



**PROFESORES DE TELESECUNDARIA:
EXPERIENCIAS EN EL INGRESO A LA PROFESIÓN Y SABERES DOCENTES**

Holda María Espino Rosendo

Doctorado en Educación y Comunicación Social. Quinto semestre
Universidad de Málaga

Área temática: A.7) Prácticas educativas en espacios escolares.

Línea temática: 4. Vida cotidiana, contexto, agentes e interacción en la práctica docente.

Porcentaje de avance: 60%.

Trabajo de investigación educativa asociada a tesis de grado.

Resumen:

El estudio que se presenta tiene como propósitos principales recuperar la experiencia de la inserción profesional a la enseñanza en telesecundaria e identificar los saberes docentes que construyen los profesores noveles en su práctica educativa cotidiana en el contexto donde comienzan a trabajar. A partir de un enfoque de investigación cualitativo se documentan dos casos de maestros recién egresados de su formación inicial. En el proceso de indagación se pone atención en sus principales preocupaciones, los problemas que enfrentan en la enseñanza, sus búsquedas de soluciones y especialmente, en sus reflexiones y las acciones que llevan a cabo para resolverlos. En los avances analíticos logrados hasta el momento se identifican tensiones relacionadas con el proceso de inserción profesional a la enseñanza, algunas condiciones institucionales del trabajo en la telesecundaria rural, y un saber docente relacionado con el conocimiento de los alumnos adolescentes.

Palabras clave: Profesores noveles, Saberes docentes, Telesecundaria, Adolescentes.

Introducción

El presente trabajo ofrece una mirada sobre la inserción profesional a la telesecundaria y los saberes docentes que construyen los profesores principiantes en sus prácticas cotidianas en esa modalidad¹. Las escuelas telesecundarias, en su mayoría, se ubican en contextos rurales, indígenas y urbano marginados. La organización de la enseñanza es similar a la de la escuela primaria porque existe un sólo maestro por grupo de alumnos y es él quien imparte todas las asignaturas del plan de estudios, idealmente, con apoyo en los materiales audiovisuales propios del modelo pedagógico, no obstante, el abandono del Estado por muchos años, especialmente a los centros rurales e indígenas, propició que muchas de ellas no cuenten con la infraestructura apropiada para el trabajo: drenaje, energía eléctrica, equipo para captar la señal satelital y transmitir la programación educativa, computadoras, señal de internet, acervos bibliográficos, etcétera.

Generalmente, los profesores de telesecundaria inician su tarea de enseñanza en comunidades pequeñas y alejadas de las poblaciones urbanizadas, en un contexto social y cultural poco o nada conocido que van descubriendo paulatinamente a través de sus alumnos (Sandoval, 2014a). Su formación inicial, ya sea universitaria o normalista, no los prepara en este sentido aun cuando hayan realizado prácticas escolares, ya que éstas se sitúan por lo general en contextos distintos a aquellos donde trabajarán después. Por lo tanto, el conocimiento del medio y su influencia en el aula se construye en el ejercicio profesional.

Basada principalmente en la perspectiva de Mercado (2002) sobre los saberes docentes como el conocimiento construido por los maestros en sus prácticas de enseñanza en un contexto particular, reconozco en los principiantes de telesecundaria, preocupaciones, procesos reflexivos y acciones diversas que les permiten afrontar los desafíos de su trabajo con los adolescentes, principalmente, para apoyarlos ante sus dificultades para aprender, animarlos a permanecer en la escuela, interesarlos en las actividades escolares, y manejar comportamientos difíciles asociados a la adolescencia y al ambiente sociocultural de la comunidad y las familias.

En ese proceso de resolución constante de su trabajo docente, los maestros elaboran saberes relacionados con el conocimiento de sus alumnos, la organización del trabajo en el aula y la relación con las madres y padres de familia.

Relación con el estado de conocimiento

La revisión de la literatura revela que, a pesar de la proliferación de estudios sobre profesores principiantes en las últimas tres décadas, aún falta mucho por conocer sobre lo que sucede en la incorporación al trabajo en contextos rurales e indígenas, así como en el ámbito de la telesecundaria. Las pesquisas sobre

¹ La educación secundaria en nuestro país se imparte a través de cinco tipos de servicios: general, técnica, telesecundaria, comunitaria y para trabajadores. Cada uno de ellos tiene un modelo educativo particular. Hoy en día, 47% de las escuelas secundarias son telesecundarias. En sus aulas se atiende a uno de cada cinco adolescentes que cursan este nivel (SEP, 2018).

maestros noveles muestran que los primeros años de trabajo docente constituyen una etapa de aprendizaje intensivo determinante para definir la permanencia o no en la profesión, y fundamental para conformar un modelo particular de enseñanza (Veenman, 1984; Marcelo, 1991; Sandoval, 2014b). Algunos estudios clásicos en este campo identificaron que el mantenimiento de la disciplina en el aula, la motivación a los alumnos, la atención de las dificultades individuales y la evaluación del aprendizaje son algunos de los problemas más recurrentes de los docentes que comienzan (Veenman, 1984).

