



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



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

ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN TELESECUNDARIA

TESINA

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

P R E S E N T A:

ESMERALDA MARCOS VICENTE

ASESORA:

LIC. MARÍA ALEJANDRA HUERTA GARCÍA

CIUDAD DE MÉXICO, OCTUBRE DE 2020

Agradecimientos

Por su esfuerzo incomparable de todos los días, por querer que sus hijos triunfen en la vida, está es su recompensa papás. Gracias por brindarme la oportunidad de terminar una carrera, quizá no fue de la forma que esperaban, pero por fin lo logramos. Todo se lo debo a ustedes, los amo.

A mi hijo Diego Xavier y a mi esposo Javier, mis dos motores que impulsaron que continuara con este proyecto. Gracias por todo, este es uno de muchos éxitos que tendremos en familia, los amo.

Ojalá este triunfo sea una motivación para que ustedes se preparen en la vida. Verán que todo es posible con esfuerzo, disciplina y dedicación. Animo hermanos ustedes son los siguientes, los amo.

Maestras Indra, Leticia, Pilar y Alejandra, sin ustedes no fuera posible este acontecimiento en mi vida. Gracias por brindarme una segunda oportunidad. Siempre las recordaré con mucho cariño.

ÍNDICE

Introducción.....	5
Capítulo 1. La Telesecundaria en México: antecedentes y características del modelo educativo.....	9
1.1 Orígenes de la Telesecundaria en México.....	9
1.2.1 Mapa curricular de Telesecundaria 2006.....	17
1.2.2 Materiales didácticos y audiovisuales.....	22
1.2.3 El papel del docente.....	24
Capítulo 2. Caracterización de la práctica docente.....	28
2.1 El docente como un agente social.....	28
2.2 Perfil del docente en Telesecundaria.....	31
2.3 La práctica docente y sus dimensiones.....	32
2.3.1 Dimensión Personal.....	33
2.3.2 Dimensión institucional.....	35
2.3.3 Dimensión interpersonal y social.....	36
2.3.4 Dimensión pedagógica o didáctica.....	38
Capítulo 3. La realidad actual de la práctica docente en Telesecundaria.....	48
3.1 Metodología de la investigación.....	48
3.2 Dimensión personal de la práctica en docentes de Telesecundaria.....	53
3.3 Dimensión institucional de la práctica docente en Telesecundaria.....	58

3.4 Dimensión interpersonal y social de la práctica docente en Telesecundaria .	60
3.5 Dimensión pedagógica o didáctica de la práctica docente en Telesecundaria .	63
Conclusiones y recomendaciones.....	70
Referencias	73
Anexos	76

Introducción

La escuela es una institución caracterizada por brindar herramientas y conocimientos a los alumnos¹ para que puedan enfrentarse a la vida. Por ende, es importante que en los centros escolares existan maestros que favorezcan la construcción de estos aprendizajes en los alumnos, ya que el docente es ante todo, un sujeto social que con frecuencia, se convierte en más que un mero transmisor de conocimientos, sino que al mismo tiempo, es guía y modelo para los estudiantes en muchos otros procesos que se viven día con día en las aulas y también, fuera de ellas, en la constante comunicación que establecen con los demás agentes educativos: colegas, autoridades, alumnos y padres de familia.

En consecuencia, abordar la función y la práctica docente, como objeto de estudio, resulta complejo debido a que, para ello, se requiere conocer cada uno de los factores que convergen en torno a ésta como categorías de análisis. Es preciso comprender cada una de las acciones que dan paso a la indagación de lo que se vive a diario en las escuelas del país. Fierro, Fortoul y Rosas (1999), establecen seis dimensiones que permiten el análisis de la práctica docente, estas son: dimensión personal, social, interpersonal, institucional y pedagógica o didáctica, y es a partir de estas, que la presente se propuso analizar la práctica docente, específicamente en el modelo de la Telesecundaria.

La Telesecundaria, es uno de los modelos educativos de educación básica en México, con mayor presencia en zonas rurales y urbanas marginadas. Desde su origen, en los años sesenta del siglo pasado, ha tenido como finalidad abatir el rezago escolar y, para ello, se basa principalmente en el empleo de la señal de televisión transmitida por las frecuencias de la Red Satelital Edusat para apoyar la impartición de los cursos de este nivel educativo, ante la falta de personal docente suficiente para desarrollar los programas regulares. Hoy en día, este modelo está

¹ Para fines prácticos, en la presente investigación se utilizará el genérico masculino.

presente en todos los estados del país, no obstante, ha recibido importantes críticas y cuestionamientos en torno a su eficiencia y a la calidad de la enseñanza de sus docentes, motivo por el cual, se hace necesario llevar a cabo un análisis de la práctica docente.

Según datos estadísticos del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INNE] (2017) establece que:

La educación telesecundaria representa un 48% de los planteles educativos de secundaria en México; además, un 21.1% de la matrícula escolar se encuentra concentrada en este nivel. Así, las 18,667 telesecundarias que existen en el país brindan atención educativa a más de 1,448,281 estudiantes. De hecho, los 72,954 docentes incorporados a este nivel educativo representan un 17.8% del total de la plantilla de educación secundaria (Abrego, 2019).

Como se refiere, una quinta parte de la población escolar de educación secundaria depende de este modelo educativo, y la “problemática de deserción escolar está asociada con espacios geográficos de lento o escaso desarrollo, que afecta de manera diferenciada a los alumnos según su sexo, condición socioeconómica, lugar de residencia y origen étnico” (García Nava et al; 2019,p. 2) y por tanto, requieren de maestros que medien su aprendizaje, para lograr un mejor aprovechamiento, el cual también parece verse afectado.

En mi experiencia como egresada de la Escuela Telesecundaria N.º 0681 “Valentín Gómez Farías”, ubicada en la localidad Cedro de la Manzana, San José del Rincón, Estado de México, tuve la oportunidad de observar algunos aspectos relevantes en la forma de enseñanza de los docentes. Durante esos tres años como estudiante, pude percatarme de la dificultad que representaba para los maestros impartir todas las asignaturas del currículum, además de que no se contaba con material de trabajo suficiente, lo que con frecuencia generaba una alta deserción escolar.

Tal situación, se evidencia en estudios que han buscado acercarse a la realidad que se vive en los procesos educativos de las telesecundarias, Gonzáles, M., Ruiz, G. y Martínez, F. (2011), afirman al respecto que los alumnos de estas escuelas obtienen menor puntaje de desempeño escolar con relación a los estudiantes de otras modalidades, y, sobre todo, egresan con bajo rendimiento académico.

Tal situación, aunada al aumento y diversificación de medios y recursos tecnológicos disponibles en la actualidad para acceder a información y formación, muestra la necesidad que conlleva acercarse a este sector de la población educativa en México, para conocer la realidad que se vive en el aula, tomando como objeto de estudio a la práctica docente, a fin de ofrecer una mirada más clara que contribuya a ofrecer propuestas de mejora y actualización.

El propósito central de la presente investigación es; conocer cómo es actualmente la práctica docente en una Telesecundaria, con el fin de proponer algunas recomendaciones a raíz de las dificultades encontradas en la labor diaria de los profesores.

El diseño metodológico de la presente investigación se ubica en el enfoque cualitativo que, como menciona Hernández Sampieri (2014, p. 520), “se enfoca en comprender los fenómenos explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto”.

La información se recabó con base en las categorías de análisis de la práctica docente antes descritas y que proponen Fierro, Fortoul y Rosas (1999):

- Dimensión personal
- Dimensión institucional
- Dimensión Interpersonal
- Dimensión social
- Dimensión pedagógica o didáctica.

A partir de las cuales, se hizo un acercamiento a la práctica docente que después, se organizó en este informe que consta de tres capítulos. El primero, dedicado a los antecedentes y características generales de la Telesecundaria en México, el segundo contiene la descripción de cada una de las dimensiones tomadas como categorías de análisis de la práctica docente y por último, el capítulo tres concentra tanto la propuesta metodológica, como la presentación de los resultados de la información recabada en cada uno de los instrumentos de investigación, para finalmente, dar cuenta de las conclusiones y propuestas derivadas de los resultados.

Capítulo 1. La Telesecundaria en México: antecedentes y características del modelo educativo

En el presente capítulo se muestra un panorama general sobre los antecedentes y la creación de la Telesecundaria en México, sus características y componentes centrales, entre los que se encuentran la metodología de trabajo, los planes de estudio, el mapa curricular, el papel del docente, así como los materiales y recursos educativos que se emplean en esta modalidad.

También se presenta una breve descripción sobre la RED EDUSAT (Red Satelital de Educación) y como ha sido utilizado como medio de apoyo para transmitir los contenidos de cada una de las asignaturas de educación Telesecundaria.

1.1 Orígenes de la Telesecundaria en México

La década de los años sesenta se caracterizó como un periodo de transformaciones políticas, económicas y sociales que impactaron el ámbito educativo en México, más en el contexto rural. La necesidad de educación en el país se incrementó sobre todo en el nivel secundaria ya que como lo mencionan Jiménez, Martínez y García (2010)

Muchos más egresados de primaria buscaban continuar sus estudios y las posibilidades de las secundarias eran sobradamente superadas. Además de eso, dichas escuelas se encontraban por lo general en zonas céntricas y urbanas. Era momento de hacer el mismo esfuerzo en la educación secundaria que el efectuado en la primaria: llevar este nivel educativo al medio rural. En este contexto la telesecundaria hizo su aparición. (p. 21)

El rezago educativo era amplio a nivel nacional y sobre todo en zonas rurales, donde eran escasas las escuelas secundarias por lo que, se desarrolló del proyecto de las

Telesecundarias como un avance tecnológico de la época, ya que el Estado la incorporó como un aliado para la promoción cultural en ese entonces.

Jiménez, et al. (2010) menciona que la Dirección General de Educación Audiovisual (DGEA), bajo la dirección de Álvaro Gálvez y Fuentes, fue la encargada de indagar sobre los modelos o sistemas educativos que utilizaban a la televisión como recurso y de elaborar una propuesta para proporcionar alternativas a los problemas de educación que padecía México en aquella época.

Así, se partió de los antecedentes del empleo de televisión educativa en otros países, como Estados Unidos, donde se utilizaba como medio para impartir cursos en diversas universidades; España, que contaba con los Teleclubs para promocionar la cultura popular; Francia, donde se recurría a ella como auxiliar a la educación tradicional, y Portugal, que tenía la *Telescola* de mayor cobertura, dedicada a los dos primeros años de secundaria.

Pero fue el modelo italiano de la *Telescoula*, la base principal del diseño de la Telesecundaria en nuestro país, la cual tenía como objetivo abatir el rezago educativo sobre todo en zonas rurales, sin implicar mayores costos para el Estado. Jiménez, et al. (2010) explica que:

La “telescuola” abarcaba los tres grados de la educación secundaria y, mientras estuvo en funcionamiento (1958-1966), atendió a más de 50 000 alumnos, de los cuales 15 000 concluyeron exitosamente los cursos. El plan de estudios se correspondía con el de las secundarias tradicionales, incluyendo, además, educación musical, educación física y educación tecnológica. Las lecciones duraban de 20 a 30 minutos y se transmitían de lunes a sábado durante un periodo escolar de nueve meses. Generalmente la transmisión era en vivo, frente a un grupo constituido por alumnos de toda Italia que eran llevados a Roma siempre y cuando hubieran mostrado un buen desempeño en sus comunidades. (p. 24)

La Telesecundaria al igual que la Telescoula, intentaba brindar una alternativa de bajo costo a la demanda de educación de las escuelas y maestros especialmente en zonas rurales.

La comisión designada procedió a diseñar la propuesta y de este modo, el 5 de septiembre de 1966, inicio la fase experimental de la Telesecundaria, cuya sede fue en el Centro de Experimentación Educativa Audiovisual en Donceles núm. 100 donde se desarrolló la fase de prueba a circuito cerrado.

Las clases eran conducidas por telemaestros (personas especializadas en diversas áreas del plan de estudios), y se transmitían desde la Dirección General de Educación Audiovisual ubicada en la avenida Circulación y Tabiqueiros en la colonia Morelos de la Ciudad de México; para ello se aceptaron a 83 estudiantes con quienes formaron cuatro grupos, tres de ellos contaban con un profesor, mientras que el otro fue denominado experimental, pues realizaba las labores sin apoyo del docente.

Al evaluar la prueba piloto, se concluyó que los grupos con presencia del maestro obtuvieron mejores resultados que el grupo experimental, ya que el papel del docente-monitor (encargado de supervisar la elaboración de las actividades) consistía en orientar, completar y reafirmar los conocimientos transmitidos a través del televisor. En este caso Jiménez, et, al. (2010) reitera que:

Durante ese periodo de experimentación fueron muchos los retos y dificultades que debieron sortear los telemaestros que, si bien eran especialistas destacados, provenían de una formación docente tradicional y no estaban familiarizados con el trabajo frente a cámaras. No obstante, el trabajo arduo en el curso de formación y el entusiasmo de los maestros hizo que paulatinamente fuesen superando dichas complicaciones. (p.23)

El arranque oficial del programa de la Telesecundarias en nuestro país se dio en el año 1968, y para tal efecto, se contrató a 304 docentes que atendieron a 6,569

alumnos en los Estados de Hidalgo, Oaxaca, Puebla, Tlaxcala, Morelos, Ciudad de México, Veracruz y Estado de México.

Su estructura y organización se basaba en la transmisión, en circuito abierto en el canal 5 de lecciones televisadas y, el trabajo con guías de estudio diseñadas especialmente para Telesecundaria.

