreso de la educación básica.

En caso de no contar con algún material buscan otro que sea similar en cuanto al contenido que aborda o a la actividad planteada. Los profesores mencionaron que el hecho de no contar con el material no significa que se van a quedar de brazos cruzados sin hacer nada. Por ello buscan la manera de conseguir o sustituir los materiales a fin de que los alumnos puedan realizar las actividades y también, es una manera de reconocer su preocupación por ellos y su aprendizaje.

¿Cómo apoya la comunidad educativa a los profesores en su práctica docente?

El apoyo a los docentes se describe respecto a la directora y a los padres de familia. Los profesores coinciden en que la directora les da libertad de cátedra y no interviene o se opone a la forma de enseñar de cada maestro, por el contrario, trata de apoyarlos y darles su respaldo en caso de presentarse alguna crítica de parte de los padres de familia. Sin embargo, hay opiniones contradictorias respecto a la labor de la directora como líder de la institución. Algunos opinan que le falta “carácter” para ser líder, y que al darles demasiada libertad termina perjudicando la relación entre profesores y profesor-alumnos. Determinados docentes perciben que no “es pareja” a la hora de reprenderlos cuando se presenta algún incumplimiento a las reglas, por ejemplo, cuando llegan tarde o no cumplen cierto requerimiento que se les pida, y es por ello que algunos profesores no cumplen a cabalidad con la responsabilidades de su labor docente. Y los padres de familia coinciden con los maestros respecto a que a la directora le falta capacidad para dirigir la escuela además opinan que debe enfocarse más en resolver los problemas de la institución e inclusive hubo padres de familia que consideraban la opción de cambiar a la directora.

Para algunos profesores, la directora es quien coordina los proyectos dentro y fuera de la institución. También quien mantiene el “orden” de la escuela y revisa que todos cumplan con su trabajo, apoya a los profesores ayudándoles en lo que necesiten.

Respecto a los padres de familia se observó que están al pendiente de sus hijos y los maestros reconocen, en sus entrevistas, su involucramiento en diversas actividades del salón de clases y de la escuela. Sin embargo, no es generalizado, hay algunos casos de padres de familia que no asisten a las reuniones, mostrando poco compromiso con la educación de sus hijos. Hablando académicamente, apoyan asistiendo a los círculos de lectura, a las reuniones para informar el avance de sus hijos. Se nota una presencia importante en la institución y los profesores se empeñan en mantener una relación más cercana con ellos, los consideran una parte importante de la Telesecundaria.

Los padres de familia apoyan de diversas maneras. Por ejemplo, con cooperaciones, faenas (mantenimiento de la escuela), si hay eventos que la telesecundaria participe, apoyan comprándole a sus hijos lo que necesiten si salen en algún bailable o en alguna otra actividad, cuando hacen convivios apoyan con los alimentos e inclusive algunos asisten para apoyar a los maestros en estas situaciones.

¿Cómo se lleva a cabo el proceso de enseñanza en una Telesecundaria, el caso de las ayudas y los ejemplos?

En el caso de la Telesecundaria “Emiliano Zapata”, se identifica que, en general, los profesores guían y dirigen las actividades de la clase. El libro de texto determina la mayoría de las actividades desarrolladas en la clase. En esta investigación se encontraron profesores, como es el caso de los profesores M1 y M2 que incitan a la reflexión de sus alumnos en las diversas actividades, estando sólo como un guía. Sin embargo, también se observó un profesor (M4), que son los protagonistas de las clases y sus alumnos fungen como receptores de información y, en pocas ocasiones, los incitan a la reflexión.

Hay una preocupación de los profesores por el bienestar de sus alumnos.

- Estrategias de ayuda entre alumnos. Estrategias de interacción entre pares
- El uso de diferentes materiales
- Intercambio a través de pregunta
- Organización del salón de clases

Ejemplos y ayudas para reforzar o aclarar ciertos contenidos (para mayor detalle ver el apartado 5.2 Uso de los materiales en clase). Gracias al análisis realizado a las clases de tres profesores de la Telesecundaria “Emiliano Zapata”, se ha logrado identificar las actividades, ejemplos y ayudas dadas a sus estudiantes.

