# Perspectivas de los profesores y los alumnos de la asignatura "Atención Educativa a los Adolescentes en Situaciones de Riesgo" en la Escuela Normal Superior de México

**Alfredo José Furlán Malamud**
Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM

**Nidia Eli Ochoa Reyes**
Facultad de Filosofía y Letras, UNAM

**Área temática:** Convivencia, Disciplina y Violencia en las Escuelas.
**Línea temática:** Políticas públicas en relación a la convivencia, disciplina y violencia en las escuelas..
**Tipo de ponencia:** Reportes parciales o finales de investigación.

***Resumen:***

Este trabajo representa la continuación del estudio realizado en 2005 sobre la materia "Atención Educativa a Adolescentes en Situaciones de Riesgo". A lo largo del texto presentamos diversos testimonios de alumnos y profesores de la Escuela Normal Superior de México relacionados con la práctica de la misma asignatura, su importancia y las consecuencias de su desaparición en el nuevo plan de estudios. La presentación está organizada de la siguiente forma: abordamos, en primer lugar, una breve descripción de lo que se hizo en el trabajo antecesor de modo que identifiquemos el vínculo con la investigación presente, posteriormente señalamos los objetivos y contenidos curriculares de la materia y, finalmente, las impresiones sobre su virtual desaparición en el nuevo plan.

***Palabras clave:*** Currículo, Práctica docente, Adolescentes, Situaciones de riesgo.

## Introducción

La presente ponencia es resultado del trabajo en el proyecto PAPIIT: IN406019 "Teorías, problemas y experiencias en torno a la formación de profesores de nivel superior" con financiamiento de la Dirección General de Asuntos del Personal Académico (DGAPA) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Entre las políticas públicas frente a los fenómenos de violencia en las secundarias se destaca la incorporación de la asignatura "Atención Educativa a los Adolescentes en Situaciones de Riesgo" (por sus siglas y para mayor facilidad la nombraremos aquí ASIR) en los planes de estudio de las licenciaturas dirigidas a la formación del profesorado, destinada a preparar a los futuros docentes para intervenir con criterio pedagógico en los casos donde se producen esas situaciones. En un intento por adentrarnos en los laberintos de esas prácticas se dio a conocer, en el 2005, el artículo "Entre las buenas intenciones y los acuerdos funcionales. El tema de la violencia en la formación inicial de profesores de secundaria en México", en el que se advertían diversos modos de proceder en torno a la materia, incorporada al Plan de Estudios 1999, en la Escuela Normal Superior de México (ENSM). De acuerdo con la información obtenida a través de documentos oficiales y de una serie de entrevistas hechas a alumnos y profesores de la ENSM, así como a orientadores de escuelas secundarias de la Ciudad de México, la asignatura constituía el "primer espacio destinado exclusivamente a estudiar un conjunto de problemas emparentados con la disciplina y la violencia en los planes de estudio que ofertan la formación inicial" (Furlán, 2005, p.1085) de allí su novedad e importancia.

Sin embargo, la frecuente ausencia de coordinación entre autoridades y docentes, docentes encargados de impartir la asignatura, asesores de la Normal y tutores de secundaria e incluso docentes de secundaria y orientadores, debilitaba las potencialidades de la materia. Además, en el artículo se manifestaba la preocupación por el hecho de que "en lo que se refiere a la formación para prevenir y confrontar a los estudiantes en situaciones de riesgo, así como a los episodios de indisciplina o violencia, [se halla] una poderosa coincidencia entre lo que prácticamente todos recomiendan y lo que es posible realizar en las escuelas en las que se desarrollan las prácticas" (Furlán, 2005, 1095): la canalización era básicamente la respuesta a cualquier problema. Por ello se afirmaba, no sin inquietud: "Es la fuerza de la costumbre y de los hábitos y procedimientos utilizados en la escuela secundaria lo que da la pauta al modelo que los futuros maestros reproducirán en la gran mayoría de los casos" (Furlán, 2005, p. 1095). "No te metas", "no es tu problema" eran frases que resonaban en las entrevistas como recomendación al tratar una situación que podría salirse de control. Como explicación ante este fenómeno una de las razones que se aludían en el documento era que "la escuela [consideraba] un riesgo excesivo el abrir la delicada cuestión del control de la disciplina a las iniciativas que [pudieran] tomar los inexpertos practicantes, quienes [podían] afectar la estabilidad de las normas y criterios con los que cada escuela se [conducía]" (Furlán, 2005, 1087).