Las lecciones televisadas duraban 20 minutos, y se transmitían en los tres grados escolares, una seguida de la otra; al finalizar, se daba espacio para realizar las actividades y solucionar dudas hasta que comenzará la lección correspondiente a la materia. Espinoza (2012) menciona que:

En este primer modelo, los contenidos de las lecciones televisadas y las guías de estudio eran once programas por asignatura que estructuraban el Plan de Estudios de la educación secundaria de aquella época. Se organizaba por áreas de conocimiento en vez de asignaturas, las cuales fueron: matemáticas, español, ciencias naturales –que agrupaba biología, física y química–, ciencias sociales –historia, civismo y geografía–, y además estaban las materias de tecnología, educación física y educación artística. (p. 28)

El plan de estudios del primer modelo de Telesecundaria cubría 11 asignaturas por grado, las cuales contaban con programas televisivos para cada una, modelo que se modificó para el año de 1979, bajo el sexenio de Luis Echeverría Álvarez, para adaptarlo a los lineamientos de la Reforma educativa iniciada por la que se denominó, una política modernizadora acorde con los requerimientos de la sociedad industrial, lo que generó la reorganización de la Telesecundaria en los siguientes elementos Aceves(2000):

- Programa de televisión: en el cual se sustituye al telemaestro por un conductor profesional.
- Guía de estudios: elaborada con objetivos conductuales, de acuerdo a la tecnología educativa con una franca orientación conductista.

- Metodología: conductista
- Maestro coordinador: destacando su papel como autoridad que detenta y transmite el conocimiento.
- Alumno considerado como receptor del conocimiento. (p. 26)

Los cambios más significativos en este modelo modificado de la Telesecundaria fueron en la producción de los programas televisivos, ya que se empezaba a contar con actores, más que con telemaestros. Por otro lado, en la producción se incorporó un grupo de guionistas televisivos que adaptaban los contenidos, y la grabación de las lecciones se realizaba en *video tape*.

En 1982, acorde con los requerimientos de la nueva reforma educativa de ese mismo año, se cambiaron los actores por conductores de los programas televisivos, las guías de estudio se incluyeron objetivos, información, actividades y autoevaluación, mientras que, el papel del docente se estableció en el plano informativo-formativo y se promueve la vinculación con la comunidad.

El 31 de mayo de 1994 surge El Sistema EDUSAT, con el fin de crear una Red Satelital de Educación entre la Secretaría de Educación Pública y el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE). El objetivo de esta Red es la difusión de programas con contenidos alfabetizadores, curriculares, cursos de capacitación para el trabajo, tecnológicos, actualización magisterial, culturales y artísticos. La Red EDUSAT es un sistema de televisión con señal digital comprimida que se trasmite vía satélite, cuenta con una capacidad para transmitir hasta 16 canales de televisión.

El propósito principal de esta red es atender a la creciente demanda de los servicios educativos y coadyuvar a la disminución del rezago en este rubro. Las líneas educativas de Edusat son la curricular en lo referente a sistemas escolarizados, particularmente las transmisiones de telesecundaria.

Actualmente, las transmisiones se llevan a cabo desde la DGTV que cuenta con varios canales como:

- Telesecundaria
- Telesecundaria +
- Telebachillerato
- Capacita Tv
- Aprende Tv
- Especiales
- Ingenio Tv

Además de los canales televisivos también transmite tres canales de radio:

- Radio Educación
- IMER
- Radio UNAM

Martínez (2011) refiere que:

[...] gracias a la paulatina incorporación de las tecnologías, se esperaba que la Telesecundaria duplicara el número de escuelas para el 2000; de hecho, este pronóstico no estuvo muy lejos de alcanzarse, pues para aquel año los puntos de recepción de la red satelital rebasaban los 30 mil, de los cuales más de la mitad atendían el servicio de telesecundaria. (p.93)

La telesecundaria a lo largo de su historia se ha ido transformando, con base a los nuevos retos que enfrenta la educación para el nuevo siglo XXI.

De 1990 al año 2000, el servicio se duplico, mientras que las otras modalidades crecieron apenas 6% (técnicas) y 31% (generales). De cubrir 11% de la demanda total de secundaria en 1990, la telesecundaria llego a atender a 20% del total de alumnos de este nivel en 1999. (Martínez, 2011, p. 94)

Para el sexenio de Vicente Fox Quezada se implementó un cambio educativo (2001-2006) donde Martínez (2011) reitera que se “indica la necesidad de enfrentar tres desafíos: “la cobertura de la equidad, calidad en los procesos educativos y niveles de aprendizaje e integración y funcionamiento del sistema educativo”. (p.96)

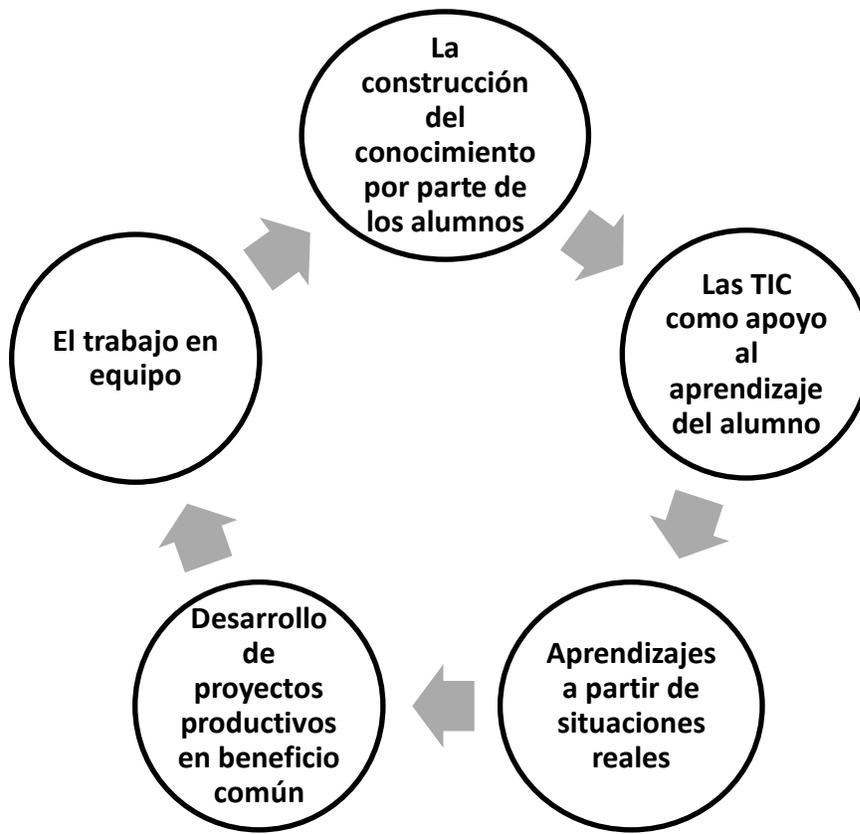
En este último desafío se propuso “impulsar la revisión y la adecuación curricular de los materiales didácticos y las prácticas docentes que permitieran dar continuidad a los contenidos de la educación básica y congruencia organizativa a sus tres niveles (preescolar, primaria y secundaria)”. (p.98)

Para todo esto se llevó a cabo Reforma Integral de Educación Secundaria 2006, motivo por el cual, se planteaba una renovación curricular, pedagógica y organizativa., con forme a las necesidades de los adolescentes, incluyendo al fortalecimiento del modelo de Telesecundaria.

1.2 Metodología de trabajo (plan de estudios 2006)

Dentro del enfoque educativo para el siglo XXI, se planteó renovar el plan curricular, pedagógico y organizativo de la secundaria en general, con el fin de atender a las nuevas necesidades de los estudiantes, y en ello se incluyó el Fortalecimiento al Modelo de las Telesecundarias, mismo que, al igual que los demás sistemas de secundaria, debió ajustarse al Plan y Programa de Estudios de Educación Básica Secundaria 2006, tanto en el enfoque, como en la estructura curricular, los aprendizajes esperados y las orientaciones didácticas. Para lograr dichos propósitos, se plantean los siguientes principios primordiales:

Esquema 1: Principios primordiales del modelo de Telesecundaria.



Fuente: elaboración propia a partir de Martínez (2011, p. 14).

- ✓ Construcción del conocimiento: formar un alumno capaz de aprender a aprender, gestor de aprendizaje y constructor de su propio conocimiento, autónomo, crítico y reflexivo; que pueda enfrentar las situaciones problemáticas en contextos diversos.
- ✓ Las TIC como apoyo al aprendizaje: Integran las nuevas tecnologías al aula para que los alumnos complementen su aprendizaje con materiales audiovisuales e informáticos.
- ✓ Aprendizajes a partir de situaciones reales: Enfatiza la construcción de conocimientos a partir de situaciones reales con el fin de que el alumno incremente la posibilidad de enfrentar las complejidades de la vida de manera eficaz.

- ✓ Desarrollo de proyectos productivos en beneficio común: Se impulsan el desarrollo de proyectos en beneficio al crecimiento propio, familiar y de la comunidad en general.
- ✓ El trabajo en equipo: Se orienta al logro de objetivos comunes, invitando a la reflexión colectiva para solucionar problemas en el entorno inmediato.

Cada uno de estos principios están encaminados a la construcción de aprendizajes significativos para el alumno, con base a situaciones reales que les permitan impulsar proyectos productivos para enfrentar las complejidades de la vida. Se debe hacer uso de las Tic, como herramientas que complementan su aprendizaje y, sobre todo, se orientan a trabajar en equipo para solucionar problemas en el entorno inmediato.

Para ello, los elementos que estructuran el enfoque pedagógico deben emplear una visión del aprendizaje de base constructivista, una formación de carácter científico humanista, el uso de las Tic y permitir el desarrollo de las competencias para la vida.

1.2.1 Mapa curricular de Telesecundaria 2006

El modelo pedagógico de Telesecundaria se armonizó con el plan de estudios 2006 de Secundaria, según Manteca (2006), con el objetivo de que “los maestros y directivos conozcan sus componentes fundamentales, articulen acciones colegiadas para impulsar el desarrollo curricular en sus escuelas, mejoren sus prácticas docentes y contribuyan a que los alumnos ejerzan efectivamente el derecho a una educación básica de calidad” (p.5), lo que dio origen a la publicación de un nuevo mapa curricular, el 26 de mayo del mismo año, en el Diario Oficial de la Federación:

Esquema 2: Mapa curricular Telesecundaria 2006.

Primer grado	Hrs/ Sem.	Segundo grado	Hrs. / Sem.	Tercer grado.	Hrs./ Sem.
Español	5	Español	5	Español	5
Matemáticas	5	Matemáticas	5	Matemáticas	5
Ciencias con énfasis en Biología	6	Ciencias con énfasis en Física	6	Ciencias con énfasis en Química	6
Geografía del México y del Mundo	5	Historia I	4	Historia II	4
		Formación Cívica y Ética I	4	Formación Cívica y Ética II	4
Lengua extranjera I	3	Lengua extranjera II	3	Lengua extranjera III	3
Tecnología I	3	Tecnología II	3	Tecnología III	3
Artes (Música, Danza, Teatro, Artes Visuales)	2	Artes (Música, Danza, Teatro, Artes Visuales)	2	Artes (Música, Danza, Teatro, Artes Visuales)	2
Asignatura estatal	3				
Orientación y tutoría	1	Orientación y tutoría	1	Orientación y tutoría	1
Total	35		35		35

Fuente: Elaboración propia a partir del Mapa curricular del Plan de estudios de Secundaria 2006, SEP.

El modelo se orienta a que los alumnos construyan los aprendizajes conceptuales, procedimentales, factuales y actitudinales. Como refiere Martínez (2011):

[...] el mapa curricular del nivel secundaria considera una menor fragmentación del tiempo de clase para los tres grados de educación y promueve una mayor integración entre campos disciplinares; al tiempo que presta mayor atención a los contenidos regionales y al alumno como ser social, a partir de contenidos curriculares comunes como la asignatura estatal, y orientación y tutorías. (p. 16)

En congruencia con la cobertura de este sistema, se presta mayor atención a los contenidos regionales y, además, se incluyen materias de asignatura estatal, orientación y tutoría para tomar en cuenta el contexto del alumno

Este nuevo currículo permite el trabajo por proyectos donde Manteca (2006) menciona que se permite “reconocer y aprovechar el conocimiento, las experiencias y los intereses de los estudiantes, y ofrece oportunidades para preguntarse acerca del mundo en que viven, además de reflexionar sobre su realidad”. (p. 49)

Los proyectos educativos, según Martínez (2011), se encuentran en cinco campos:

1. Agricultura

- Horticultura
- Granos básicos
- Fruticultura

2. Cría y manejo de especies menores

- Apicultura
- Cunicultura
- Avicultura

3. Tecnología de los alimentos

- Mermeladas, jaleas, jugos y confituras
- Salmueras, escabeches, lácteos, embutidos y carnes
- Panadería y repostería

4. Infraestructura ecológica

- Infraestructura para el aprovechamiento de recursos
- Infraestructura y cuidado del medio ambiente
- Infraestructura con materiales usados

5. administrativa

- Funciones operativas
- Funciones administrativas
- Funciones contables (p. 18)

Cada uno de los campos se debe desarrollar en proyectos de acuerdo a las características de la comunidad en donde viven los estudiantes, así como a los requerimientos y los recursos con los que cuenta dicho colectivo.

El modelo de Telesecundaria define el método que se debe seguir en los procesos de enseñanza y aprendizaje, de acuerdo a las características y necesidades propias de los estudiantes.

Se requiere formar un nuevo sujeto bajo el enfoque constructivista, justo como apunta Aceves (2000):

Para efectuar el proceso de enseñanza y aprendizaje, se requiere de la existencia de condiciones: el sujeto debe poseer las facultades y antecedentes que le permitan comprenderlo y motivos para relacionar el objeto con sus conocimientos y experiencias previas acerca del objeto, además este debe ser comprensible, es decir tener una organización lógica, asequible al sujeto. (p. 29)

Una de las particularidades de este servicio educativo es contar con un solo maestro por grado que imparte todas las asignaturas; a su vez, se promueve la interacción entre alumnos y docentes, así como el empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y otros recursos educativos que refuercen los aprendizajes esperados señalados en cada asignatura.