En cuanto a los materiales empleados, se puede apreciar de manera más clara su uso en una profesora, la cual pide a los alumnos realizar círculos y llevan palitos

que les ayudarán a experimentar y comprender los ejercicios y no sólo verlos en el libro. En cuanto a la clase de historia también utiliza otros materiales como los rotafolios para que los alumnos realicen la actividad, la cual consiste en elaborar líneas del tiempo. Si bien ella es quien establece las características de la línea, también les da cierta libertad para elaborarla como ellos deseen, siempre y cuando cumplan con las características iniciales. Al parecer la profesora considera que esta estrategia le ayuda a los alumnos a comprender mejor el tema, ya que, la línea es una elaboración de ellos mismos.

Con el profesor M1 se puede apreciar el uso de diversos materiales en sus clases, sobre todo en la de Ciencias, siendo estos materiales establecidos por el libro para realizar diversos experimentos, entonces los alumnos deben buscarlos y reunirlos; sin embargo, se pueden presentar situaciones en las que no cuenten con algún material y en estos casos toman la decisión de sustituirlos por otro material equivalente al que se pide, que podría ayudarles a realizar la actividad.

Se aprecian algunas similitudes entre los maestros, así como también diferencias significativas. Con base en lo obtenido a través del análisis con los indicadores de conocimiento que provienen de los usos de ejemplos y las ayudas que los profesores dan a sus estudiantes, hemos encontrado que entre los tres maestros, el tipo de ayuda que proporcionan un mayor número de veces es el KMT2, el cual representa los ejemplos que los profesores utilizan como medio para destacar o recalcar los aspectos singulares del contenido que pretenden enseñar.

Tanto el profesor M1 y la profesora M2 retoman lo visto con anterioridad para resaltar algún elemento relevante para la nueva clase o simplemente para recordar y tener presente lo aprendido. Además, ellos se preocupan por explicar con diferentes ejemplos, hasta ver que todos sus alumnos comprendan el tema, sin importar las veces que tengan que explicarles, lo importante es lograr los aprendizajes.

Hay que mencionar, que cuando la profesora M2 utiliza diversos materiales creados por los mismos alumnos, por ejemplo para la clase de matemáticas, les

facilitó a los alumnos la comprensión y realización de los ejercicios que hicieron en esa clase. Con estos materiales se ejemplificaron los dos conceptos básicos: círculo y circunferencia, lo cual dio la posibilidad a los alumnos de darle más sentido a estos dos conceptos e identificar sus diferencias y características.

La profesora M3 también utiliza el KMT2 para situar a sus alumnos en las condiciones que viven los personajes del libro, lo cual permite que los alumnos analicen su actuación en esas situaciones y sus implicaciones en su vida personal si tomaran las mismas decisiones.

El maestro M1 se basa en la ejemplificación para resaltar los aspectos en los que considera los alumnos se deben basar. Una forma de hacerlo es retomar como ejemplo actividades realizadas previamente y que considera ayudan a los alumnos a introducirse al tema y tomarle un significado a lo que verán, viéndolo como algo continuo y no algo ajeno que no han visto antes.

También ejemplifica lo expuesto en el libro en el pizarrón para así ir resaltando los puntos centrales. Esto se complementa con el uso del KMT3.

Otro rasgo que identificamos en común es que en algún momento de sus clases, los tres profesores utilizan la estrategia de contextualizar (KMT1) para centrar los ejemplos en situaciones que es probable que los alumnos posiblemente conocen, lo cual es más significativo para ellos porque al asociarlo con algo que conocen, la comprensión es mayor. Lo anterior se relaciona con lo dicho por los maestros en las entrevistas, en donde se podía apreciar una clara preocupación por mantener una relación más estrecha con la comunidad, el hacer que los alumnos relacionen las actividades solicitadas en el libro de texto con su vida diaria y no vean lo que están aprendiendo como algo ajeno a ellos.

El KMT3 es otra ayuda de las utilizadas con más frecuencia por los profesores M1 y M2, la cual consiste en saber crear, elegir y explorar situaciones problema en forma de ejemplo o ejercicio, para que los estudiantes puedan producir sentido y significado al contenido.

Cabe señalar que la profesora M2 suele elegir actividades no establecidas en el libro, pone a los alumnos a buscar y ejemplificar conceptos que serán relevantes para el desarrollo de la clase, o elige otros materiales ya que, suponemos considera que son más significativos para sus alumnos. Lo anterior son muestras de la manera en que la profesora utiliza el KMT3, pero como decíamos, el profesor M1 también suele utilizarlo.