Tras 14 años de haberse presentado dicha investigación, hemos regresado a la ENSM a fin de conocer el desarrollo de las prácticas en torno a la misma asignatura. No obstante, teniendo ahora en cuenta que su fin ya está determinado, y es que no aparece más en el plan de estudios 2018. Una vez más, con base en testimonios de profesores que han impartido o imparten aún la materia y de alumnos que actualmente la cursan o la cursaron en semestres pasados, este texto, inscrito en el área 15 "Convivencia, Disciplina y Violencia en las escuelas", en la línea temática "Políticas públicas sobre convivencia, disciplina y violencia en las escuelas" constituye un acotado acercamiento a los cambios y permanencias en relación con elementos curriculares y didácticos que, deseamos mostrar, tendrán un marcado impacto sobre la práctica y el modo de ser de los futuros docentes de educación secundaria. El material proporcionado por los entrevistados ha sido tan rico que para elaborar este texto hemos tenido que enfocarnos únicamente en dos aspectos: objetivos y contenidos de la materia y las posibles consecuencias derivadas de su desaparición.

## Desarrollo

### Objetivos y contenidos curriculares

La complejidad del estudio y atención de adolescentes en situaciones de riesgo impide generar juicios prescriptivos últimos y acabados. La generalidad que desde cierto punto de vista puede advertirse al revisar el programa de estudios de la materia ASIR, así como la invitación de ésta a buscar nuevos materiales y discutir sobre los modos de actuar más oportunos frente a situaciones de riesgo y violencia, debe su causa a la misma complejidad. En este sentido, las adecuaciones y actualizaciones que los profesores realicen al programa oficial con base en sus experiencias, saberes, y las circunstancias que presenta el grupo de secundaria son acciones deseables e incluso necesarias, de acuerdo con lo que el propio documento expone.

Al respecto, frente a la pregunta por la existencia de este "enriquecimiento" al programa de estudios, todos los docentes entrevistados afirmaron haber realizado modificaciones, cada uno con base en una perspectiva propia sobre el curso. Considero, afirmó un maestro, "que de todos los programas que se manejan aquí en la Escuela Superior de México ninguno se lleva cien por ciento, siempre tienen que ser modificados y mejorados; en qué porcentaje, depende de la asignatura y depende de lo que se esté viendo" (ENSM3).

Entre las modificaciones aludidas, algunas de ellas compartidas por más de un docente, se encuentran las siguientes: cambios al listado de lecturas; revisión de investigaciones con información actualizada provenientes de diversas universidades –Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Instituto Politécnico Nacional (IPN), Universidad Pedagógica Nacional (UPN)–; búsqueda y uso de estadísticas recientes; revisión actualizada de instituciones para la atención de situaciones de riesgo; empleo de técnicas de investigación como observaciones libres, observaciones dirigidas, entrevistas, cuestionarios;

uso de sitios web (webquest, grupos de facebook) que contienen información y sugieren actividades para apoyar al docente en la planeación de clase o que permiten difundir y encontrar información relacionada con la Normal y la atención de casos de adolescentes en situaciones de riesgo; tratamiento de contenidos de educación socioemocional e inclusión educativa, propios del nuevo plan de estudios, que, de acuerdo con el testimonio de un profesor, "sí estaban anteriormente pero no eran tan visibles" (EMM) y, finalmente, modificaciones acordes a la especialidad de los estudiantes. Sobre este último punto una maestra nos informa:

> Pues prácticamente lo que hacía al inicio era tener un bosquejo general, pero todo en relación a la formación que estaban teniendo nuestros alumnos; si iban a ser maestros de español o iban a ser maestros de matemáticas o iban a ser psicólogos educativos, entonces eran los ajustes, los encuadres que yo hacía. Por ejemplo, si correspondía a la especialidad de psicología, fue interesante trabajar la psicopatología de la adolescencia… para que nuestros muchachos contaran con los elementos necesarios para poder atender los casos. (ENSM4)

Por su parte, las estrategias de enseñanza empleadas en la asignatura transcurren por un fenómeno similar a la adecuación de contenidos; cada profesor trabaja de manera distinta con su grupo dependiendo de los objetivos y los materiales que consideran más pertinentes. Según reza el programa oficial,

> [las] formas de trabajo en el aula de la escuela normal deberán propiciar el desarrollo de las capacidades y la sensibilidad para detectar e intervenir oportunamente en estos casos; para ello, en este semestre no basta la revisión de los textos incluidos en la bibliografía. Es necesario, además, un intenso trabajo de campo que se llevará a cabo en la escuela secundaria, en diferentes espacios de interacción entre adolescentes y en las instituciones que prestan servicios de apoyo.
>
> Por las características de los temas, el programa incluye una serie de casos y situaciones para analizar y propone que los estudiantes comenten algunas experiencias personales.
>
> El estudio y el análisis de los adolescentes en situaciones de riesgo se realiza fundamentalmente con una intención preventiva… la reflexión debe propiciar que los estudiantes adquieran criterios y recursos para intervenir en la prevención, para orientar o realizar algunas actividades en el sentido de evitar la situación de riesgo o para identificarla y contribuir a superar las dificultades que enfrentan los adolescentes para continuar con éxito su desarrollo personal y académico. (SEP, 2002, 13-14)n

Resaltan de estos enunciados dos elementos: 1) la necesaria relación entre la práctica y la teoría, enfatizando no sólo el vínculo entre el estudiante y las jornadas de formación en secundarias sino también la relación con las instituciones que brindan apoyo; 2) la revisión de casos previamente elaborados y la reflexión sobre casos ocurridos a los docentes en formación a fin de conformar criterios y herramientas para detectar e intervenir en la superación de los problemas.

Cada uno de los profesores entrevistados reconoce la ineludible relación entre la revisión de la bibliografía y la reflexión surgida a partir del trabajo en la secundaria, así como el tratamiento de casos construidos y vividos con fines de análisis. Particularmente tres testimonios nos parecen esclarecedores:

> Nuestras clases tienen que estar enmarcadas por la observación y práctica escolar, o sea, la teoría, aparte de que se ve aquí en la escuela, tiene que aplicarse en el aula para los maestros en formación. Nosotros siempre platicamos con ellos de cómo les fue en su práctica, qué actividad realizaron, si les sirve lo que están viendo o no y de qué manera solucionan los problemas dentro del aula. (ENSM3)

> No solamente se trata de lo que estudiamos dentro de la clase sino que también tienen que presentar un proyecto de una problemática real a la que se hayan enfrentado o que les hayan indicado que se presenta en la escuela secundaria donde ellos están haciendo sus prácticas. (ENSM5)

> Por mi formación, de psicóloga educativa y de psicoanalista a mí me gusta que cuando regresan de práctica analicen su práctica. Y sin que yo les diga hablan de lo positivo y lo negativo… ellos generalmente hablan de lo negativo , es decir, de violencia que sufrieron de los mismos tutores, maestros, o violencia que ven entre los alumnos, o algún caso extremo de violencia que ejercen algunos adolescentes contra los practicantes, sobre todo cuando el maestro tutor los azuza o les da permiso. Sí, vienen y hablan, o por ejemplo de chicos que confían y que tienen necesidad de hablar y les platican de eventos violentos en la calle o en la casa. (ENSM2)