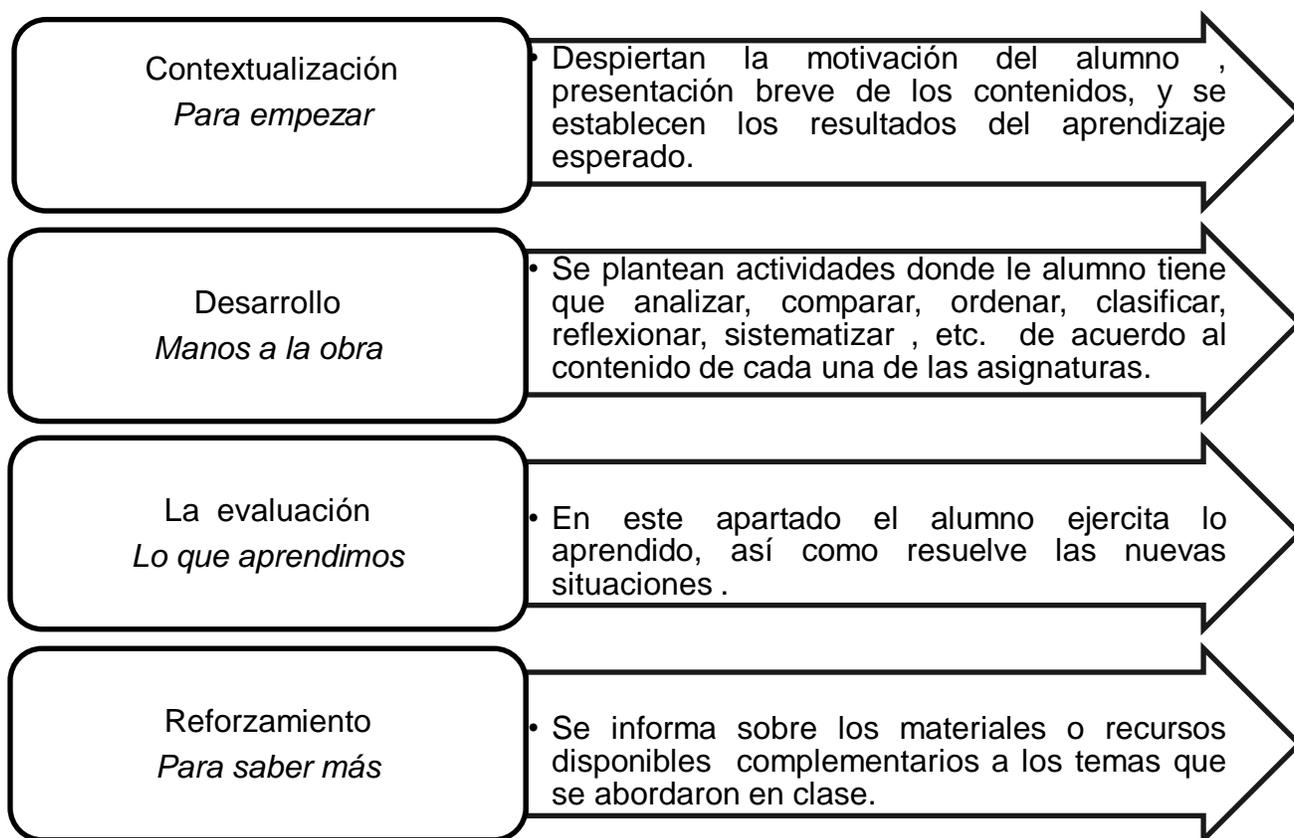
Para Martínez (2011), la organización del plan de trabajo se ve reflejada en cómo:

El diseño organiza las actividades en el aula en secuencias de aprendizaje, las cuales están conformadas con un número de sesiones variable, dependiendo del contenido programático, con un promedio de duración de una o dos semanas.

Cada actividad se articula en torno a la realización de un proyecto para resolver una o varias situaciones problemáticas o para el análisis de caso, las cuales integran diversos contenidos programáticos y al menos uno de sus ámbitos o ejes transversales. (p.21)

Cada una de las secuencias de aprendizaje debe estar ligada a la realización de proyectos para resolver una o varias situaciones problemáticas. Se da un espacio para la culminación de cada secuencia, además de que el alumno debe entregar un producto o trabajo por cada sesión o contenido temático terminado. Las secuencias de aprendizaje están estructuradas de la siguiente manera:

Esquema 3: Secuencia de aprendizaje.



Fuente: Elaboración propia a partir de Martínez (2011, p.19).

De tal manera, que la estructura de las secuencias didácticas y la metodología de trabajo de las Telesecundarias están diseñadas para favorecer el aprendizaje de los alumnos. En la Telesecundaria, dos son los materiales que nos permitirán saber el qué, cómo y cuándo de la planeación y el con quién, lo determinan los alumnos del grupo y sus características.

Esos materiales son el Libro para el Maestro y el Libro del alumno que según Álvarez y Cuamatzin los definen como:

Libro para el alumno por asignatura: texto articulador de múltiples recursos, audiovisuales e informáticos, que integra en dos volúmenes la información básica y las actividades de aprendizaje, de manera clara y precisa. Libro para el maestro por asignatura: contiene la presentación general del curso y sus propósitos, la descripción general de cada secuencia de aprendizaje, criterios para el uso de materiales impresos y multimedia propuestos, sugerencias de evaluación y recomendaciones adicionales. (p.9)

Por lo que antes de planear cada secuencia didáctica, el docente debe revisar su libro para diseñar y complementar las actividades de cada una de las materias a impartir.

1.2.2 Materiales didácticos y audiovisuales

Para que el docente lleve a cabo su práctica diaria, necesita apoyo que complemente la explicación de cada uno de los contenidos de cada secuencia de aprendizaje, para ello, se incluyen materiales impresos, programas televisivos, y el uso de las TIC que guíen al aprendizaje significativo en los alumnos. Cada uno de los medios que se utilizan según Martínez (2011) están orientados a:

- Favorecer el aprendizaje autónomo.
- Despertar el interés del alumno por el conocimiento.
- Relacionar la experiencia y los conocimientos previos con los nuevos.

- Facilitar el logro de los objetivos propuestos en el programa de estudio.
- Desarrollar contenidos programáticos y permitir el esclarecimiento de los conceptos complejos.
- Poner en marcha acciones de reflexión mediante actividades que permitan al alumno superar la práctica memorística y la repetición (p. 34)

Se encuentran los manuales de laboratorio, el compendio de mapas para el aula y el de textos básicos de consulta para cada asignatura, la guía articuladora que vincula los contenidos temáticos con los recursos audiovisuales e informáticos, los rotafolios que refuerzan y complementan los aprendizajes esperados y las cenefas, que son líneas de información impresas que resaltan los aspectos relevantes de los aprendizajes o los temas transversales.

Con base en el modelo educativo, los materiales audiovisuales que se utilizan en Telesecundaria son los programas televisivos o videos transmitidos a través de la Red Satelital Edusat, bajo la Dirección General de Televisión Educativa (DGTVE). La programación televisada incluye, de acuerdo con la revisión de Martínez (2011):

- Programas. Se transmiten en horarios establecidos, con 15 minutos de duración, que sirven para apoyar los contenidos de cada asignatura. Presentan los contenidos temáticos desde una perspectiva integradora, además de ejemplificar los conceptos en contextos socioculturales cercanos y lejanos a la experiencia de los alumnos.
- Telesecundaria para verano: Apoya a las actividades de fortalecimiento durante las vacaciones y además sirven de inducción y reforzamiento.
- Sepa inglés: Apoya a la formación continua de los profesores de Telesecundaria.

- Cápsulas culturales e informativas: Abordan información relevante para la formación de los alumnos.
- 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, dado que la transmisión vía satélite, está rigurosamente restringida a un calendario y horario. El acervo de videos conforma una mediateca didáctica con información temática para cada asignatura y programas informáticos en computadora.
- Compendio de programas transmitidos y películas con fines didácticos: Los programas se envían a los planteles con la intención de solucionar las pérdidas de la señal televisada y las películas con fines de apoyo y difusión del conocimiento. (p. 36)

De este modo, se busca que los recursos audiovisuales apoyen los contenidos temáticos de cada secuencia, y complementen los aprendizajes esperados en cada sesión.

1.2.3 El papel del docente

Los profesores de telesecundaria, por naturaleza, requieren de conocimientos y habilidades específicos que difícilmente se generan en las instituciones formadoras

de maestros [...] su perfil requería el dominio del contenido de enseñanza, competencias didácticas y la voluntad de servicio a la comunidad. (p. 94)

Uno de los principales actores de este modelo educativo es el docente, quien funge como mediador y facilitador del proceso educativo. El profesor asume el papel de intermediario entre el saber colectivo y los aprendizajes de los jóvenes. Para Martínez (2011)

[...] el docente debe conocer de manera general el contenido de la secuencia de aprendizaje para que en un siguiente momento analice los resultados de aprendizaje señalados al inicio de ésta; al realizarlo, podrá identificar el número de sesiones indicadas para el desarrollo de la secuencia, las actividades en las que se requerirá la intervención directa del docente y aquellas que el estudiante puede efectuar de manera individual, en parejas o pequeños grupos, sin la intervención directa de este. (p. 23)

El profesor tiene la facultad de cambiar, mejorar y reducir algunas actividades que le parezcan pertinentes para fortalecer dicho proceso. De acuerdo con el modelo educativo, a decir de Espinoza (2012), las tareas que debe realizar son:

- Conducir a los alumnos a desarrollar habilidades, destrezas, capacidades, así como el pensamiento crítico y reflexivo
- Crear espacios de convivencia armónica entre los miembros del proceso educativo.
- Promover la interacción entre alumno y maestro.
- Conocer el contenido de las secuencias de aprendizaje.
- Planear y organizar el plan de trabajo de acuerdo con el enfoque constructivista como lo marca el modelo educativo.
- Utilizar de manera adecuada cada uno de los recursos materiales y tecnológicos dentro y fuera del aula.
- Reforzar los contenidos empleando varias actividades que promuevan un ambiente agradable para los alumnos.

- Actualizarse en el uso de las TIC.
- Apoyar a los alumnos que requieran más atención para el logro de los aprendizajes esperados. (p.52)

Para Espinoza (2011), el docente de Telesecundaria debe contar con ciertas competencias para desempeñar mejor su trabajo dentro del aula, establece las siguientes competencias:

- 1) Diseñar situaciones de aprendizaje en apego con las propuestas pedagógicas y los enfoques establecidos en el Plan de estudios y que respondan a las necesidades e intereses de los alumnos de Telesecundaria.
- 2) Definir itinerarios de formación educativa orientados a la progresión de los aprendizajes que habrán de alcanzar al término del ciclo y nivel escolar, según el perfil particular de conocimientos con el que ingresan los alumnos.
- 3) Organizar, implementar y evaluar actividades interactivas que coloquen a cada alumno frente a situaciones didácticas orientadas a la productividad de beneficios personales y grupales.
- 4) Promover la elaboración de proyectos personales en los alumnos, para que autogestionen su proceso de aprendizaje.
- 5) Fomentar el trabajo colaborativo en el marco de una participación intensa de todos los alumnos, así como distinguir el momento oportuno para hacer las intervenciones pertinentes a fin de que se alcancen los objetivos comunes previstos.
- 6) Elaborar y promover la realización de proyectos institucionales, con la administración de recursos de la escuela, vinculándola con otras instancias, en el marco de una idea de gestión escolar. De la misma manera, involucrar a los alumnos en el proceso.
- 7) Propiciar reuniones informativas y de debate en ambientes cordiales y propositivos en los que participen padres de familia.

- 8) Utilizar, de forma básica, las Tecnologías de Información y Comunicación como herramientas de apoyo al trabajo, para que permitan incrementar el potencial didáctico en relación con los objetivos de enseñanza y aprendizaje.
- 9) Contar con sentido de responsabilidad, solidaridad y justicia. Tener el suficiente desarrollo de habilidades procedimentales y actitudinales que le permitan detectar y prevenir acciones escolares de violencia. Promover la igualdad e inclusión social y potenciar positivamente las relaciones pedagógicas, las de autoridad y las de comunicación.
- 10) Criticar y reflexionar sobre la propia práctica con actitud de superación al detectar áreas de oportunidad, establecer balances de competencias y proponerse programas personales de formación, como parte de un proyecto colectivo de mejora. (p. 53)

A modo de cierre, este apartado permite conocer los antecedentes y orígenes de la Telesecundaria en nuestro país, así como, la metodología de trabajo. Además de que este recorrido histórico permite identificar la importancia del papel docente en la formación de los estudiantes, principalmente, de zonas rurales. De ahí la importancia de centrar la atención en la práctica docente y en la realidad educativa que día a día enfrentan.

Capítulo 2. Caracterización de la práctica docente

En este capítulo, se presenta cómo se entiende la práctica docente y su importancia en el proceso educativo, así como un bosquejo sobre la caracterización que al respecto hacen Fierro, Fortoul y Rosas (1999), quienes hacen énfasis en cinco dimensiones: Personal, Institucional, Interpersonal, Social y Pedagógica o Didáctica. Esto con la finalidad de mostrar los referentes teórico-metodológicos que me permitieron hacer el análisis de la práctica docente en telesecundaria en el contexto actual, mismo que se incluye en el siguiente capítulo.