Este profesor M1 con base en un cuestionario guiado va creando diversas situaciones en la que los alumnos deben reflexionar sobre lo realizado, esto con el fin de que comprendan lo que están realizando y tengan un aprendizaje significativo.

Aunque casi no es utilizado por los profesores, el KMT4 también aparece. Este se refiere al tipo de ayuda que el profesor debe dar a sus alumnos con el fin de ayudarlos en situaciones de duda, error o confusión con el fin de que los alumnos puedan solucionarlo.

Su uso se ve en el profesor M1, cuando éste les señala a sus alumnos si han cometido un error, pero no les dice cuál, motivándolos así al análisis de lo que realizan para que ellos sean capaces por sí solos de notar los errores cometidos y puedan darle solución. Una vez que los alumnos identifican el error el maestro los incita a corregirlo y en caso de no poder le pide ayuda al grupo, y una vez resuelto de manera correcta extiende su explicación para que les quede más claro lo realizado.

La profesora M2 también implementa esta ayuda, tal vez de una manera un poco diferente, al momento de dar explicaciones sobre las dudas de sus alumnos, buscando siempre la comprensión del tema visto, si nota que la explicación que les está dando no es suficiente, trata de explicarlo de manera diferente todo con el afán de aclarar las dudas de los alumnos.

Esto lo interpretamos como una clara preocupación por los alumnos de ambos profesores, utilizan este tipo de ayuda de manera diferente pero, al parecer, tienen

el mismo fin, que los alumnos comprendan el tema y le tomen un significado, para no dejarlo como algo obsoleto que no les sirva.

Con respecto al tipo de ayuda KMT5, señalar explícitamente lo que la actividad demanda; solo se identifica un momento en el que la profesora M2 lo utiliza cuando les está comunicando las indicaciones a seguir al momento de escribir sus reseñas. Dimos cuenta de esto con el diálogo que establece con sus alumnos, en el cual les pide que escriban dos o tres cuartillas de la opinión del autor y les aclara en que consiste está.

Finalmente, el KMT6 se refiere al saber del docente para señalar algún dato que no venga explícito pero que ayude a resolver de manera gratificante la actividad. Esta ayuda es utilizada por los profesores M1 y M2. El profesor M1 lo utiliza basándose en la recapitulación de lo visto para así ir introduciendo el nuevo tema, pero al momento de hacer esto va señalando los conceptos en los cuales los alumnos deben poner mayor atención. También a lo largo de la clase va señalando los puntos a los cuales les deben poner mayor énfasis los alumnos. La profesora M2 se basa en el ejemplo para dar esta ayuda, basándose en lo que los alumnos han realizado, remarcándoles aspectos que los alumnos hicieron pero tal vez no les pusieron demasiada atención, entonces la maestra se los señala con el fin de que ellos lo comprendan y así se les facilite resolver los ejercicios.

Reflexiones personales

Con esta investigación se pudo dar cuenta de que realmente sí existen muchas deficiencias en educación, no solo en Telesecundaria, sino en general.

Hay diversos autores que hablan de este tipo de problemas y algunos llegan a dar recomendaciones de lo que se podría hacer para que ya no existan estos problemas. Sin embargo, pocos hablan de lo que los profesores (actores que trabajan día a día en las escuelas) hacen. Ellos son los que trabajan en la realidad de las escuelas, quienes conocen mejor que nadie lo que pasa en las instituciones donde laboran y por lo tanto son ellos los más aptos para dar solución a los

problemas, claramente con la ayuda del gobierno, porque si bien ellos saben qué es lo que necesitan en las escuelas, no siempre está en sus manos conseguirlo.

Con respecto a la Telesecundaria “Emiliano Zapata”, identificamos todas esas carencias con las que cuenta la escuela pero, en esta tesis se recupera lo que los docentes hacen para lograr los aprendizajes en sus alumnos.

Como se vio, en cuanto a la necesidad del libro de texto gratuito, los docentes buscan otras alternativas como deshojar los libros que tiene para ajustarlos a los planes y programas de estudio o buscar en secundarias técnicas los libros y fotocopiarlos para que sus alumnos estén al nivel de las demás modalidades de secundaria.