En el contexto iberoamericano, Marcelo (1991) encontró otras dificultades del inicio en la enseñanza como el manejo de la presión del tiempo sobre el abordaje de los contenidos, la coordinación de grupos numerosos, la falta de información sobre los antecedentes y conocimientos previos de los alumnos, además del trabajo con aquellos que presentan necesidades educativas especiales.

En México, dos referentes primordiales para mi trabajo son la investigación de Talavera (1997), centrada en la escuela primaria, donde se documenta la manera en que maestras principiantes afrontan el proceso de enseñar a leer y escribir a los niños apoyándose en: propuestas pedagógicas contemporáneas contenidas en los libros de texto y en programas institucionales como la Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita (PALE) –operado en los años ochenta–; así como también en los saberes de colegas con experiencia y en sus propias reflexiones e iniciativas innovadoras.

El segundo estudio es el proyecto coordinado por Sandoval (2014b) en escuelas primarias y secundarias situadas en contextos desfavorecidos. En los hallazgos destaca cómo los profesores de telesecundaria indígena se enfrentan, sin estar preparados, con la pobreza, marginalidad, violencia y culturas locales que se manifiestan en la escuela a través de los alumnos, sus familias e incluso, de otros docentes; y cómo resuelven el trabajo en medio de las carencias sociales y económicas del contexto, la falta de materiales, recursos e infraestructura de las escuelas telesecundarias que ya se mencionaban al inicio.

Propósitos y preguntas de investigación

Los propósitos de mi trabajo de investigación abarcan diferentes niveles, pero todos apuntan a mi deseo de contribuir a la valoración de la profesión docente en telesecundaria a través de:

- Documentar las experiencias de los profesores de esta modalidad durante su proceso de inserción a la enseñanza con el fin de aportar conocimiento sobre esta etapa del desarrollo profesional.
- Identificar los retos y desafíos que enfrentan los maestros en los contextos específicos de las escuelas donde se inician, así como los recursos que ponen en juego para solucionarlos.
- Conocer el proceso de construcción de saberes docentes en esta etapa de la profesión en telesecundaria, y las fuentes de donde proviene ese saber.

Las preguntas principales que orientan el proceso de investigación son:

¿Qué sucede en el proceso de inserción profesional a la enseñanza por el que transitan los profesores de telesecundaria? ¿Qué saberes docentes construyen en la etapa inicial de su práctica profesional? y ¿Cuál es la especificidad de estos saberes para el trabajo en telesecundaria?

Desarrollo

Metodología

El enfoque de investigación seguido en este trabajo es cualitativo por las posibilidades que ofrece para estudiar las prácticas, las interacciones de los sujetos y la manera de enfrentarse a los desafíos en toda su complejidad recuperando la particularidad de los contextos donde ocurren. (Flick, 2007). La metodología está basada en el estudio de caso que, de acuerdo a Helen Simons (2011) manifiesta la complejidad de lo singular, lo particular, lo expresivo, en un escenario sociocultural y político concreto.

Realicé una estancia prolongada en las escuelas para documentar los casos de dos profesores noveles –Miguel y Francisco–. El trabajo de campo tuvo dos fases: la primera, de carácter exploratorio, tuvo el propósito de seleccionar los casos de estudio, acercarme a los contextos de trabajo de los maestros e identificar algunos de sus desafíos. Abarcó el periodo comprendido entre agosto de 2015 y enero de 2016. La segunda, fue una etapa intensiva cuya finalidad fue reunir las experiencias más significativas de la práctica docente, seguir la trayectoria de los profesores y profundizar en las estrategias construidas para resolver las demandas de su trabajo. Inició en enero de 2016 y terminó en septiembre de 2017.

Durante dos años en total, llevé a cabo 18 visitas periódicas a las telesecundarias con una duración que osciló entre tres días y dos semanas. En ese tiempo realicé entrevistas semiestructuradas a los dos maestros noveles y sostuve incontables conversaciones con ellos durante las jornadas escolares. También entrevisté a los directivos de sus escuelas y conversé con alumnos y otros docentes. Observé más de 60 clases y situaciones diversas como, por ejemplo, reuniones con padres y madres de familia, una sesión del Consejo Técnico Escolar y un acto de clausura del ciclo escolar.