2.1 El docente como un agente social

La Secretaría de Educación Pública (SEP) define al docente como “Persona que en el proceso de enseñanza y aprendizaje imparte conocimientos y orienta a los alumnos”. Asimismo, Berrecil (1999) lo define como:

[...] individuos que tienen que pasar por un proceso de formación docente para obtener saberes que les permitan actuar de manera ordenada, con una pedagogía, con elementos de la didáctica; que sean capaces de ordenar y planificar los contenidos temáticos, útiles para contribuir con los aprendizajes de sus alumnos en un diseño curricular; pero también que posean los elementos técnicos para evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje y busquen mantenerse actualizados tanto en los conocimientos de las materias que imparten como en los demás aspectos técnico pedagógicos; con una actitud de búsqueda, de investigación de problemas educativos. (p. 111)

Ser profesor conlleva un proceso de formación que se construye a través de los saberes obtenidos a lo largo de su carrera profesional y de la vida cotidiana, mismos que son utilizados en su práctica diaria. Los maestros deben cumplir con ciertos requerimientos que les permitirán desenvolverse en el aula. Audirac (2011) menciona que:

Las características del profesor ideal ahora incluyen contar con habilidades para establecer relaciones significativas de igualdad y respeto hacia los estudiantes, tener buen humor y actitud de servicio, saber escuchar y transmitir los puntos de vista, las opiniones y las apreciaciones personales, ser sincero, honrado y transparente, así como ser incluyente y flexible; además, tener buen manejo de la expresión oral y corporal, un manejo adecuado de las emociones y la autoexigencia. (p.47)

Como se puede apreciar, los aspectos enunciados por Audirac (2011), configuran en general la práctica docente y facilitan las relaciones con los demás actores educativos. Asimismo, facultan al docente para indagar, planear, ejecutar acciones y resolver situaciones conjuntamente con sus semejantes.

Asprelli (2010), plantea que “él proceso de formación docente se va construyendo a través de interacciones, de relación con “otros”, de pertenencias a lugares y situaciones (dispositivo social, la escuela), con niveles y normativas, con ámbitos (clase) y contenidos, con estrategias, actividades –dispositivos técnico-pedagógicos”. (p.97).

Es decir, las relaciones interpersonales se van formando de acuerdo con el contexto donde se encuentra cada uno de ellos y de los actores que están cercanos al centro educativo, así como las normas que existen dentro del plantel escolar.

Alanís (2007) cuando afirma que “la profesión docente se ejerce en un contexto social donde se confluyen los conflictos, las preferencias culturales y políticas; las agrupaciones profesionales, los sindicatos, los partidos políticos, las creencias y las instituciones” (p.16), es decir, el docente como ser social, tiene la responsabilidad de considerar el contexto educativo en su conjunto para que, a partir de este, y de las necesidades percibidas, contribuya a solucionar los conflictos de cualquier índole dentro del entorno educativo. Situación que requiere de una formación continua, que

el autor Alanís (2007) agrupa en tres modelos la relación pedagógica en la formación profesional:

[...] la pedagogía individual, que privilegia la relación de tutoría entre el preceptor y el discípulo; la otra relación que denominamos pedagogía de élite o formación de especialistas; y finalmente se destaca la relación denominada pedagogía colectiva, cuya expresión es la conocida pedagogía de aula con grupos más o menos numerosos (p. 16)

En este caso, solo retomamos la pedagogía colectiva que versa sobre la práctica docente en el aula y la relación con los alumnos, lo cual implica que el maestro se forme o actualice en el campo de su materia o bien en los nuevos paradigmas educativos.

Pues como apunta Alanís (2007):

El docente de cualquier nivel educativo es un profesional que no puede dejar de estudiar ni de actualizarse. Deberá adoptar la actitud de enseñante y aprendiz, de comunicador y de receptor, pero principalmente deberá esforzarse por sistematizar las experiencias que ocurren en su entorno inmediato. En esta perspectiva, la docencia es para el profesor una doble oportunidad de aprender. (p. 29)

Una doble oportunidad para aprender, he aquí el motivo y la necesidad por la cual se le invita al docente a formarse y actualizarse regularmente. Para Alanís (2007) plantea que: “Las necesidades de capacitación y actualización de los profesores en servicio se sitúan en la práctica docente; y básicamente se circunscriben a la planificación de los programas y cursos; a la operación o ejercicio docente; el manejo de contenidos y a la evaluación de los aprendizajes (p. 26). pero ¿cualquier docente puede ser docente de telesecundaria? ¿Cuál es el perfil que un profesional de la

educación debe tener si desea ejercer su profesión como docente en telesecundaria? Estas cuestiones dan pie al siguiente tema del trabajo.

2.2 Perfil del docente en Telesecundaria

Para ser docente de Telesecundaria se deben tomar en cuenta ciertos aspectos conforme al modelo pedagógico vigente, así como las funciones a desempeñar. Aceves (2000) sostiene que los maestros deben conocer:

- El manejo de la metodología para formar y formarse en el autodidactismo, el autoaprendizaje, la autoestima, el aprender a aprender, etc.
- Conocimiento y aplicación de la tecnología para la educación (manejo de la computadora, videocasetera, televisión digital, etc.), manejo de la transmisión de nuevos contenidos, profundizar, afirmar, e integrar, repasar y evaluar, el uso de recursos materiales, el manejo de mensajes, la televisión como motivación, etcétera.
- Manejo de contenidos y su aplicación para resolver problemas de la comunidad.
- En el campo didáctico y los métodos, manejo de estrategias, técnicas y dinámicas para lograr el desarrollo de las habilidades, actitudes, hábitos y valores.
- Docencia y conocimiento de los fundamentos psicopedagógicos que sustentan el modelo de Telesecundaria (constructivismo cognitivo, aprendizaje significativo, procesamiento humano de la información, etc.).
- Planeación educativa, elementos de la planeación, programación y proyección.
- Conocimiento del adolescente, psicológica, social y biológicamente. (p. 35)

Los esfuerzos del docente de Telesecundaria deben encausarlo a que se forme y/o actualice con los requerimientos que reclama la sociedad actual. Asimismo, debe conocer cada una de las dimensiones de la práctica docente, para actuar y

reflexionar sobre lo que pasa en el salón de clase y en la comunidad escolar en general.

2.3 La práctica docente y sus dimensiones

Como ya se dijo, el docente es uno de los actores principales dentro del proceso educativo, responsable de configurar su práctica a fin de cumplir con los objetivos que se proponen los planes y programas de estudio. Es el interlocutor directo de los estudiantes y, por tanto, debe ser capaz de adaptarse al contexto donde se desempeña; de apoyarse en herramientas y estrategias que fortalezcan su trabajo dentro y fuera del aula. Todas estas acciones se describen en lo que se ha dado por llamar práctica docente.

Fierro, Fortoul y Rosas (1999) definen a la práctica docente como:

[...] una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso —maestros, alumnos, autoridades educativas y padres de familia— así como los aspectos político-institucionales, administrativos y normativos que, según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro. (p. 21)

Ciertos aspectos de la sociedad norman la praxis educativa de los profesores, como políticos institucionales, administrativos y normativos estos se ven involucrados en el quehacer de los maestros ya que se encuentran en constante cambio.

Zabala (2006) señala que la estructura de la práctica docente:

Obedece a múltiples determinantes, tiene su justificación en parámetros institucionales, organizativos, tradiciones metodológicas, posibilidades reales de los profesores, de los medios y las condiciones físicas existentes, etc. La práctica es algo fluido, huidizo, difícil de delimitar con coordenadas simples y, además, compleja, ya que en ella se expresan múltiples factores, ideas, valores, hábitos pedagógicos, etc. (p. 14)

Entonces, se entiende a la práctica docente como una praxis condicionada por diversos factores: el entorno institucional, las interacciones sociales y las tradiciones metodológicas, entre otras, y está conformada por agentes sociales que intervienen en el funcionamiento de la misma, por tanto, si uno de ellos falla, no se logra el objetivo planteado. Para que ninguno de los factores fracase, se debe encontrar la manera de que ciertas condiciones se armonicen, y el docente, es uno de los actores principales que planea y ejecuta las acciones que se necesitan dentro y fuera del aula.

A continuación, se presentan las dimensiones de la práctica docente (personal, institucional, interpersonal- social y pedagógica o didáctica) propuestas por Fierro, Fortoul y Rosas (1999) que sirvieron de base para realizar el análisis de la investigación.

2.3.1 Dimensión Personal

El docente es un agente social que desarrolla un trabajo presencial con los alumnos, y que está expuesto a ciertas condiciones de vida, con características culturales, económicas, familiares y sociales; condición que obliga a poner atención en el contexto que los rodea y lo constituyen como un ser social. Mientras tanto, Fierro, Fortoul y Rosas (1999) sostienen que:

[...] la persona del maestro como individuo es una referencia fundamental. Un sujeto con ciertas cualidades, características y dificultades que le son propias; un ser no acabado, con ideales, motivos, proyectos y circunstancias de vida personal que imprimen a la vida profesional con las formas de actividad en las que se realiza en la vida cotidiana. (p. 29)

Es decir, el docente, es un individuo que posee ciertas características que le hacen ser único, que rigen tanto su vida personal como profesional activo, participativo y, sobre todo, consiente de su realidad. Todas estas características lo condicionan para

ser capaz de introducirse en un proceso que implique ser creativo e innovador y que le permita mejorar su desempeño profesional.

Reconocer la dimensión personal del docente, implica poner la atención no solo en el maestro-trabajador, sino el docente-persona: padre de familia, hermano, esposo (a) con intereses y gustos individuales, tristezas y pasiones. En palabras de Fierro, Fortoul y Rosas (1999) él debe:

[...] reconocerse como ser histórico capaz de analizar su presente y de construir su futuro, a recuperar la forma en la que se enlazan su historia personal y su trayectoria profesional, su vida cotidiana y su trabajo en la escuela: quién es él fuera del salón de clases, que representa su trabajo en su vida privada y de qué manera esta se hace presente en el aula. (p. 29)

Conocer al profesor a profundidad es útil, ya que nos permite ubicarlo con sus condiciones personales, familiares y cómo estas influyen en su práctica diaria.

Para ello, Fierro, Fortoul y Rosas (1999) afirman que se debe [...] “recuperar el valor humano de experiencias que han sido más significativas en su vida como maestro; los sentimientos de éxito o fracaso profesional que lo han acompañado en distintos momentos; lo que actualmente se propone a lograr y la forma en que quisiera verse en un futuro cercano de cara a su profesión”. (p. 29)

Para tal efecto, Sacristán (1997) “se ha elaborado un modelo de comportamiento profesional arrojando ideologías, conocimientos, creencias y rutinas legitimadores de sus prácticas, condensando un tipo de saber técnico que, en muchos casos, no es sino absorción de valores dominantes en el contexto exterior”. (p. 85)

El docente trae en sí mismo ya un bagaje cultural, que está orientado a las disposiciones y a las normas de sus antecesores, lo cual implica que tiene un cierto papel en la sociedad, además de que está intrínsecamente conectado a un conjunto de valores personales, sociales e institucionales, que van a determinar el tipo de hombre y, sobre todo, un modelo de sociedad que se pretende construir.

Desde el ámbito educativo, el capital cultural del maestro es importante ya que no se puede comunicar la cultura que no se sabe. Este capital cultura es el marco cultural que orienta la práctica educativa del docente de telesecundaria, pues los maestros de esta modalidad educativa poseen valores y normas arraigadas a la comunidad escolar y en particular de sus estudiantes.

En ese sentido, es importante acercarse a la dimensión personal de los docentes de Telesecundaria para indagar sobre su quehacer diario dentro y fuera del aula, a fin de generar recomendaciones que fortalezcan su práctica docente

2.3.2 Dimensión institucional

La escuela es una institución con sus normas, hábitos, cultura organizacional, costumbres, etc., donde los agentes educativos conviven e interaccionan constantemente para mejorar la calidad educativa. Fierro, Fortoul y Rosas (1999) apunta que “La institución escolar representa, para el maestro, el espacio privilegiado de socialización profesional. A través de ella, entra en contacto con los saberes del oficio, las tradiciones, las costumbres y las reglas tácitas propias de la cultura magisterial”. (p. 30)

En la dimensión institucional, se reconocen las decisiones, la práctica de los docentes, y se cobra el sentido de pertenencia institucional, para ello; Fierro, Fortoul y Rosas (1999) mencionan que:

[...] imprime una dimensión colectiva al quehacer individual: las normas de comportamiento y de comunicación entre colegas y autoridades que en cada escuela se construyen saberes y prácticas de enseñanza que se socializan al interior del gremio y que los maestros van asimilando a partir del contacto con sus colegas en su paso por distintas escuelas, costumbres y tradiciones. (p. 30)

Cada docente va asimilando y adquiriendo experiencia de su entorno escolar, con base en la interacción entre colegas. El maestro, tiene un papel fundamental en la

estructura organizacional de la institución, es por ello que se debe vincular con la comunidad escolar y tomar decisiones sobre la propia escuela. Tal como apunta Fierro, Fortoul y Rosas (1999) [...] la práctica docente en su contexto institucional transcurre a su vez en el marco de las condiciones materiales, normativas y laborales que regulan el quehacer de la escuela desde la administración del sistema educativo. (p. 31)

La escuela es el espacio que va a regular la labor de los docentes, asimismo, las condiciones socioeconómicas, las reglas y normas que rigen el plantel, el modelo educativo, entre otras variantes. Fierro, Fortoul y Rosas (1999) sostienen que “[...] el quehacer del maestro es también tarea colectivamente construida y regulada en el espacio de la escuela, lugar del trabajo docente”. (p. 30)

Tal situación puede contribuir a que se cree un ambiente de compromiso con la institución al conocer de la realidad administrativa y de gestión, o bien que constituya una carga extra, lo que es necesario valorar en el caso que nos ocupa a fin de comprender si en esta dimensión se presentan algunas dificultades para llevar a cabo la práctica docente en Telesecundaria.