Por lo que refiere a la falta de señal televisiva, los docentes buscan la manera o bien de obtener los programas grabados y de mostrarlos a través de los proyectores con los que cuenta la escuela o buscar otros videos y documentos que les sirvan a los alumnos (aunque no sean los establecidos por el modelo).

A su vez los docentes crean junto con sus alumnos otros materiales que les sirven, como es el caso de la profesora M2 (véase apartado 5.2.4 Ejemplificación de ángulos con material concreto) quien les pide a sus alumnos la elaboración de un material que les servirá para ejemplificar lo visto en clase.

Con lo anterior podemos dar cuenta de que los profesores no se quedan solo con lo que les mandan de la SEP, sino que ellos buscan lo mejor para sus alumnos, aunque esto genere mayor carga de trabajo al tener que estar investigando y buscando los materiales adecuados para lo que van a enseñar. Lo importante para los profesores es generar en sus estudiantes los conocimientos necesarios para seguir con su educación y no quedar rezagados, como lo mencionaron en las entrevistas. Además, se aprecia cierta preocupación por lograr que sus alumnos no se queden atrás en comparación con las otras modalidades.

Pero no solo los docentes son quienes trabajan arduamente para lograr los propósitos de la Telesecundaria. También se apreció el apoyo de los mismos

padres de familia, quienes se preocupan por la educación de sus hijos, haciendo lo posible por apoyar a la escuela en lo que se necesite, como es el caso de la compra de computadoras, gasto que hicieron los padres de familia con la finalidad de que sus hijos no quedarán atrasados en cuanto al conocimiento de las tecnologías. Y no solo apoyan comprando lo que se necesite, sino que están al pendiente de sus hijos, de sus avances en la escuela, de si tienen algún problema, etc. La mayoría de los padres van a las juntas, hablan con los profesores en cuanto al desempeño de sus hijos y ayudan a mantener la escuela en buenas condiciones.

Otra característica a rescatar es la relación más personalizada que los profesores pretenden tener con sus alumnos, teniendo una relación más cercana con los padres de familia, reconociéndoles la importancia que tienen en el proceso educativo de sus hijos, que aunque puede haber diferencias entre profesores y padres de familia, ambos parecen ser conscientes que lo más importante son los alumnos y su educación.

En síntesis, se ha descrito una Telesecundaria que a pesar de las carencias presentadas busca la manera de satisfacer las necesidades de sus alumnos, siendo preocupación no sólo de los docentes y la directora sino de los padres de familia. Pero también hay un apoyo de la Telesecundaria hacia la comunidad, en cualquier festividad o actividad que se requiera en el pueblo como brigadas contra el dengue y de la misma manera la Telesecundaria recibe el apoyo de comunidad cuando realiza algún evento se le apoya prestándole algún material que necesite como bocinas o el salón de usos múltiples.

Recomendaciones para nuevas investigaciones

Algunas preguntas que podrían abordarse en otros estudios vinculados con la Telesecundaria son:

- ¿Cómo incide el uso de materiales educativos en el aprendizaje de los estudiantes?

- ¿Qué tipo de ayudas y ejemplos favorecen una mejor comprensión de los diferentes contenidos?
- ¿Cómo repercute la organización del salón de clase en la autonomía académica de los estudiantes de Telesecundaria?
- ¿Cuáles son las necesidades formativas para los profesores de la Telesecundaria y cómo se podría implementar un programa de desarrollo profesional para atenderlas?

En esta tesis se ha documentado la labor del docente en Telesecundaria en estrecha relación con la comunidad educativa en la que está inmersa la institución. Analizar la práctica docente considerando aspectos que van más allá del salón de clases, requiere revisar su conceptualización a fin de dar cuenta de toda la complejidad que de ello emerge, esto es, la fuerte relación que existe entre la comunidad y la institución y cómo éstas se apoyan y su impacto tanto en la escuela como en toda la comunidad.

Referencias bibliográficas

Calixto, R. y Rebollar, A. (2007). La Telesecundaria, ante la sociedad del conocimiento. *Revista iberoamericana de educación*, 44(7), 9.

Cerdá, A. (2001). *Nosotros los maestros. Concepciones de los docentes sobre su quehacer*. México: UPN.

Colmee (2015). Las telesecundarias en México: resultados de TALIS 2013. En *Segundo Congreso Latinoamericano de medición y evaluación educacional*. México.