Los dos maestros noveles obtuvieron su plaza con funciones docentes en el Concurso de oposición para el ingreso a la educación básica 2015 en el Estado de Veracruz. Miguel fue adscrito a una telesecundaria ubicada en la región de los Tuxtlas donde permaneció durante todo el trabajo de campo de esta investigación. En cambio, Francisco trabajó en tres escuelas en el transcurso del primer año. La primera se encontraba en una comunidad del sur del estado donde solo permaneció dos meses; la segunda y la tercera, en la zona Centro. En la última de ellas permaneció a lo largo del siguiente año.

Enfoque teórico

En el análisis del ingreso a la profesión retomo el concepto de *iniciación profesional en la enseñanza* de Burke (citado en Marcelo, 1991) entendiendo como tal:

El periodo de tiempo que abarca los primeros años, en los cuales los profesores han de realizar la transición de estudiantes a docentes. Es un periodo de tensiones y aprendizajes intensivos en contextos generalmente desconocidos y durante el cual los profesores principiantes deben adquirir conocimiento profesional además de conseguir mantener un cierto equilibrio personal (p. 1).

Para documentar los conocimientos elaborados por los maestros principiantes sobre la enseñanza parto de la perspectiva de Mercado (2002) que los conceptualiza como una construcción colectiva que se realiza en la práctica cotidiana y en relación con otros sujetos como, los colegas, los padres y madres de familia, los directivos y, sobre todo, con los alumnos. Esta postura teórica está basada en la sociología de la vida cotidiana de Agnes Heller (citada en Mercado, 2002), quien la concibe como un momento del movimiento social donde las personas usan y se apropian de los saberes sociales y heterogéneos que les son útiles para resolver las situaciones que enfrentan en un contexto específico. También se fundamenta en la concepción de aprendizaje como construcción social (Geertz, 1987).

Consideraciones finales

El proceso analítico de la información proveniente del trabajo de campo ha sido organizado alrededor de dos ejes: el proceso de inserción a la enseñanza en telesecundaria y la construcción de los saberes docentes en el contexto rural. En este apartado presento algunos avances respecto de cada uno.

Inserción a la enseñanza

El ingreso a la profesión docente en telesecundaria es un proceso que implica tensiones e incertidumbre constante desde el concurso de oposición. Un factor que ha contribuido para que así sea es la apertura del campo laboral a profesionistas con perfiles no especializados en la modalidad de telesecundaria como se aprecia en el testimonio del profesor Francisco:

Cuando hice el preregistro se atravesó [por mi cabeza] si realmente quería emprender esto o no... tenía pensado postergar el ingreso al servicio [pero] decidí mejor no hacerlo y arriesgarme a presentar [examen] porque al siguiente año ya no se respetarán convocatorias separadas [para egresados de] Normales y [de otras instituciones], será una misma, entonces dije: No, o aprovecho ahorita o ya no aproveché (EI_MP_EI)

Una vez obtenida la plaza viene la asignación de una escuela, un momento especialmente incierto. Los profesores eligen una comunidad de una lista de nombres que no les dicen nada. El único referente

conocido es el municipio, sin embargo, las características del territorio rural en Veracruz dificultan que tengan idea sobre su localización y las condiciones de acceso. Esta decisión tan importante debe tomarse en pocos minutos y en presencia de los responsables de conducir el proceso administrativo. Los maestros tratan de ubicar las localidades apoyándose en las posibilidades que ofrecen las tecnologías disponibles en sus teléfonos móviles, sin mucho éxito porque muchas no aparecen en los mapas satelitales. Únicamente la exploración física de la zona les revelará el resultado de su elección.

En ese momento no te dan tiempo para elegir pero sí te dicen: apúrate porque hay otros que están esperando... elegí el municipio de Santa Cruz por el hecho de que tenía conocidos y porque encontré la localidad en un mapa que me enseñaron... esos fueron mis referentes y dije, pues bueno, ya se verá, creo que no hubo más que elegir, más que discutir en ese momento porque era "o lo tomas o lo dejas" (EMP_I_EI).

Enseguida se presenta la necesidad de tomar una serie de decisiones inherentes a comenzar a trabajar en un lugar generalmente desconocido y lejano de casa: cuándo salir hacia allá, cómo llegar, vivir o no en la comunidad, qué transporte utilizar tratando de calcular y afrontar los costos correspondientes.

Una experiencia especialmente relevante para los principiantes es transitar por un periodo de prueba durante dos años en los que se encuentran sujetos a los resultados de una evaluación intermedia con fines diagnósticos, y otra más al término del segundo ciclo escolar para determinar su permanencia en la plaza. Los profesores enfrentan este proceso determinante de su futuro profesional con muchas presiones. Presentan los exámenes correspondientes y preparan las evidencias de su trabajo docente en medio de las exigencias de un trabajo que apenas están conociendo, en un periodo de organización de las actividades de fin de cursos y de muchas demandas administrativas para cerrar el ciclo escolar.