2.3.3 Dimensión interpersonal y social

La dimensión interpersonal es importante dentro del proceso educativo. Como lo mencionan Fierro, Fortoul y Rosas (1999) “La función del maestro como profesional que trabaja en una institución está cimentada en las relaciones entre personas que participan en el proceso educativo: alumnos, maestros, directores, madres y padres de familia”. (p. 31)

El maestro está rodeado de agentes que influyen en su práctica, lo que le permite tener estas relaciones interpersonales en el marco institucional, él no está solo, posee la ayuda de estos agentes, que en conjunto pretenden lograr un mejor nivel de desempeño educativo. Fierro, Fortoul y Rosas (1999) afirman que:

La construcción social que es el resultado de la actuación individual y colectiva en el seno de la escuela y que se produce de cara al quehacer educativo institucional, reconociendo que los individuos y grupos tienen diversas perspectivas y propósitos respecto de este último, constituye el contenido de análisis de la dimensión interpersonal de la práctica docente. (p. 31)

La construcción social de la escuela, dentro de las relaciones interpersonales, da paso a la próxima dimensión, que implica un proceso complejo en el quehacer del profesor. Para tal efecto, Fierro, Fortoul y Rosas (1999) aclaran que:

[...] el esfuerzo diario de cada maestro y proviene del hecho de que no trabaja solo, sino en un espacio colectivo que lo pone continuamente en la necesidad de ponerse de acuerdo con otros, de tomar decisiones conjuntas, de participar en acciones, de construir proyectos o de disentir frente a lo que otros colegas dicen y hacen; lo que le exige encarar diversos tipos de problemas y ocupar determinada posición ante los alumnos, los demás compañeros y autoridades de la escuela. (p. 32)

El profesor debe trabajar en equipo, él está rodeado de varios actores educativos con los cuales se ve en la necesidad de convivir, establecer acuerdos y buscar la manera de solucionar los problemas que acontecen dentro y fuera del aula, por lo tanto, debe participar en las acciones que se llevan a cabo en la escuela.

La dimensión social supone un conjunto de acciones, condiciones y demandas por y para la escuela. Todos los agentes sociales están implicados para cumplir los requerimientos de los centros escolares. El trabajo docente es un quehacer que se desarrolla en cualquier ámbito: económico, político, cultural y social, lo cual le imprime exigencias y a su vez es un espacio de incidencias más inmediato a su labor.

El maestro debe hacerse cargo de ciertas necesidades acontecidas en su espacio de trabajo, pero también debe estar implicado con todos los agentes sociales que

intervienen en un centro educativo. Fierro, Fortoul y Rosas (1999) describen que: “La dimensión social de la práctica docente intenta recuperar un conjunto de relaciones que se refieren a la forma en que cada docente percibe y expresa su tarea como agente educativo cuyos destinatarios son diversos sectores sociales”. (p. 33)

El profesor como agente educativo, ejerce su práctica en conjunto con los otros actores implicados, debe tener claro el papel que juega dentro de la dimensión social, y cómo podría ayudar a solucionar los problemas que acontecen en la escuela. Fierro, Fortoul y Rosas (1999), sostiene que se requiere:

[...] reflexionar, junto con el maestro, sobre el sentido de su quehacer en el momento histórico que vive y desde el entorno particular en el que se desempeña, así como sobre las expectativas que pesan sobre él y las presiones que recibe tanto por parte del sistema como de los destinatarios de sus tareas. (p. 33)

La dimensión social abarca en general el quehacer del docente en todos los ámbitos, así como las relaciones que se forman dentro del proceso educativo, lo que es necesario explorar para entender cómo se forman las relaciones interpersonales de los docentes de Telesecundaria para con los alumnos, directivos, y padres de familia.

2.3.4 Dimensión pedagógica o didáctica

Es aquella dimensión característica del quehacer y trabajo docente; fundamentada en el proceso de la enseñanza y aprendizaje de los alumnos. Para ello Zabala (2006) dice que:

[...] la intervención pedagógica exige situarse en un modelo en el que en el aula se configura como microsistema definido por unos espacios, una organización social, unas relaciones interactivas, una forma de distribuir el tiempo, un determinado uso de recursos didácticos, etc., donde los procesos educativos se explican como elementos estrechamente integrados en dicho sistema. (p. 15)

El aula se configura como un microsistema en el que convergen distintos factores que dan cabida a la dimensión pedagógica o didáctica, permitiendo el logro de los objetivos establecidos con relación al proceso de enseñanza aprendizaje. Para ello, Fierro, Fortoul y Rosas (1999) menciona que:

La dimensión de la didáctica hace referencia al papel del maestro como agente que, a través de los procesos de enseñanza, orienta, dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado, para ellos, los alumnos, construyan su propio conocimiento. (p. 34)

Se entiende que la función del maestro es guiar a los alumnos a que construyan su propio conocimiento. Y tal situación conlleva, en palabras de Díaz Barriga Y Hernández Rojas (2002), una concepción constructivista del aprendizaje escolar, en la cual, gracias a la intervención educativa pueden converger diversas aproximaciones psicológicas a problemas como:

- El desarrollo psicológico del individuo.
- La identificación y atención a la diversidad de intereses, necesidades y motivaciones de los alumnos.
- El reconocimiento de la existencia de diversos tipos y modalidades de aprendizaje escolar, dando una atención más integrada a los componentes intelectuales, afectivos y sociales.
- Promover la interacción entre el docente y sus alumnos.
- La revalorización del papel del docente, no solo como facilitador de conocimientos.

Para llevar a cabo este proceso de enseñanza aprendizaje, el docente tiene que conocer de manera paulatina dichas problemáticas ayudándolo a desempeñar mejor su trabajo dentro del aula.

Todo contenido educativo, es la información que el alumno debe aprender significativamente, estos, por muy específicos que sean siempre estarán relacionados entre sí, y desde luego, el alumno los aprende en conjunto con los demás. Zabala (2006) sostiene que:

La estrategia diferenciadora tiene sentido básicamente desde el análisis del aprendizaje, y no de la enseñanza. Desde una perspectiva constructivista, las actividades de enseñanza tienen que integrar al máximo los contenidos que se quieren enseñar para incrementar su significatividad, por lo que han de contemplar explícitamente actividades educativas, relacionadas de forma simultánea con todos aquellos contenidos que pueden dar más significatividad de aprendizaje. (p.38).

El docente debe incorporar de forma simultánea todos los contenidos para reforzar el aprendizaje de los educandos; es por ello que, en las actividades de la secuencia didáctica deberán estar concentrados cada uno de los ellos y así lograr un aprendizaje significativo.

Los contenidos de aprendizaje según tipología se clasifican en:

- Factuales
- Conceptuales
- Procedimentales

Los contenidos factuales Zabala (2006) los define como:

[...] el conocimiento de hechos, acontecimientos, situaciones, datos y fenómenos concretos y singulares: la edad de una persona, la conquista de un territorio, la localización o la altura de una montaña, los nombres, los códigos, los axiomas, un hecho determinado en un momento determinado. (p. 39)

Estos contenidos, hacen referencia a un aprendizaje memorístico, que le permite al alumno integrarlo a su bagaje cultural; por lo tanto, este se aprende mediante actividades de repetición de fechas, datos concretos, entre otros.

Zabala (2006) refiere los contenidos conceptuales como el:

[...] conjunto de hechos, objetos y símbolos que tienen características comunes, y los principios refieren a los cambios que se producen en un hecho, objeto o situación en relación con otros hechos, objetos o situaciones y que normalmente describen relaciones de causa-efecto o de covariación. (p. 41)

Cada concepto tiene un significado que el alumno debe aprender y volverlo significativo para él.

Zabala (2006) describe que no se puede decir que se ha aprendido el contenido si el alumno no ha entendido el significado de ese concepto, es por ello que éste, debe ser interpretado, y comprendido por el estudiante.

Los contenidos procedimentales no son más que las reglas, técnicas, los métodos, las destrezas o habilidades, etc., y se representan en un conjunto de acciones o pasos, generalmente ordenados que guían al logro de un objetivo determinado. Para tal efecto Zabala (2006) recalca que:

Las actividades deben partir de situaciones significativas y funcionales, a fin de que el contenido pueda ser aprendido con la capacidad de poder utilizarlo cuando sea conveniente. Por esto es imprescindible que este contenido tenga sentido para el alumno, debe saber para qué sirve y qué función tiene. (p. 84)

Es importante que el docente incorpore en su secuencia didáctica, las actividades que guíen al estudiante a comprender para qué sirve tal procedimiento y qué función tiene en su vida cotidiana.

Este tipo de contenidos se asocian a los componentes cognitivos, afectivos o conductuales que tienen cada uno de ellos. Se pueden agrupar en valores, actitudes

y normas, que están presentes en la casa, la escuela, la comunidad, el país y el mundo en general.

Cada uno de ellos se verá reflejado en el comportamiento de los estudiantes, en la interacción con ellos mismos y con el docente.

La secuencia didáctica es una manera de situar y organizar unas actividades frente a otras, en ella están incluidos los tipos de contenidos, los aprendizajes esperados y el tiempo que se le dedicará a cada una de ellos, así como la manera de evaluarlos.

Zabala (2006) sostiene que es un criterio que permite llevar a cabo unas primeras identificaciones o caracterizaciones de la forma de enseñar. Los tipos de actividades, y sobre todo la manera de articulación, son un rasgo esencial que determina la especificidad de muchas secuencias didácticas.

Sin más, una propuesta didáctica es un plan de clase que todo profesor debe elaborar para llevar a cabo su trabajo. Desde luego, es importante tomar en cuenta el contexto y espacio escolar, y del aula en específico, para realizar las actividades planeadas por el maestro.

La estructura y organización de un grupo, es primordial para que se lleven a cabo las actividades planeadas por cada uno de los profesores. Sin embargo, Zabala (2006) señala que:

Una organización en un grupo plantea bastantes problemas para la enseñanza de los conceptos si no se introducen medidas que permitan conocer el grado y el tipo de proceso que está siguiendo cada alumnado en la construcción del significado, a fin de que se le pueda prestar la ayuda que precisa. Cuanto más complejo sea el contenido a aprender y más jóvenes sean los alumnos, más dificultades tendremos para prestar atención a la diversidad en una estructura de gran grupo.
(p. 125)

La limitación para llevar a cabo las actividades de la secuencia didáctica es la cantidad de alumnos; mientras más numeroso y joven sea un grupo, más dificultades tendrá el docente para prestar atención a la diversidad que hay en el salón de clases. En este planteamiento, el maestro debe organizarlos para poder enseñarles los contenidos de cada materia.

Zabala (2006) refiere a diversas formas de organización dentro del salón de clase:

La organización de grupos fijos dentro del aula, permite el buen control y gestión de la clase, y de esta manera el docente libera gran parte del trabajo que le corresponde.

Organización por equipos móviles y flexibles, implica la reunión de dos o más alumnos para llevar a cabo las actividades que el docente ha planteado. En este aspecto, el maestro tiene la facilidad de prestar la atención que requieren los alumnos o los grupos que más lo necesiten.

El trabajo individual no permite la interacción de profesor/alumno, alumno/alumno, por ende, no va más allá de la devolución de un examen o trabajo con la calificación correspondiente.

Todas estas formas de organizar la clase, deben versar sobre los objetivos a alcanzar, y todo depende de los contenidos que se concentran en cada una de las actividades propuestas en la secuencia didáctica. Cada actividad va a depender del espacio y el tiempo que existe para llevarlas a cabo.

Las características del espacio (aula, salón de clase) son importantes para que se logren los objetivos propuestos en las planeaciones didácticas. Por tal motivo Zabala (2006) refiere que:

Las características físicas del centro, de las aulas, la distribución de los alumnos en clase y el uso flexible o rígido de los horarios son factores que no solo configuran y condicionan la enseñanza, sino que al mismo tiempo transmiten y

vehicular sensaciones de seguridad y de orden como manifestaciones marcadas por determinados valores: estéticos, de salud, de género, etc. (p. 134)

Todos estos factores inciden en la metodología de enseñanza de los docentes. Se necesita de un espacio factible para realizar todas las actividades y que le faciliten el control del grupo.

Zabala (2006) reitera que:

[...] la necesidad de que el alumno viva en un ambiente favorable para su crecimiento; también incluye, y de manera preferente, el marco en que debe desarrollarse. El estado de ánimo, el interés, y la motivación recibirán la influencia del entorno físico de la escuela. (p. 135)

El estudiante necesita sentirse cómodo y seguro para poder expresarse libremente y realizar las actividades.

El tiempo es un elemento fundamental, y ejerce un papel decisivo en la configuración de la secuencia didáctica. Cada una de las actividades que se pretende realizar requieren de un tiempo en específico, de acuerdo al horario de clases que tenga la escuela, y en este sentido, el profesor debe establecer los tiempos para lograr cumplir los propósitos de cada actividad. Para ello Zabala (2006) menciona que:

Cuando la tarea educativa se limita a la exposición, al estudio o a la realización de ejercicios individuales estandarizados, el factor tiempo importa poco. En todo caso, es suficiente con que exista una cierta variedad de contenidos durante el día. (p. 139)

El establecimiento del tiempo va a depender de la actividad, de la organización del grupo, de los contenidos y sobre todo de los objetivos de la secuencia didáctica.

Para Asprelli (2010)

Las estrategias son el hacer del docente en clase para enseñar y tienen que ver con sus intervenciones; y la clase hace referencia al ambiente donde se

contextualiza la enseñanza. La enseñanza, en tanto, se refiere a la tarea propia que lo determina como profesional de la misma teniendo como meta facilitar el aprendizaje. (p. 92)

La actividad principal del docente es encaminar facilitando los aprendizajes y buscando la manera de que sus educandos logren desarrollar las habilidades primordiales para manejarse por la vida cotidiana dentro y fuera de la escuela.

Zabala (2006) define a los materiales curriculares como: “Todos aquellos instrumentos y medios que proporcionan al educador pautas y criterios para la toma de decisiones, tanto en la planificación como en la intervención directa en el proceso de enseñanza aprendizaje y en su evaluación”. (p. 173)

Por su parte Sacristán (1997) afirma que “Los materiales didácticos son objetos que se producen con el fin de darles utilidad pedagógica, obviamente, pero que, antes que nada, son productos elaborados, vendidos y comprados”. (p.81), además de que estos “materiales innovadores requieren profesores que los usen adecuadamente”. (p.81).

Zabala (2006) refiere que “la intencionalidad o función que han de tener los materiales curriculares nos permite distinguir materiales con diferentes pretensiones: orientar, guiar, ejemplificar, ilustrar, proponer, divulgar”. (p.174)

Para ello, el docente debe elegir los materiales adecuados a las características de los alumnos como del entorno educativo. En la actualidad estamos rodeados de tecnologías que permiten un mejor aprendizaje en los alumnos, siempre y cuando el docente sepa utilizarlas adecuadamente en el aula.