García, B., Loredó, J., y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista electrónica de investigación educativa*, 10 (SPE.), 1-15.

González, R. (2010) *Acercamiento de profesores de Telesecundaria al uso de herramientas digitales en la clase de matemáticas*. Tesis para obtener el grado de Maestro en Educación. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional

Grossman, P. L., Wilson, S. M., y Shulman, L. S. (2011). *Profesores de sustancia: el conocimiento de la materia para la enseñanza*.

Guber, R. (2015). *La etnografía. Método, campo y reflexión*. Argentina: Siglo XXI.

Hernández, M. y Hernández, E. (2010). El trabajo colegiado: su significado. En *Condiciones del trabajo colegiado para el fortalecimiento del profesorado en la escuela secundaria Técnica: Estudio de Caso*. Tesis. México: UPN.

INEE. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2016). *Infraestructura, mobiliario y materiales de apoyo educativo para el bienestar y aprendizaje de los estudiantes*. ECEA Primaria. México.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2010).

Kalman, J.; Carvajal, E. (2007). Hacia una contextualización de la enseñanza y el aprendizaje en las aulas de la Telesecundaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, vol. XXXVII, núm. 3-4, (pp. 69-106) Centro de Estudios Educativos, A.C. Distrito Federal, México

Mialaret, G. (2003). *Diccionario de Ciencias de la Educación*. Barcelona: Oikos-tau.

Montoya, A. (1996). *Televisión y enseñanza media en México: el Sistema Nacional de Telesecundaria*. México: SEP

Muñoz, M. C., Contreras, L. C., Carrillo, J., Rojas, N., Montes, M. Á., y Climent, N. (2015). Conocimiento especializado del profesor de matemáticas (MTSK): un modelo analítico para el estudio del conocimiento del profesor de matemáticas. *La Gaceta de la Real Sociedad Matemática Española*, 18(3), 1801-1817.

Rockwell, E. (2011). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.

Rodríguez, G. G; Gil, F. J. & García, J. E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. España: Ediciones Aljibe.

Rodríguez, L. (S/F) Materiales impresos, audiovisuales e informáticos en telesecundaria: disponibilidad, uso y opiniones de los maestros en la asignatura de español. En *XI Congreso de Investigación Educativa*. Congreso llevado a cabo en la Universidad Autónoma de Aguascalientes.

S/A. (2001). *Diccionario de Psicología y Pedagogía*. México: Ediciones Euroméxico.

Santos, A. y Carvajal, E. (2001). Operación de la Telesecundaria en zonas rurales marginadas de México. *Revista Latinoamericana de Estudios educativos (México)*, 31(2), 69-96.

SEP. (2011). *Modelo Educativo para el Fortalecimiento de Telesecundaria. Documento base*. México: SEP

SEP. (2011). *Modelo Educativo para el Fortalecimiento de Telesecundaria. Documento base*. México: SEP

Sosa, L., Flores, E., & Carrillo, J. (2016). Conocimiento de la enseñanza de las matemáticas del profesor cuando ejemplifica y ayuda en clase de álgebra lineal. *Educación matemática*, 28(2) (p.151-174).

,<http://dle.rae.es/?id=WFYe5Ne>) Consultado el 22 de noviembre del 2017.

<http://conceptodefinicion.de/resumen/> Consultado el 15 de noviembre del 2017.

<http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P2/A/325/P2A325.pdf> (Recuperado el 02 de mayo del 2017)

<http://tutorial.cch.unam.mx/bloque2/docs/resena.pdf> Consultado el 23 de octubre del 2017.

http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/4/R4_8.pdf (Consultado el 05 de Mayo del 2017)

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14001210> (Consultado el 05 de Mayo del 2017)

http://www.ugr.es/~pwlac/G24_10Carmen_Alvarez_Alvarez.html (Consultado el 05 de Mayo del 2017)

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/48375.pdf> (Consultado el 05 de Mayo del 2017)

https://www.facebook.com/pg/LopezProduccionMultimedia/photos/?tab=album&album_id=885057514956860

<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=3679421758971&set=g.418380618218210&type=1&theater>

https://www.facebook.com/produccioneslapaz/photos_all consultado el 28 de Febrero de 2017

http://seduc.edomex.gob.mx/sites/seduc.edomex.gob.mx/files/files/Padres%20de%20familia/Resumen_Ejecutivo_de_la_Reforma_Educativa.pdf consultado el 18 de diciembre del 2017.