Sin embargo, el consenso respecto a los objetivos de la materia no posee la misma claridad, y quizás una importante razón se halla en que el propio programa termina por ser obscuro en ese sentido. Si bien declara sin lugar a dudas que como finalidad del curso figura la prevención de situaciones de riesgo, la invitación al diálogo entre estudiantes, que puede apreciarse en los documentos de apoyo al docente, no ofrece respuestas precisas en cuanto a las acciones que deben tomarse una vez que la situación de riesgo se ha manifestado, o, incluso, el grado de participación que un profesor de secundaria o un docente en formación puede tener ante a este tipo de situaciones. Y a pesar de que el diálogo y la reinvención de respuestas pareciera ser la opción más atinada para atender casos difíciles de catalogar, las respuestas dadas por profesores y alumnos no coinciden con las aspiraciones establecidas en el programa: "No va a ser la tarea de ellos el atender a estos casos en situaciones de riesgo, sino siempre ha sido el propósito de la asignatura, ¿verdad?, que sepan cómo canalizar a los chicos que están en situaciones de riesgo". (ENSM4) Esta afirmación hecha por una docente se vincula directamente con los testimonios de varios alumnos entrevistados ante la pregunta de cómo atendieron casos de conflicto durante sus estancias de formación:

> …No puedes obligarlos a hacer la actividad, es su decisión, es la parte de toma de decisiones que deben tener, entonces pues no pude hacer nada en ese momento hasta el final de la clase que la llevé con orientación y le pusieron un reporte por no haber hecho el trabajo, y es más que nada que al final le expliqué la razón por la que tuvo el reporte, porque no nada más es simplemente llevarla y que le pongan el reporte y regresarla a

su salón, sino es explicarle por qué le están poniendo el reporte y cuál es la consecuencia de su acción para que ella pueda corregir eso. Entonces sí es difícil a veces tratar con ellos porque no puedes ni decirles nada, ni reprimirlos, para eso están los orientadores, pero sí el explicarles por qué les están dando esa corrección o ese reporte. (ENSMA9)

Pues ahorita nosotros nos encontramos en una situación en la que estamos muy limitados para poder hacer algo como docentes ¿no?, sino ya todo se debe encargar orientación o trabajo social, entonces nosotros estamos como que muy restringidos en poder actuar hacia la solución del problema… porque muchas veces hasta si tú no metes el escrito o la queja de lo que está pasando, es decir, del alumno que te faltó al respeto o del alumno que agredió a su compañero, automáticamente el culpable es el docente por no hacer, por no haber dicho en ese momento lo que estaba pasando. (ENSMA10)

…cuando pasó, cuando yo pude observar las situaciones, le comenté oiga maestra es que está esto, esto, esto, esto, y es lo que ella me comentaba, pues no te involucres, porqué, porque si la Normal se involucra y todo eso, al rato hasta va a perjudicar. Y ya dije no, no te involucres y ya trata de apoyar en lo que más se pueda… A ese niño lo canalizaron y hablaron con sus padres. (ENSMA11)

…los titulares en sí no son muy como… decir a ver vamos vente, vamos a solucionar esto, o sea ellos son más como… como llevan años de servicio y hay algunos profesores que no le dan tanta importancia, entonces lo único que hacen es hablar o citar a sus padres, lo cual los padres no vienen, o mandar reporte o regañar. (ENSMA16)

Si bien obtuvimos testimonios de estudiantes en los que se evidenciaba una participación activa y en relación directa con los padres de familia en la solución de las problemáticas presentadas –ya sea porque el grupo de secundaria carecía de profesor titular (el titular se ausentaba durante la jornada de prácticas) o bien porque existía un interés genuino del profesor de secundaria en orientar a los docentes en formación–, la mayoría de los profesores en formación manifestaron que la opción recurrente para resolver un problema de riesgo, violencia o indisciplina es la canalización del alumno de secundaria a Servicios de Atención Técnica Especializada (SATE), incluida orientación educativa. Pero a diferencia de los resultados publicados en el artículo de 2005, en esta ocasión, una de las razones frecuentemente formulada por profesores y estudiantes fue la adelgazada línea entre disciplina y violencia, ejercidas por parte del docente titular, es decir, ¿hasta dónde llegan las facultades del profesor titular y del docente en formación para mantener el orden en el salón de clase? El Marco Escolar de Convivencia fue un elemento reiterado y problematizado por los entrevistados como la razón por la cual la canalización de los alumnos de secundaria es la opción más adecuada.