Todo docente debe poseer las herramientas para hacer uso de los recursos didácticos dentro del aula. Para ello, Zabala (2006), sostiene que “la intencionalidad o función que han de tener los materiales curriculares nos permite distinguir materiales con diferentes pretensiones: orientar, guiar, ejemplificar, ilustrar, proponer, divulgar”. (p.174)

Justamente las TIC con una intención pedagógica, pueden convertirse en aliadas de la educación, en herramientas, materiales o recursos que sirvan de apoyo didáctico y como complemento al trabajo docente.

Al respecto, Bautista (2004) señala que:

En los años sesenta, los trabajos de investigación se dirigieron a estudiar el valor de los medios como canal para transmitir y reproducir informaciones y, también de forma más concreta, para conocer cómo contribuían los materiales textuales, los equipos sonido, imagen fija, cine, y eléctricos como TV, en el aprendizaje realizado por el alumnado. (p.16)

La selección de los recursos didácticos debe tomar en cuenta el tipo de población al que se dirige, el ambiente y el contexto en que se lleva a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Uno de los procesos fundamentales dentro de la dimensión pedagógica o didáctica, se encuentra en la evaluación. Según Zabala (2006) “La evaluación se considera como un instrumento sancionador y calificador, en el cual el sujeto de evaluación es el alumno y sólo el alumno, y el objeto de evaluación son los aprendizajes según unos objetivos mínimos para todos” (p. 203).

El modelo constructivista plantea otra forma de evaluar, que sirve para conocer el proceso de aprendizaje y enseñanza de los actores educativos. Asimismo, Zabala (2006) habla de elementos o dimensiones de la evaluación, los cuales son: “[...] el progreso personal, el progreso colectivo de enseñanza-aprendizaje, etc.” (p. 203)

La evaluación juega un papel importante dentro de la dimensión pedagógica o didáctica ya que ayuda al docente a conocer el rendimiento escolar del alumno y verifica en que se está fallando y cuáles son las causas de ello.

A modo de cierre, en este capítulo se presentó un bosquejo sobre las categorías de la práctica docente en general, que servirán de base para analizar el quehacer del

maestro de telesecundaria en el aula. En el siguiente capítulo se abordarán los resultados obtenidos.

Capítulo 3. La realidad actual de la práctica docente en Telesecundaria

El objetivo del siguiente capítulo es presentar los resultados obtenidos del análisis de la práctica docente en Telesecundaria, específicamente en la Telesecundaria N°0681 “Valentín Gómez Farías”, ubicada en la localidad de Cedro de La Manzana, San José del Rincón, Estado de México, tomando como base las categorías de análisis (dimensión personal, institucional, interpersonal y social, pedagógica o didáctica), con el fin de conocer la realidad actual de su práctica docente e identificar dificultades que enfrentan los profesores al llevar a cabo su labor dentro de la escuela.

3.1 Metodología de la investigación

La presente investigación se ubica en el enfoque cualitativo que, como menciona Hernández Sampieri (2014), “se enfoca en comprender los fenómenos explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto”. (p. 520)

Los criterios para la selección de la muestra se establecieron a partir del interés de la investigadora, pero también, de la problemática identificada en esta modalidad educativa y, de las características y la flexibilidad que se requiere para acercarse a dicha realidad mediante el análisis propuesto. Por consiguiente, se eligió como muestra a los tres profesores titulares de la escuela mencionada anteriormente Nayeli Romero Moreno (29 años), Juan Antonio Cedillo Merlos (41 años) y Antonio Hernández Martínez (41 años). La escuela se encuentra en un terreno irregular, cuenta con una cancha deportiva pequeña, posee siete salones con butacas, pizarrón, televisor, computadora, proyector, mapamundis, libros de texto, escritorio, estantes, material de papelería, etc. Además, tiene aula de cómputo, laboratorio, cooperativa y sanitarios en buen estado. Atiende a un total de 79 alumnos divididos en tres grupos (1° 21 alumnos, 2° 24 alumnos y 3° 34 alumnos) cada uno coordinados por un docente titular que en este caso son nuestros sujetos de estudio.

Imagen 1: Explanada de la Telesecundaria N° 0681 “Valentín Gómez Farías”





Imagen 2: Salón de clases 2 grado.



**Imagen 3: Fachada Telesecundaria
N° 0681 “Valentín Gómez Farías”**

A través de la recolección de información, según Hernández Sampieri (2014, p. 490), se busca “obtener datos (que se convierten en información) de personas, seres vivos, comunidades, situaciones o procesos en profundidad [...] y se recolectan con la finalidad de analizarlos y comprenderlos, y así responder a las preguntas de investigación y generar conocimiento”

Las herramientas destinadas para tal fin, fueron la observación no participante que, en palabras de Hernández Sampieri (2014) “nos permite explorar y describir ambientes, analizando sus significados actores (docentes) que lo generan e identificar las dificultades que presentan dentro del aula”, mediante la recuperación de información a través de este instrumento aplicado en cada uno de los grupos de la Telesecundaria (ver anexo 1).

Y, para profundizar en los aspectos observados y obtener puntos de vista y experiencias en voz de los docentes, se utilizó la entrevista semiestructurada, con el objetivo de obtener respuestas en el lenguaje del profesor como: experiencias, opiniones, creencias, emociones, sentimientos, mismos que se recabaron por medio de una guía de entrevista a los tres docentes de la escuela (ver anexo 2).

El diseño de los instrumentos antes mencionados, para recabar la información requerida, se realizó con base en las categorías propuestas por Fierro, Fortoul y Rosas (2000):

- Dimensión personal
- Dimensión Institucional
- Dimensión social e interpersonal
- Dimensión pedagógica o didáctica

De las cuales, a su vez, se derivaron las subcategorías vinculadas a los temas de investigación, tal como se detallan en el siguiente esquema (Ver esquema 4):

Esquema 4. Categorías y subcategorías de análisis para el diseño de instrumentos.

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA
Dimensión personal	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Condiciones personales y familiares ❖ Caracterización del docente ❖ Formación y comportamiento profesional. ❖ Satisfacciones de ser docente de Telesecundaria
Dimensión Institucional	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Pertenencia institucional ❖ La práctica docente en su contexto institucional ❖ Condición laboral dentro de la escuela
Dimensión social e interpersonal	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Relaciones interpersonales entre actores educativos ❖ Actuación individual o colectiva dentro de la escuela
Dimensión pedagógica o didáctica	<ul style="list-style-type: none"> ❖ El quehacer y trabajo docente ❖ Proceso de enseñanza-aprendizaje ❖ Secuencia didáctica ❖ Evaluación ❖ Relación maestro-alumno ❖ Tics en el aula

Fuente: Elaboración propia a partir de Fierro, Fortoul y Rosas (1999)

A continuación, se presenta el análisis de los datos obtenidos en las herramientas de investigación, tomando como referencia las categorías de análisis de la práctica docente citadas anteriormente.

3.2 Dimensión personal de la práctica en docentes de Telesecundaria

Las condiciones personales de los docentes entrevistados influyen en la forma en que van configurando su vida profesional, el tiempo que pueden dedicarle, la experiencia y en general los intereses y expectativas, son factores que con frecuencia juegan un papel importante en la forma de desempeñarse y por eso, se hizo un acercamiento a algunas de las características como su edad, la cual se ubicó en un rango de entre los 29 a 41 años, y su estado civil, que reportan como casados y con hijos, situación que conlleva al parecer, un mayor interés y compromiso por mantener su empleo y así, responder a los requerimientos sociales y profesionales que implica ser “responsable” y proveedor, en una familia.

En otras cuestiones, se cuestionó el tiempo de traslado de la escuela a su domicilio, el cual señalaron que es de dos horas en promedio, ya que ninguno de ellos pertenece a la comunidad donde se ubica la institución, lo que representa que poseen un bagaje cultural distinto al de los alumnos.

Además, otra de las cuestiones importantes que recalcan los profesores es el significado y relevancia que le dan al ser docente de Telesecundaria:

Antonio Hernández comenta:

El ser docente de Telesecundaria implica un gran compromiso, un gran trabajo, buscar estrategias para que el alumno no se aburra en el resto del día, que no sea pasivo, una pasividad que hasta cierto punto termina siendo aburrimiento. El tiempo que le dedicas es bastante, en ocasiones no tenemos fines de semana porque tenemos que estar planeando para la semana y los fines de semana se van en el mismo trabajo (A. Hernández, comunicación personal, 03 de marzo 2016).

Juan Antonio Cedillo:

Un reto enorme porque se trabaja con adolescentes, no es sencillo por los estados de ánimo que principalmente tienen, el cambio hormonal, porque no saben lo que quieren y porque hay que llevarlos de la mano, pareciera devuelta regresarlos a preescolar por la etapa que están viviendo. Es un reto enorme poderlos encaminar (J. A. Cedillo, comunicación personal, 03 de marzo 2016).

Nayeli Romero:

Es una gran tarea en donde se tienen que doblar esfuerzos para poder cumplir con los aprendizajes esperados (N. Romero, comunicación personal, 03 de marzo 2016).

Respecto a su formación y comportamiento profesional ellos nos mencionan algunas de las razones por las que llegaron a ser docentes de Telesecundaria:

Antonio Hernández comenta:

No era mi objetivo ser docente de telesecundaria. Estudié la licenciatura en contaduría, y entré a dar clases en Conalep y poco a poco me fue gustando ser docente. Se dio la oportunidad de entrar en Telesecundaria hasta el año 2010, obviamente venía sin saber nada, ni cómo se trabajaba con el sistema (A. Hernández, comunicación personal, 03 de marzo 2016).

Juan Antonio Cedillo:

Tuve la fortuna de conocer unos compañeros maestros. Yo trabajé diez años en primaria y pedí mi cambio de nivel porque me gusta trabajar con jóvenes y gracias a unos compañeros del sindicato se logró mi cambio de nivel (J.A. Cedillo, comunicación personal, 03 de marzo 2016)

Nayeli Romero:

Me gusta dar clases en preescolar, pero solo encontré una plaza libre para Telesecundaria (N. Romero, comunicación personal, 03 de marzo 2016).

Las cuales no estuvieron dirigidas por un interés específico o un objetivo profesional, sino por una circunstancia. El hecho de que ninguno de ellos, tenía como proyecto o interés personal ser maestros de Telesecundaria, puede derivarse del poco conocimiento y difusión que se hace del sistema, pero también de la falta de prestigio, lo que conlleva a que las vacantes estén disponibles con frecuencia ante la falta de docentes y a que se considere una opción laboral al alcance de candidato que requieren seguridad laboral, aun y cuando no están capacitados para impartir clases en dicha modalidad educativa, motivo por el cual, lo que sin duda repercute con posterioridad en su quehacer en el aula. Así, al parecer se deja de lado que fungir como profesor de Telesecundaria requiere de un perfil profesional encaminado al sistema o bien, promover la formación continua de los docentes para lograr los objetivos planteados por el modelo educativo.

No obstante, la formación en docencia para salvar estas dificultades es algo que reportan todos los entrevistados, pero solo algunos específicamente relacionado con la especialidad en Telesecundaria pues, a pesar de que estos cursos de actualización existen y pueden ser una opción para comprender mejor su quehacer y mejorar su práctica, el sistema no los establece como obligatorios para integrarse como docentes, solo se toman si tienen interés en ello y si reconocen la importancia que conlleva el proceso de formación constante que ofrecen los cursos de actualización para la construcción de conocimientos en el aula.

En ese sentido, los entrevistados refieren que han tomado cursos encaminados a la práctica docente, algunos enfocados a las Tic y en su aplicación para la enseñanza de temas específicos, y otros más bien relacionados con el fortalecimiento de las Telesecundarias en sí. Algunos ejemplos son:

- Recursos aplicados de matemáticas en secundaria
- Inclusión educativa
- Literacidad y planeación didáctica argumentada
- Curso de tecnología

- Curso de matemáticas y las Tic
- Programa para el fortalecimiento de Telesecundaria.

Las temáticas de los cursos que han tomado los profesores están orientados a fortalecimiento de la Telesecundaria, a la forma de enseñanza de las matemáticas y sobre todo a las tecnologías de la información y comunicación.

Estos cursos de formación permiten al docente a crear nuevas estrategias de enseñanza y conocer otros paradigmas de la educación al tiempo que les dotan de habilidades para desempeñarse de manera efectiva y con mayor seguridad en el aula, situación que es de particular relevancia en el caso del análisis debido a que, como se menciona en el capítulo uno, los docentes de Telesecundarias tienen que impartir todas las materias del grado escolar, lo que para ellos no resulta fácil, según sus propias reflexiones:

Antonio Hernández comenta:

Es un tanto difícil porque tienes que prepararte en todo, sin embargo, el currículum está concatenado, hay transversalidad, y eso viene desde la planeación, qué es lo que se va a hacer, qué se va a ver en cada materia, se debe tener un panorama completo y se empieza a planear cómo se va a distribuir los conocimientos (A. Hernández, comunicación personal, 03 de marzo 2016).

Juan Antonio Cedillo:

Es una carga de trabajo, pero a mí me gusta porque hasta yo aprendo. He defendido que la Telesecundaria es tan buena porque hasta el maestro aprende y se vuelve uno “todolito” (el que sabe todo) (J.A. Cedillo, comunicación personal, 03 de marzo 2016).

Nayeli Romero

Sólo es cuestión de leer, investigar e indagar sobre los temas que nosotros como docentes no entendemos para poder explicárselo mejor a los alumnos. Pero es muy complicado (N. Romero, comunicación personal, 03 de marzo 2016).

Respecto a lo anterior, el perfil del docente en Telesecundaria requiere que ellos tengan una preparación especial y general diseñada para impartir todas las materias y que no se les dificulte llevar a cabo su quehacer en el aula, no obstante, esto no se considera como requerimiento para ingresar como docente en este tipo educativo, pues no se consideró como una limitación para estos docentes.