Anexos

Guión de observación

Fecha:	Escuela:	Ubicación:
Situación observada y contexto:	Tiempo de observación:	Observadoras:

Pautas a observar	Registro de información/ descripción	Interpretación
Estrategias de enseñanza		
Clase: Distribución del tiempo, el docente empieza y termina la actividad programada *Propuesta didáctica o método para el desarrollo del tema		
Materiales didácticos en los que se apoya el docente		
Participación de los alumnos en las actividades		
Utilización por parte de los alumnos de los materiales didácticos		

Materiales con los que cuenta el docente en el salón de clases		
Materiales con los que cuenta la escuela para uso general de los docentes		
En dónde están ubicados los materiales, son de fácil acceso		

Guión de entrevista

HISTÓRICO: Concepción de ser maestro de telesecundaria

¿Cómo se recupera el proceso formativo de los profesores en esta telesecundaria?

- Experiencia en la docencia... ¿Por qué decidió ser maestro?
- Desde hace cuánto tiempo es profesor en telesecundaria y antes, dónde laboraba
- Por qué eligió trabajar en telesecundaria, cómo se acercó a ese modelo de trabajo (formación por cursos, con otros colegas, autodidacta). Qué ha aprendido (dificultades)
- ¿Cómo lleva a cabo la tarea de ser docente un maestro de telesecundaria? ¿qué diferencia de un maestro de primaria o de otra secundaria?
- ¿Cómo llegó a ser maestro de telesecundaria y de esta en particular?
- ¿Qué hace que un maestro de telesecundaria se mueva/se quede a otra telesecundaria?
- ¿Cómo le impactan a la telesecundaria las reformas educativas? ¿los exámenes nacionales? ¿internacionales...? ¿PISA?
- ¿Cuáles son las dificultades/limitaciones/problemas a las que se enfrenta un profesor de telesecundaria (salario, traslado, infraestructura de escuela, acceso a curso,...)?
- ¿Cuál es el papel de la comunidad y de los padres de familia, en la labor de un maestro de telesecundaria?

¿Cómo se recupera la práctica de los profesores en esta telesecundaria? (**alumnos**, estrategias de enseñanza, aprenden, dificultades, lograr **conocimiento** –qué tipo de contenidos se aborda, cómo se abordan)

- ¿Cuáles son las características de los alumnos de telesecundaria? En su experiencia, ¿han cambiado?
- ¿Qué espera de sus alumnos cuando terminen la telesecundaria?

- Al momento de enseñar, en sus años de experiencia, ¿ha cambiado su manera de lograr que sus alumnos aprendan lo que pretende? ¿por qué (reformas, nuevos materiales, características de los alumnos, pide la SEP, pide la comunidad)?
- ¿Cuáles son las dificultades a las que se enfrentan los alumnos de telesecundaria (durante y después)?
- ¿Cómo llegan los alumnos que ingresan a su clase? ¿sus conocimientos, actitudes para aprender, para participar en la clase?
- ¿En qué asignaturas tienen mayores dificultades? ¿Por qué cree? ¿Cuáles les va mejor?
- ¿Cómo evalúa a sus alumnos? A lo largo, de su experiencia, ¿si ha cambiado y cómo? ¿Qué reto le representa evaluar a sus alumnos?
- ¿Qué asignaturas son más fáciles para enseñar? ¿Cuáles no? Por qué
- ¿Qué usa cuando va a enseñar? (por qué, para qué, cómo)
- ¿cuándo necesita algún material para sus clases, ¿cómo lo consigue?

MIRADA DE LA DIRECTORA:

- ¿Cómo llegó a esta telesecundaria? ¿A ser directora?
- ¿qué ha cambiado en esta telesecundaria desde que llegó?
- ¿Cómo es la relación entre maestros, alumnos y padres de familia?, ¿cuál ha sido su mayor reto en la gestión?
- Su experiencia anterior a la dirección y si le ha ayudado en su gestión y cómo.

MIRADA DE LOS PADRES DE FAMILIA

- ¿Por qué lleva a sus hijos a la telesecundaria?
- ¿Qué le aporta la telesecundaria a su familia, a su comunidad?
- ¿En qué participan en la telesecundaria?