### Desaparición de la asignatura asir del nuevo plan de estudios

El año 2018 significó un conjunto de transformaciones curriculares para el nivel básico y la formación de docentes normalistas. Resaltan la incorporación de la "Educación socioemocional" como nueva asignatura de educación básica y la creación de la Licenciatura en inclusión educativa, frente a la desaparición de la Licenciatura en educación especial y de un cúmulo de materias del plan de estudios de la Normal, entre ellas la de Atención Educativa a los Adolescentes en Situaciones de Riesgo. ¿Qué implicaciones tiene este último punto?

Todo plan de estudios requiere, con el paso del tiempo, una actualización que contemple las necesidades del presente, necesidades que son cambiantes y que por tal motivo exigen una revisión permanente. Sin duda el cambio es valioso, pero también lo es reconocer lo que debe permanecer.

ASIR es la asignatura que concluye el estudio del adolescente en el plan de estudios 1999. Una vez que el docente en formación reconoce los procesos de desarrollo del adolescente, los cambios por los que éste transcurre, conoce también los peligros a los que está expuesto, en parte debidos a los mismos cambios en el adolescente pero debidos también a las circunstancias sociales, externas a él. ¿Cómo pueden evitarse o atenderse situaciones que ponen en peligro al estudiante de modo que aseguremos, en primer lugar, su formación, y en segundo lugar una educación favorecedora para él y para el entorno en el que habita? La búsqueda de una respuesta era, en teoría, el sentido de la asignatura. ¿Resulta irrelevante? Sobre su importancia, los docentes respondieron:

> Los estudiantes saben que la persona más importante en el proceso educativo de la escuela secundaria es el adolescente. La materia sí les ayuda, les ayuda a ser sensibles para tratar a los adolescentes, para acercarse a ellos, sí les ayuda y sí la toman en serio. (ENSM1)

> Me parece muy, muy relevante, porque es donde estamos tratando de ver qué está pasando en la escuela secundaria, dar propuestas reales y conocer los programas que se están llevando a cabo para atender esas problemáticas. (ENSM5)

> Si ahorita es impactante para los que están en el plan 99 y tienen esta asignatura, es impactante que lleguen a la secundaria, a la práctica por ejemplo, ahora la jornada de quinto semestre, y regresan diciendo "está difícil, son tremendos, este, a veces se puede, a veces no se puede". En la secundaria, entre los adolescentes hay quien controla a los maestros, no los maestros a los adolescentes; hay secundarias en donde sí están organizados y sí trabajan bien, pero esta asignatura les apoyaba, a unos más y a otros menos, porque unos se preparaban más y otros no, pero les facilitaba la intervención en secundaria… (ENSM2)

Es menester resaltar que todos los docentes en formación a quienes se les preguntó por la relevancia de ASIR declararon que la materia era fundamental para su formación y se mostraron preocupados por que ésta no apareciera más en el nuevo plan de estudios: "es que lejos de ser interesante es importante, porque conocemos a la sociedad en la que estamos en este momento" (ENSMA16).

> Yo estoy en desacuerdo con que la hayan quitado porque es una de las materias que debemos de conocer como docentes en formación. Porque como docentes en formación sabemos que vamos a estar trabajando en contextos con adolescentes… si nos quitan eso cómo vamos a saber de alguna manera qué riesgos se pueden presentar, cómo poder manejarlos y toda esa situación (ENSMA17)

No es sorpresa el incremento de las situaciones de riesgo para niños, adolescentes y adultos, especialmente si reconocemos la situación política, económica y social en la que cada uno de nosotros habitamos. La preparación de los docentes en formación tendría que atender una cara de un problema que más que ser lineal se conforma en una esfera. Si su labor es propiciar el desarrollo del adolescente, en el caso de la Normal Superior de México, es menester estar informado respecto a las características de esta población. No negamos que la materia haya de sufrir revisiones y cambios, por el contrario, ya hemos sugerido algunos puntos débiles que deben considerarse, pero las modificaciones requieren, una vez más, del trabajo coordinado:

> …Oye pero es que los alumnos no aprenden porque traen unas problemáticas, se están enfrentando a unas problemáticas dentro de la escuela… "a no no, eso, eso nada tiene que ver, nosotros nos centramos en esto otro". Entonces no tienen una visión… a pesar de decir que quieren tener una educación integral, los que elaboraron los programas no tienen una visión integral. (ENSM4)

Y no es ésta la única voz que intenta evidenciar la toma unilateral de decisiones. Otros docentes también nos hicieron saber sus inconformidades al respecto. Sea en la revisión anunciada por el gobierno entrante o sea por el trabajo concienzudo de cada maestro, resulta fundamental que se propicie una reconsideración respecto a las problemáticas que ASIR intentaba atender y que de alguna manera continúen presentes en la formación docente.

## Conclusiones

A pesar de la urgente necesidad de investigar las asignaturas restantes del currículum de educación básica, el énfasis en ASIR no carece de sentido. Una vez que queda plenamente dibujada por su fin, sobresalen en mayor medida sus aciertos y desventajas. Ya hemos visto que los profesores ajustan y enriquecen el programa de acuerdo con los objetivos que consideran pertinentes mediante las correspondientes modificaciones y sería deseable la garantía de trabajo coordinado entre docentes que permita no sólo el acuerdo y el conocimiento del trabajo del otro sino la búsqueda de acciones para prevenir y contrarrestar las situaciones de riesgo en los adolescentes de secundaria. Hemos visto también que el Marco de Convivencia ejerce una influencia importante para la toma de decisiones de cada profesor y que por ello habremos de estudiarlo con mayor cuidado. Sin embargo, el hecho de que aún haya tareas pendientes no reduce,

desde la perspectiva de estudiantes y profesores, la importancia que la asignatura juega en la formación de los futuros docentes y es preocupante saber si su labor será incorporada en otras asignaturas, en todas las licenciaturas de educación normal con especialidad en secundaria, o si el rediseño terminará en su desaparición. Esperamos que este breve análisis, intento por observar los vaivenes que se dan en la práctica de la materia ASIR, pueda constituir una invitación a investigar lo que en nuestro contexto resulta nodal.

## Bibliografía

Furlán, A. (1998). "El currículum pensado y el currículum vivido", en Furlan, A. Currículum e institución, Morelia: IMCED.

Furlán, Alfredo. (2005) "Entre las <buenas intenciones> y los <acuerdos funcionales>. El tema de la violencia en la formación inicial de profesores de secundaria en México". México, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, octubre-diciembre, vol. 10, número 27.

Furlan, A. et al. (2003) "Parte III. Procesos y prácticas de disciplina y convivencia enla escuela. Los problemas de la indisciplina, incivilidades y violencia", en Piña, J.M.; Furlan, A. y Sañudo, L. (coords.) Acciones, actores y prácticas educativas, vol.2, col. La investigación educativa en México 1992-2002, México: COMIE/SEP/CESU-UNAM.

Furlan, A. y B. F. Trujillo (2003). "Enfrentando la violencia en las escuelas. Un informe de México", en Filmus et al. Violencia na escola. América Latina e Caribe, Brasil:UNESCO.

Gimeno Sacristán, J. (1988). El currículum: una reflexión sobre la práctica, Madrid:Morata.

Stenhouse, L. (1994). Investigación y desarrollo curricular, Madrid: Morata.

### Documentos Oficiales

Secretaría de Educación Pública (SEP) (2002). *Atención Educativa a los Adolescentes en Situaciones de Riesgo. Licenciatura en Educación Secundaria. Quinto semestre.* México. SEP.

Secretaría de Educación Pública (SEP) (2011). *Marco para la convivencia escolar en las escuelas de educación secundaria en el Distrito Federal. Derechos, deberes y disciplina escolar*. México, SEP.