Así, ser docente de Telesecundaria, como ellos lo reiteran, implica un enorme reto y compromiso. Situación que, como se puede notar en las reflexiones de los docentes, es una necesidad para ellos, quienes se han dado a la tarea de buscar por sus propios medios, estrategias para que el alumno se interese involucre en su proceso formativo, lo que además, requiere reconocer que se encuentran en la etapa de la adolescencia, momento en que tanto a nivel psicológico, social y biológico, enfrentan situaciones muy específicas que deben atender, para conocer al actor educativo y establecer sesiones de clase de acuerdo a los intereses y necesidades de los educandos, lo que no siempre se concreta en su práctica.

Pese a todo, los profesores (emocionados) nos comparten las mayores satisfacciones de su trabajo:

Antonio Hernández comenta:

Dos años consecutivos obtuve el premio de “ser maestro” que otorga el gobierno del Estado. Otra satisfacción es cuando me encuentro a alumnos que estuvieron conmigo y que me saludan, se acuerdan de mí, me platican, me empiezan a recordar lo que trabajábamos en la escuela y es muy gratificante verlos que a lo mejor ellos ya están a un nivel de licenciatura o que ya lo terminaron y que aún se sigan acordando de uno. Es el reconocimiento no de los papás sino de los mismos

alumnos, cuando se acuerdan de ti es algo que no se cambia. (A. Hernández, comunicación personal, 03 de marzo 2016)

Juan Antonio Cedillo:

Cuando los padres de familia se acercan y me dicen con alegría que ven un cambio de conducta positiva de los alumnos y cuando se nota que las sus habilidades las están desarrollando (J.A. Cedillo, comunicación personal, 03 de marzo 2016).

Nayeli Romero:

Convivir con los alumnos y aprender a la par de ellos. Todos juntos hacemos un gran equipo solo si ellos se muestran empáticos. (N. Romero, comunicación personal, 03 de marzo 2016).

Como puede notarse, los maestros han pasado por muchas travesías y experiencias en la escuela y el acto que los motiva es el reconocimiento de los mismos alumnos tanto como de sus padres, por lo cual, amerita para ellos su mayor satisfacción en su quehacer docente.

Esta dimensión influye positivamente en el compromiso que han adquirido hacia su labor diaria, aunque presenten algunas limitantes, una de ellas, no contar con una formación profesional específicamente en Telesecundaria. Sin embargo, existen otros aspectos que obstaculizan su práctica docente como es el caso de la dimensión que se presenta a continuación.

3.3 Dimensión institucional de la práctica docente en Telesecundaria

La escuela es para los docentes entrevistados, un espacio donde se interactúa, se crean hábitos, costumbres y normas, se toman decisiones para mejorar la calidad educativa de los estudiantes y es ahí donde se cobra el sentido de la pertenencia institucional.

Desde la perspectiva de los entrevistados, las labores burocráticas y/o administrativas de la institución no favorecen la práctica docente, ya que los satura de trabajo y no les permiten que lleven a cabo su principal labor como profesores: enseñar, compartir y construir conocimiento junto con sus alumnos.

Antonio Hernández comenta:

Afecta demasiado porque a veces no les brindamos el tiempo necesario a los alumnos al estar llenando papeles, y eso hace que no se alcancen los objetivos de cada materia (A. Hernández, comunicación personal, 03 de marzo 2016).

Juan Antonio Cedillo:

Se pierde el ritmo de la propia clase o se desatiende a los alumnos por el llenado de algún documento o redactar algún informe, se deja de tener la atención que requieren los alumnos (J.A. Cedillo, comunicación personal, 03 de marzo 2016).

Nayeli Romero:

Existe un estrés laboral entre atender documentos o bien a los alumnos, a veces dejamos a los alumnos trabajar solos por llenar documentos que a veces no nos corresponde a nosotros como docentes y por ello descuidamos los aprendizajes de los niños (N. Romero, comunicación personal, 03 de marzo 2016).

Sin lugar a dudas, su quehacer dentro de la institución educativa no solo es fungir como docente, sino, además, deben tomar el papel como secretarios, ya que la institución no cuenta con esa figura que es encargada de esas cuestiones, por ende, se desatiende su trabajo principal con los alumnos.

Por otra parte, la infraestructura de la escuela también influye de diferentes formas en el desempeño de las actividades de los docentes, quienes reconocieron que:

Antonio Hernández comenta:

La infraestructura de la escuela en general no, sobre todo porque nos hacen falta espacios recreativos para los alumnos. En el espacio del aula estamos bien en cuanto al equipo de trabajo, tenemos internet, proyector en cada salón, televisión, computadora, impresora, fotocopidora, laptop, los salones están en buenas condiciones (A. Hernández, comunicación personal, 03 de marzo 2016).

Juan Antonio Cedillo:

Si y bien. Contamos con una buena infraestructura, tenemos medios y me parece que ya depende de los docentes si los utilizamos o no (J.A. Cedillo, comunicación personal, 03 de marzo 2016).

Nayeli Romero:

Adentro del aula es adecuado porque contamos con equipo suficiente como apoyo para retroalimentar los aprendizajes de los niños; es decir material audiovisual. Y en general en la escuela no porque requiere mayor espacio para realizar actividades de educación física (N. Romero, comunicación personal, 03 de marzo 2016).

Todos los docentes concuerdan que la infraestructura fuera del aula no es suficiente para llevar a cabo algunas de las actividades; sobre todo de educación física, sin embargo, dentro del aula tienen el material adecuado para hacer uso de ello, cuando lo marque las sesiones de clase.

La dimensión institucional afecta a la práctica docente, debido a que interfiere en las actividades personales de los docentes para con los alumnos, existe un descuido de sus clases, por la atención y el llenado de documentos burocráticos y/o administrativos del plantel, por lo que se debe atender de manera puntual.

3.4 Dimensión interpersonal y social de la práctica docente en Telesecundaria

La relación que existe entre los actores educativos, posee un papel importante dentro de la práctica docente debido a que el maestro como ser social, necesita del apoyo

de las personas involucradas en el proceso educativo para lograr los objetivos planteados dentro de la institución. La relación que existe entre los actores educativos, posee un papel importante dentro de la práctica docente debido a que el maestro no está solo, y necesita del apoyo de las personas involucradas en el proceso educativo para lograr los objetivos planteados dentro de la institución.

El profesor siempre trabajará en equipo, él está rodeado de varios actores educativos con los cuales se ve en la necesidad de convivir, establecer acuerdos y buscar la manera de solucionar los problemas que acontecen dentro y fuera del aula, por lo tanto, debe participar en las acciones que se llevan a cabo en la escuela.

Para esta dimensión, se consideró la importancia del trabajo conjunto y colaborativo en la institución, es decir, se buscó dar cuenta de las posibilidades que los docentes participantes identifican para colaborar o recibir apoyo en las diferentes actividades que forman parte de su quehacer, ante lo cual, en general mencionaron que no existe esta característica dentro de la escuela, tal y como nos explica uno de los profesores:

Antonio Hernández comenta:

El trabajo interno en la escuela deja mucho que desear en cuanto al liderazgo, el trabajo en equipo, la coordinación sobre todo entre docentes, nos hace falta el trabajo colaborativo y estamos decayendo en un bache. No se ve el liderazgo ni la figura que debería de haber (A. Hernández, comunicación personal, 03 de marzo 2016).

Al parecer para los docentes, la falta de liderazgo en la escuela es un factor que impide el buen desarrollo de las actividades y, por tanto, la mejora del entorno educativo. Para ellos, es necesario trabajar en un espacio colectivo donde se tomen decisiones y propongan soluciones a problemas que emergen en la escuela.

Por otra parte, cada docente posee una diferente perspectiva en cuanto a la relación y la posibilidad de establecer redes de colaboración y trabajo conjunto con los

alumnos y padres de familia, para favorecer su práctica docente y, por ende, el mejor aprovechamiento de los primeros:

Antonio Hernández comenta:

Con los estudiantes trato de que el ambiente sea cordial que no me vean como el ogro, pero tampoco como quien les va a pasar todo. Trato de que esa relación se transforme en compromiso, llevamos un ambiente sano, cordial que saben que esta la figura del maestro, está la figura de ellos y donde entendemos que trabajar es trabajar y cuando tenemos alguna actividad lúdica, deportiva la realizamos y la disfrutamos. Lo importante aquí es que desarrollen sus inquietudes, sus formas de pensar y que las trabajemos. Con los padres de familia hay una relación de respeto porque reconocen la figura del profesor, pero no hay apoyo, la figura de los papás como tal no existe para con sus hijos, no hay mucha participación de parte de ellos y el clima siempre ha sido de respeto, no ha habido ninguna agresión de ellos ni de mi parte (A. Hernández, comunicación personal, 03 de marzo 2016).

Juan Antonio Cedillo:

Buena, es cordial y es de respeto sin dejar de tomar en cuenta que hay diferencias que hemos enriquecido, dialogado y que no ha pasado a mayores. Todo es en beneficio de sus hijos (J.A. Cedillo, comunicación personal, 03 de marzo 2016).

Nayeli Romero:

Hemos llevado bien con los papás, solo que a veces donde hay confrontaciones es en el salón de clases, pero después todo se resuelve (N. Romero, comunicación personal, 03 de marzo 2016).

Como ellos señalan, su relación se encuentra en un ambiente cordial y de respeto, sin embargo, hay poca participación tanto de los alumnos como de los padres de

familia. Suele haber conflictos que, de acuerdo con su propio discurso, han podido resolver de manera asertiva.

Desde su punto de vista, la poca participación de los padres de familia se debe a que, la mayoría de ellos, son personas de escasos recursos y deben destinar mayor prioridad a las actividades laborales lo que dificulta su asistencia a reuniones escolares, o el estar pendiente de la educación de sus hijos. Además, en las sesiones observadas pude notar que existe poco interés del alumno por aprender, se distraen con su teléfono celular y como consecuencia obstaculizan el trabajo del docente.

En general, puedo decir que la relación social e interpersonal que el docente establece con la institución, los alumnos y los padres, depende de las condiciones de vida de los actores educativos y del entorno socioeducativo donde se desarrolla la práctica docente.

3.5 Dimensión pedagógica o didáctica de la práctica docente en Telesecundaria

¿Qué se espera del docente en Telesecundaria?, El maestro tiene que partir de lo que marca el modelo educativo. Para Espinoza (2012):

[...] el docente debe llevar a sus los alumnos al desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo; de habilidades, destrezas, capacidades. Los debe llevar a crear espacios de convivencia armónica entre todos los miembros del proceso educativo, promover la interacción entre alumno y maestro. (p. 52)

El maestro será capaz de conocer el contenido de las secuencias de aprendizaje, planear y organizar su docencia de acuerdo con el enfoque constructivista como lo marca el modelo educativo, utilizar cada uno de los recursos materiales y tecnológicos dentro y fuera del aula, reforzar los contenidos empleando varias actividades que promuevan un ambiente agradable para los alumnos, actualizarse en

el uso de las TIC. y apoyar a los alumnos que requieran más atención para el logro de los aprendizajes esperados.

Para corroborar estos datos, se llevó a cabo la realización e implementación de la guía de observación (ver anexo 2) en tres grupos de la escuela Telesecundaria. A modo de ejemplo, se presentan las secuencias didácticas observadas de primero y segundo grados:

Esquema 5: Secuencia didáctica (primer grado).

Aspectos didácticos	
Duración de la clase	50 minutos
Tema de clase	De memoria y olvido
Contenidos (factual, conductual, actitudinal, procedimental) de la asignatura	<ul style="list-style-type: none"> • Conceptual (Reafirmar lo qué es un oficio)

Momento didáctico	Secuencia (Actividades)	Duración	Recursos	Evaluación
Inicio	Se pide a los alumnos que lean individualmente el texto "De memoria y olvido " Posteriormente se hace la lectura grupal, en cada párrafo se realizan comentarios por parte de los alumnos.	30´	Libro de texto.	
Desarrollo	Se resuelven las preguntas del libro de texto español 3 Volumen II.	10´	Libro de texto, cuaderno y bolígrafos.	.
Cierre	Revisión de las preguntas anteriormente mencionadas.	10´	.	Resolución de las preguntas.

Fuente: Elaboración propia a partir de la guía de observación de 3°.

Esquema 6: Secuencia didáctica (segundo grado).

Aspectos didácticos	
Duración de la clase	50 minutos
Tema de clase	T.V Ventana al mundo o caja idiota Carta informal a una persona
Contenidos (factual, actitudinal, procedimental) de la asignatura	<ul style="list-style-type: none"> • Conceptual (¿Qué es una carta informal?) • Actitudinal (participación, respeto a las opiniones de los demás y educación mediática) • Procedimental (elaboración de la carta)

Momento didáctico	Secuencia (Actividades)	Duración	Recursos	Evaluación
Inicio	<p>Se hace una breve introducción al tema: La carta informal.</p> <p>Se explica la definición del tema, así como sus características.</p>	5`	Ninguno	Ninguna
Desarrollo	<p>Se pide a los alumnos que elaboren un ejemplo de carta informal para algún personaje, en este caso al dueño de Televisa.</p> <p>Se explica la definición de un artículo de opinión.</p> <p>Realizan la lectura que marca el libro de clases sobre el</p>	30`	Libro de texto, cuadernos y bolígrafos.	Participación de los alumnos.

	artículo de opinión de forma grupal.			
Cierre	Transcripción al cuaderno del ejemplo de un artículo de opinión en sus cuadernos. Exposición de las cartas informales que realizaron los alumnos.	15`	Ninguno	Ortografía y letra. Exposición de las cartas informales.

Fuente: Elaboración propia a partir de la guía de observación de 1°.

En la observación de las secuencias didácticas de cada grupo se puede ver que los docentes hacen uso de los materiales didácticos en este caso el libro para el alumno, y para el maestro. Que buscan actividades que promueven la interacción grupal. Sin embargo, también puede observar que el grupo de 3° se mostró apático frente a la profesora, pues los estudiantes se distraían mucho con el celular.