- ¿Qué esperan de la telesecundaria, de los maestros, de la directora, de sus hijos, de la SEP?
- ¿Cómo apoyan a sus hijos en la escuela?
- Los libros y materiales, ¿les llegan a tiempo?
- ¿Cuáles son las problemáticas de la telesecundaria? ¿Qué proponen?

MIRADA DE LA COMUNIDAD.. (Agente municipal, señora, alguien indiferente, presidente de junta de mejora)

- ¿Qué le aporta la telesecundaria a Abasolo de Valle?
- ¿En qué actividades que organiza la comunidad, participa la telesecundaria?, ¿cómo lo hace?
- ¿Qué le gustaría que hicieran los alumnos, los maestros, la directora, los padres de familia?
- ¿Cómo crees que la comunidad apoya a la telesecundaria?
- ¿Cuáles son las problemáticas de la telesecundaria? ¿Qué proponen?

Categoría	Subcategoría	Indicador	Profesores
Actividades ejemplos y ayudas	Conocimiento de las características y los ejemplos y actividades	KMT1. Saber de la potencialidad del ejemplo contextual para crear un entorno de significación antes de introducir la definición formal de un concepto.	El profesor M1 utiliza este indicador en la clase de ciencias, cuando compara las temperaturas de Abasolo con la de ciudades cercanas, para comprender el tema de variación de temperatura en medios diferentes
		KMT2. Saber de la potencialidad del ejemplo como medio para destacar o recalcar los aspectos singulares del contenido que pretende enseñarse	Replica ejemplos del libro en el pizarrón para hacer una explicación grupal. Él ejemplifica primero como realizar un ejercicio, como ejemplo a fin de recalcar los aspectos necesarios para resolver los demás. Retoma ejemplos o actividades realizadas por los alumnos para explicar el tema. Realiza las actividades marcadas en el libro, pero toma decisiones sobre cómo realizarlo en su clase. En el caso del experimento, decide que solo un equipo lo realice frente a todo el grupo y, los demás deberán observar y resolver lo marcado en el libro de texto. Realiza preguntas que no vienen establecidas en el libro para destacar aspectos del contenido a fin de generar una mejor comprensión del tema y lograr contestar las actividades del libro.
		KMT3. Saber crear, elegir y explorar situaciones problema en forma de ejemplo o ejercicio, para que los estudiantes puedan producir sentido y significado al contenido.	Utiliza estas preguntas para que los alumnos comprendan lo que están realizando y así le den un significado

	<p>Conocimiento de diversas maneras de encauzar canalizar y dar pautas ante problemáticas suscitadas en el aprendizaje</p>	<p>KMT4. Saber qué tipo de ayudas dar a los estudiantes en situaciones de error, confusión o dificultad, con la intención de que puedan dar solución a una tarea.</p>	<p>Se podría apreciar de manera implícita el uso de este indicador, al momento de realizar los ejercicios, él les indica que se han equivocado en algo pero no les indica en qué, invitándolos a analizar y reflexionar sobre lo que están realizando y así puedan resolver de manera correcta el ejercicio.</p>
		<p>KMT5. Saber que una estrategia para que los estudiantes comprendan o realicen un ejemplo, ejercicio o problema, consiste en señalar lo que la actividad les demanda.</p>	
		<p>KMT6. Saber cómo señalar a los estudiantes algún dato del problema que no aparece explícito y que se usará para darle solución.</p>	<p>Cuando se introduce un nuevo tema va indicándoles en donde deben poner más atención (en el caso de matemáticas, va enfocándolos en el análisis de los parámetros). Cabe señalar esto no está de manera explícita en el libro pero el maestro se los señala para que los alumnos sepan el énfasis de la clase.</p>