Saberes docentes

El análisis de la práctica cotidiana de los profesores principiantes muestra su estrecha relación con algunas condiciones institucionales de la telesecundaria como: enseñar en grados distintos, moverse de una escuela a otra, asumir la función directiva, seguir las pautas de trabajo emitidas por las autoridades en el Consejo técnico Escolar y trabajar con adolescentes de diferentes edades que viven y crecen en un ambiente familiar y comunitario particular, y que tienen inquietudes y necesidades pedagógicas diversas.

El avance logrado hasta el momento en el análisis permite identificar en los procesos reflexivos y las acciones de los noveles, la construcción de saberes docentes relacionados con el conocimiento de los alumnos adolescentes, la organización del trabajo escolar y el trabajo con madres y padres de familia. En esta ponencia me refiero únicamente al primero debido a que el análisis al respecto se encuentra más adelantado.

Para estudiar el saber conocer a los alumnos se tomó la decisión de profundizar en el caso del maestro Miguel, explorar sus preocupaciones; seguir el hilo de sus reflexiones sobre las dificultades que experimentaban sus

estudiantes; poner atención en sus búsquedas de información sobre ellos y en sus ensayos de soluciones; preguntar por el sentido de su proceder con los adolescentes, en lo individual y en lo colectivo e indagar cómo influían en ese proceso tanto su condición de principiante como las características del contexto.

Cuando los profesores principiantes se encuentran con sus alumnos experimentan una responsabilidad pedagógica sobre ellos capaz de hacer que dejen de preocuparse por sí mismos en una etapa de pleno *choque con la realidad* (Veenman, 1984), y se interesen por reunir información de cada adolescente más allá del aula. Dicha información es fundamental para que reconozcan la singularidad de los alumnos, y puedan relacionarse con ellos, tanto individualmente como en colectivo.

La necesidad de conocer a los alumnos se intensifica cuando los maestros noveles se enfrentan a casos difíciles o a situaciones nuevas. En ese proceso, la información y el apoyo procedente de colegas experimentados en la enseñanza y conocedores de los contextos sociales de trabajo son fundamentales. La orientación más valiosa que reciben los principiantes proviene de dos procesos: uno es la tutoría formal institucionalizada a partir del año 2014 –siempre que los tutores sean maestros que conozcan el contexto específico de trabajo y observen e interactúen directamente con los nuevos profesores en sus escuelas–. El otro es la relación cotidiana con profesores experimentados que laboran en la misma escuela y que de manera espontánea guían, ofrecen información y asesoran a los noveles en la inmediatez de los imprevistos cotidianos.

Una nota para terminar...

Investigar el proceso de inserción profesional de los profesores de telesecundaria y la elaboración de sus saberes docentes me ha permitido advertir aspectos de la telesecundaria que nunca antes pude ver a pesar de que muchas veces estuve en las escuelas para observar la práctica docente de mis alumnos como profesora de una Escuela Normal. Los retos enfrentados han sido varios, entre ellos, seguir la consigna de Elsie Rockwell sobre “suspender o cuestionar las inferencias anticipadas” y en cambio, abrirme a “escuchar las maneras de concebir y hablar sobre el mundo desde el conocimiento local, que pueden permitir la observación o reconstrucción de otros aspectos importantes” (2009, p. 93).

Referencias

- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. España, Morata.
- Geertz, C. (1987). *La interpretación de las culturas*. Barcelona, Gedisa.
- Marcelo, C. (1991). *Aprender a enseñar: Un estudio sobre el proceso de socialización de los profesores principiantes*. Madrid, C.I.D.E.
- Mercado, R. (2002). *Los saberes docentes como construcción social. La enseñanza centrada en los niños*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. México: Paidós.
- Sandoval, E. (2014a). Los alumnos: Fuente de aprendizajes docentes. En Memoria de II Jornadas Internacionales "Sociedades Contemporáneas, Subjetividad y Educación". Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires-Universidad de la Plata-CTERA. Recuperado de: http://iice.institutos.filo.uba.ar/sites/iice.institutos.filo.uba.ar/files/Sandoval%20Etelvina_1.pdf
- _____ (coord.) (2014b). *Los primeros años de ejercicio docente en educación básica. Reconstrucción de prácticas y experiencias en contextos desfavorecidos*. México, SEP-SEB Conacyt, Proyecto No. 146031.
- Secretaría de Educación Pública (2018). *Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2017-2018*. México, Autor.
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. España, Morata.
- Talavera, M. L. (1994). *Como se inician los maestros en su profesión*. La Paz: Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativa (CEBIAE).
- Veenman, S. (1984). Perceived Problems of Beginning Teachers. *Review of Educational Research*, No. 2.