La relación maestro- alumno en este punto; Zabala (2006) reitera que:

[...] a necesidad de que el alumno viva en un ambiente favorable para su crecimiento; también incluye, y de manera preferente, el marco en que debe desarrollarse. El estado de ánimo, el interés, y la motivación recibirán la influencia del entorno físico de la escuela. (p. 135)

Al respecto, solo el docente de 2° de secundaria propicia un ambiente de confianza y ayuda a los alumnos a desenvolverse mejor en el aula dando como resultado una excelente participación de los alumnos en la clase.

Frente a todo esto, es donde el profesor puede buscar alternativas para promover la interacción entre ellos, por ejemplo; crear estrategias didácticas que permitan el aprendizaje cooperativo.

Dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje, el modelo de Telesecundaria tiene como objetivo Martínez (2011)

- Construcción del conocimiento

- Las TIC como apoyo al aprendizaje
- Aprendizajes a partir de situaciones reales
- Desarrollo de proyectos productivos en beneficio común
- El trabajo en equipo. (p. 14)

Sin embargo, la metodología de enseñanza de algunos maestros no se basa en el constructivismo, es decir, su plan de trabajo es meramente conductista (estimulo-respuesta) donde los docentes promueven el trabajo individual. Al ejecutar cada una de las actividades, los profesores necesitan mantener el método conductista para procurar tener el control del grupo, de esta manera, se reflejan alumnos pasivos con nula participación en clase

Cabe recalcar que los maestros no cuentan con alguna formación referente a la metodología de Telesecundaria, pero que sí han tomado algunos cursos que los ayudan a elaborar mejor su plan de trabajo.

Al respecto, se indagó la opinión de los docentes en torno a su proceso de planeación y elaboración de las secuencias didácticas, a partir de lo cual, nos mencionan lo siguiente:

Antonio Hernández comenta:

Inicialmente se parte de la planeación, qué es lo que se va a ver, qué aprendizajes necesito que adquieran los alumnos, cómo se va a evaluar y todo ello se plasma en la planeación que se hace. Se tiene que cumplir con los estándares curriculares, con los aprendizajes esperados, el programa de estudios y sobre todo retomando las características de los alumnos. Primero les explico el tema y la programación televisiva o videos, el libro de texto son de apoyo para complementar lo que ya les expliqué anteriormente (A. Hernández, comunicación personal, 03 de marzo 2016).

Juan Antonio Cedillo:

Principalmente se tiene una parrilla en donde se nos da horarios, asignaturas y con base a eso se lleva a cabo una planificación en el cual se diseña las actividades para poder realizarlo con los alumnos (J. A. Cedillo, comunicación personal, 03 de marzo 2016).

Nayeli Romero:

Tengo que hacer una planeación por sesiones de acuerdo a como lo marca el libro de texto, y lo hago semanalmente (N. Romero, comunicación personal, 03 de marzo 2016).

Cada docente tiene su propia forma de organizar su plan de clases, la mayoría refiere que lo realiza semanalmente, basándose en los estándares curriculares para identificar los aprendizajes esperados.

Las actividades que más se realizan son lectura grupal e individual, así como, la resolución de los libros de texto. Los tipos de contenidos que manejan en sus planeaciones son conceptuales y factuales, hacen uso del aprendizaje memorístico para trabajar algunos conceptos de las asignaturas.

El proceso de evaluación se lleva a cabo de manera individual como grupal; donde los docentes solo ejecutan la evaluación que marca el programa de estudios (examen), participación y trabajos dando como resultado una evaluación sumativa.

Los programas televisivos son los recursos que emplea el modelo de Telesecundaria para ejemplificar y reforzar algunos contenidos que marca el programa de estudios, sin embargo, en esta escuela, las transmisiones de la Red Edusat no coinciden con el horario de clases de la institución, por tal razón, se deja a un lado el uso de este medio y se emplean otros recursos.

Los docentes prefieren el libro de texto como único medio de aprendizaje. Por ende, se necesita que los profesores se actualicen en el uso de las Tic en la educación, y generen estrategias de enseñanza- aprendizaje para sus alumnos.

Conclusiones y recomendaciones

Las reflexiones sobre ¿Quién es el profesor de Telesecundaria?, ¿Qué ventajas y dificultades presentan los docentes de Telesecundaria para llevar a cabo su práctica?, son los puntos centrales para cumplir con el objetivo de nuestra investigación.

Con base en lo hasta ahora abordado, se puede decir que el docente de Telesecundaria es un ser social, con condiciones personales, familiares y/o laborales que influyen en su desempeño dentro del aula. Trabajan en esta modalidad, no por porque haya existido un interés en específico, sino porque requieren de una estabilidad laboral para solventar sus gastos personales. Ser docente de Telesecundaria implica para ellos un enorme reto y sobre todo un gran compromiso. Tienen que doblegar esfuerzos para cumplir con los objetivos que se proponen todos los días.

A raíz de las entrevistas y de las guías de observación, se ha identificado las dificultades que presentan los docentes para llevar a cabo su práctica dentro del aula.

En primer lugar, tenemos en algunos casos el perfil profesional que no corresponden con la enseñanza en el modelo de Telesecundaria, aunado a la situación, la SEP debe facilitar más cursos de actualización y formación para los docentes que laboran en esta modalidad educativa

Por otra parte, las labores burocráticas y/o administrativas de la institución no favorecen en su práctica docente, a causa de que los maestros hacen tareas de redacción y llenado de documentos que no les corresponde y de este modo, se descuida el proceso de enseñanza aprendizaje para con sus alumnos. Por lo tanto, la SEP debe proporcionar un recurso económico para la contratación de personal administrativo de las Telesecundarias, de esta manera, los docentes solo realizaran sus labores que les concierne dentro del aula.

Se identifico que no existe la figura del liderazgo por parte del director de la escuela, motivo por el cual, impide que se desarrollen actividades que favorezcan el desempeño de los docentes, y la mejora de la comunidad educativa. Por esta razón, se necesita de un trabajo colaborativo entre los participantes del cuerpo académico de la institución, para dar solución a las problemáticas que surjan en el plantel escolar.

Otra de las dificultades, es la poca participación de los padres de familia, en vista de que, como es una población de bajos recursos, deben dar prioridad a las actividades laborales, dejando a un lado los asuntos relacionados con la educación de sus hijos. El docente debe invitar e incitar a que los padres de familia se preocupen por el pilar fundamental que es la educación, desarrollando estrategias que promuevan un interés y acercamiento de padres y alumnos, en horarios flexibles que no obstaculicen sus actividades laborales.

Impartir todas las materias de un grado escolar les resulta difícil, debido a que tienen que planear la sesión de clases todos los días para cada materia, en ese mismo contexto, les genera bastante tiempo, incluso en sus días de descanso, en este sentido, convendría que buscaran la manera de planear sus secuencias didácticas desde el inicio del ciclo escolar e ir modificando conforme sea la circunstancia de la clase. En consecuencia, tendrían más tiempo en el transcurso del ciclo escolar tanto para ellos como para su familia.

No obstante, encontramos la falta de interés de los alumnos por aprender, para tal efecto, los docentes deben buscar estrategias que promuevan el gusto por adquirir nuevos conocimientos. Necesitan conocer los gustos e intereses de cada uno de los alumnos de acuerdo a la etapa en la que se encuentran, en este caso la adolescencia.

Llama la atención, la preferencia del uso del libro del maestro como único medio de enseñanza aprendizaje, enfatizando que los docentes no están del todo familiarizados con el uso de las Tic.

Hoy en día, es importante que los docentes se apoyen de herramientas digitales para realizar sus secuencias didácticas de cada materia, utilizando estos medios para la elaboración de contenidos educativos que favorezcan a la difusión de saberes y conocimientos hacia sus alumnos.

Para culminar, es importante que el docente de Telesecundaria haga uso de las Tic de forma cotidiana, potenciando de esta manera su desempeño dentro del aula. Proporcionando sesiones de clases lúdicas, entretenidas y enriquecedoras en los contenidos de aprendizaje, promoviendo así, el gusto e interés de los educandos por aprender, ya que el uso de las Tic. se vuelve cada día más relevante en la vida cotidiana de todos, y sobre todo en el campo de la educación.

Referencias

- Abrego F. (2019). *La telesecundaria hoy*. Recuperado de <https://educacion.nexos.com.mx/?p=1681>
- Aceves, C. M. (2000). *Análisis de la práctica docente en telesecundaria en el marco de la actual reforma educativa: planteamiento hacia un desarrollo profesional*. (tesis de maestría). Recuperado de: <http://200.23.113.51/pdf/17730.pdf>
- Alanís, A. (2007). *Actuación profesional en la práctica docente*. México: Trillas
- Álvarez, G. y Cuamatzin F. (Sin fecha). *El modelo pedagógico de telesecundaria en México*. Comie. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at15/PRE1178744477.pdf>
- Asprelli, M. C. (2010). *La didáctica en la formación del docente*. Argentina: Homo Sapiens
- Audirac, C. A. (2011). *Sistematización de la práctica docente*. México: Trillas
- Bautista, A. (2004). *Las nuevas tecnologías en la enseñanza. Temas para el uso de los medios tecnológicos en la enseñanza*. Madrid: Akal
- Becerril, S. (1999). *Comprender la práctica docente. Categorías para una interpretación científica*. México: Plaza y Valdez
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.
- Espinoza, E. J. (2012). *El docente en Telesecundaria*. (tesis de licenciatura). Recuperado de: <http://200.23.113.59/pdf/28472.pdf>

- Fierro, C., Fortoul, B., y Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente. Una propuesta en la investigación-acción*. Barcelona España: Paidós.
- Hernández Sampieri, Roberto; et al. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ª ed). México, D.F: McGraw.
- Jiménez, J., Martínez, R. y García, C. (2010). *Telesecundaria en México: un breve recorrido histórico por sus datos y relatos*. Recuperado de <http://telesecundaria.dgmie.sep.gob.mx/docs/B-HISTORIA-TELESECUNDARIA.pdf>
- Lázaro, A. (2002). Procedimientos y técnicas de diagnóstico en educación. *Revista Tendencias Pedagógicas*. 7 (1), 97-116.
- Manteca, E. (2006) Plan de estudios 2006. Recuperado de <https://efmexico.files.wordpress.com/2008/04/planestudios2006.pdf>
- Martínez, M. C. (2011) *Modelo educativo para el fortalecimiento de Telesecundaria Documento base*. Recuperado de <http://www.iddie.edu.mx/docuemntosrectores/modeloeducativotelesecundaria.pdf>
- México. Dirección General de Televisión Educativa. Telesecundaria. Red Edusat DGTV. Recuperado de <http://www.televisióneducativa.gob.mx/canales/Telesecundaria>
- México. Secretaría de Educación Pública. Glosario. Términos utilizados en la Dirección General de Planeación y Programación 2008. SEP. Recuperado de <http://cumplimientopef.sep.gob.mx/content/pdf/Glosario%202008%2024-jun-08.pdf>
- México. Secretaría de Educación Pública. Mapa curricular de Telesecundaria. SEP. Recuperado de <http://telesecundaria.dgmie.sep.gob.mx/mapa/>

Prieto C. D. (1999) *La comunicación en la Educación*. Argentina: Ciccus- La Crujía.

Sacristán, G. (1997). *Docencia y cultura escolar. Reformas y modelo educativo*.
Buenos Aires: Lugar Editorial

Zabala, A. (2006). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Barcelona: Grau

Anexos

Anexo 1

Fecha: _____

Guía de observación no participante

Datos generales de la escuela

Nombre de la institución: _____

Grado: _____ Grupo: _____

Asignatura: _____

Número de alumnos: _____

Nombre del profesor: _____

Datos físicos del aula de clases

Descripción general del espacio físico del aula: _____

Materiales didácticos dentro del aula:

Recursos materiales dentro del aula:

Aspectos de interacción dentro del aula

En qué porcentaje los alumnos participan en la clase:

30- 50% () 60- 80% () 90-100% ()

Cómo es la interacción maestro-alumno:

Cómo es el ambiente grupal:

Aspectos didácticos en el aula de clases:

Duración de la clase: _____

Tema de la clase:

Tipos de contenido (conceptual, factual, actitudinal, procedimental):

El docente hace uso de los materiales didácticos además del pizarrón (SI) (NO)

Cuáles y cómo:

El profesor utiliza la televisión como lo marca el modelo educativo (SI) (NO)

Cómo:

Secuencia didáctica:

INICIO (Actividades)

DESARROLLO (Actividades)

CIERRE (Actividades)

De acuerdo a la secuencia didáctica, el docente sigue lo que marca el libro del maestro (SI) (NO)

El docente incluye otras actividades que no vienen en el libro del maestro (SI) (NO)

Cuáles y cómo

:

Se realizan actividades de evaluación: (SI)(NO)

Cuáles y cómo:

Observaciones generales:

Anexo 2.

Guía de entrevista a los docentes de Telesecundaria

Objetivo: obtener respuestas en el lenguaje del profesor como: experiencias, opiniones, creencias, emociones, sentimientos.

Dimensión personal:

¿Cómo llego a ser profesor (a) de Telesecundaria?

¿Qué ventajas o desventajas representa para usted el modelo educativo de Telesecundaria?

¿Qué significa para usted ser docente de Telesecundaria?

Dimensión pedagógica o didáctica:

¿Qué implica para usted impartir todas las materias en un grado escolar?

¿Cómo organiza sus clases?

Después de ver el programa televisivo, ¿qué hace usted para recuperarlo en la clase, además de lo que marca el libro del maestro?

¿Con qué dificultades se ha encontrado para llevar a cabo su práctica diaria?

Dimensión institucional:

¿Cómo es el clima laboral en esta institución?

¿Realiza usted labores de gestión administrativa (atender a padres de familia, elaboración de documentos, apoyo a la dirección o subdirección, entrega de documentación, etc.)?

¿Cómo afecta dicha gestión en su práctica en el aula?

¿Considera que la infraestructura de la escuela le permite desarrollar su práctica diaria? Si, No ¿por qué?

Dimensión interpersonal y social:

¿Cómo es su relación con sus estudiantes, padres de familia y colegio de profesores?