Categoría	Subcategoría	Indicador	Profesores
Actividades ejemplos y ayudas	Conocimiento de las características y los ejemplos y actividades	KMT1. Saber de la potencialidad del ejemplo contextual para crear un entorno de significación antes de introducir la definición formal de un concepto.	La maestra M2 retoma una película que se desarrolla en la época de la Guerra Fría como un ejemplo, para situar a los alumnos en el contexto histórico del tema de la clase.
		KMT2. Saber de la potencialidad del ejemplo como medio para destacar o recalcar los aspectos singulares del contenido que pretende enseñarse.	Cuando hay dificultades, en particular en la clase de matemáticas, utiliza diversos ejemplos con la intención de apoyar la comprensión de la actividad o de tema. Estos ejemplos pueden ser a través de diferentes representaciones (uso de material concreto) o de nuevas situaciones en las que implementa diversas estrategias para que sus alumnos lleguen a las respuestas esperadas. En las participaciones de los estudiantes, ella retoma sus comentarios/ideas para destacar o profundizar un punto importante del contenido (de la reseña). Retoma experiencias previas de los alumnos para contrastarlos con lo que harán en esa clase (en el caso de la reseña y el ensayo literario).
		KMT3. Saber crear, elegir y explorar situaciones problema en forma de ejemplo o ejercicio, para que los estudiantes puedan producir sentido y significado al contenido.	Construye materiales manipulables (círculos con hojas y estambre) para ejemplificar conceptos básicos. (En matemáticas para el caso del círculo y circunferencia,) a fin de generar sentido e identificar diferencias y características. -Incluye actividad no establecidas en el libro de texto. Por ejemplo, pide a los alumnos a buscar en el diccionario y ejemplificar dos conceptos que serán relevantes para el desarrollo de la clase: ángulo inscrito y central. La maestra utiliza la estrategia de interrogatorio para generar aprendizajes basados en la reflexión. Por ejemplo, va guiando

			a sus alumnos para comprender momentos importantes de la obra (presentada en el libro de texto) y al momento de escribir la reseña, tener argumentos que sostengan sus afirmaciones.
Conocimiento de diversas maneras de encauzar canalizar y dar pautas ante problemáticas suscitadas en el aprendizaje	KMT4. Saber qué tipo de ayudas dar a los estudiantes en situaciones de error, confusión o dificultad, con la intención de que puedan dar solución a una tarea.		Ante alguna confusión, ella busca diversas estrategias para guiar las acciones de sus estudiantes. Por ejemplo, (cuando hay confusiones en conceptos o su representación, explica de diferente manera y usa los materiales disponibles para ilustrarlo.
	KMT5. Saber que una estrategia para que los estudiantes comprendan o realicen un ejemplo, ejercicio o problema, consiste en señalar lo que la actividad les demanda		
	KMT6. Saber cómo señalar a los estudiantes algún dato del problema que no aparece explícito y que se usará para darle solución.		La maestra dice: “cuando ustedes trazaron su círculo en la cartulina... hicieron un puntito en el centro, ¿Sí o no?.. Entonces los ángulos centrales, quiere decir que el vértice del ángulo tiene que estar en el centro”. En este caso, ella señala el centro del círculo como un dato importante que les dará a los alumnos la oportunidad de entender en que consiste el ángulo central y posteriormente resolver los ejercicios que hacen después.

Categoría	Subcategoría	Indicador	Profesores
Actividades ejemplos y ayudas	Conocimiento de las características y los ejemplos y actividades	KMT1. Saber de la potencialidad del ejemplo contextual para crear un entorno de significación antes de introducir la definición formal de un concepto.	La profesora M3 pregunta a sus alumnos sobre su vida diaria vinculados con la clase. En este caso con el tema de fumar. Indaga si ellos lo han hecho o conocer a alguien lo haga.
		KMT2. Saber de la potencialidad del ejemplo como medio para destacar o recalcar los aspectos singulares del contenido que pretende enseñarse.	La maestra para centrarlos en el tema utiliza a los alumnos como ejemplo, es decir los posiciona en las situaciones presentadas en el libro mediante preguntas para que así ellos tengan más claridad del tema de la clase.
		KMT3. Saber crear, elegir y explorar situaciones problema en forma de ejemplo o ejercicio, para que los estudiantes puedan producir sentido y significado al contenido.	
	Conocimiento de diversas maneras de encauzar canalizar y dar pautas ante	KMT4. Saber qué tipo de ayudas dar a los estudiantes en situaciones de error, confusión o dificultad, con la intención de que puedan dar solución a una tarea.	

	problemáticas suscitadas en el aprendizaje	KMT5. Saber que una estrategia para que los estudiantes comprendan o realicen un ejemplo, ejercicio o problema, consiste en señalar lo que la actividad les demanda	
		KMT6. Saber cómo señalar a los estudiantes algún dato del problema que no aparece explícito y que se usará para darle solución.	