

Toma de decisiones ágiles para la inclusión educativa a distancia

Escuela Secundaria Técnica Agropecuaria N° 33

11.



México - Sonora
Rayón

Autora:

Claudia Navarro-Corona / Tecnológico de Monterrey

Categorías temáticas:

Convivencia, clima escolar y bienestar
Trayectorias educativas laborales
Inclusión y diversidad

MÉXICO



1. Introducción

En México, la educación obligatoria se compone de dos tipos educativos. El primero es la Educación Básica. En su modalidad escolarizada, esta integra los niveles de preescolar, que atiende a niños de tres a cinco años, primaria, para niños de seis a once años, y secundaria, para adolescentes entre doce y catorce años. En conjunto, la duración de estos tres niveles es de doce años de escolaridad. El segundo tipo es la Educación Media Superior, a donde asisten jóvenes de quince a diecisiete años, y dura tres años de escolarización (Cámara de Diputados, 2019; Mendoza, 2018). Si bien este último sistema fue integrado como parte de la educación obligatoria en 2012, aún enfrenta grandes retos en su eficiencia terminal (67.5%) y en su cobertura (74.7%) (SEP, 2021a); y su número de planteles a nivel nacional (20.943) representa prácticamente la mitad del número de escuelas en las que se ofrece educación secundaria (40, 578) (SEP, 2021a).

Por su parte, la educación secundaria tiene una absorción del 94.5% y una eficiencia terminal del 91.4%. La cobertura de este nivel ha sido del 95.7% (SEP, 2021a). El servicio de educación secundaria se ofrece a la población mexicana en distintas modalidades: general, telesecundaria, comunitaria, técnica y secundaria para trabajadores. Esta última se ofrece a adultos que desean completar ese grado de educación. Entre estas opciones, la secundaria técnica es una alternativa interesante dentro del sistema educativo mexicano, pues representa una vía de formación para el trabajo que se inscribe dentro del sistema de educación básica.

Dadas sus características de cobertura, absorción y eficiencia terminal, la educación secundaria es, en muchas localidades, el máximo grado de estudios. En estas condiciones, la modalidad técnica aporta a sus egresados herramientas para insertarse en la vida económica de sus localidades con la alternativa de continuar su trayectoria de preparación profesional, si es que así lo desean. Esta es la situación de la Escuela Secundaria Técnica Agropecuaria número 33 (Secundaria N° 33), que representa la principal casa de estudios en Rayón, Sonora y los municipios aledaños, y que forma parte de las 136 escuelas técnicas en dicho estado (SEP, 2021a).

El objetivo del presente capítulo es describir el conjunto de prácticas que el personal de la Secundaria N° 33 llevó a cabo para continuar ofreciendo servicios educativos a los adolescentes de Rayón. Dichas medidas fueron denominadas por el personal de la escuela como “Trayectoria Educativa durante el Trabajo a Distancia” (TED).

La descripción está presentada como un caso de estudio. Para su construcción se analizaron documentos internos de la escuela, registros públicos y documentos de gobiernos federal, estatal y local de acceso abierto. También se realizaron entrevistas en profundidad con cuatro miembros del equipo directivo: la directora escolar, la coordinadora académica, la profesora de atención a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y el orientador educativo. Todas las entrevistas fueron grabadas y transcritas de forma íntegra, para garantizar la validez descriptiva del caso. Los testimonios y la información documental recabada se entretejen para conformar el presente capítulo por lo que el lector encontrará referencias a distintos documentos y a las entrevistas de los participantes debidamente citados (entrevista 1 (E1), entrevista 2 (E2), y así sucesivamente hasta (E5)). Finalmente, se realizó una entrevista final con los participantes en la que se les presentó una versión preliminar para garantizar la validez interpretativa del caso.

Además de este preámbulo introductorio, se incluyen en el capítulo los siguientes apartados adicionales. Primero, se describe el contexto de la Secundaria N° 33 y de la comunidad de Rayón. A continuación, se describe la práctica TED, sus participantes y los recursos necesarios para el desarrollo de la práctica. Además, se describen los diferentes puntos de inflexión que los participantes fueron enfrentando y las decisiones tomadas que configuraron la práctica. Se identifican prácticas periféricas que sirvieron de soporte a la práctica TED y se enlistan los proyectos que el equipo directivo tiene previsto desarrollar en etapas posteriores. Finalmente, se añade un apartado de conclusiones y comentarios.

2. Presentación de la institución

La Secundaria N° 33 fue fundada en 1975. A lo largo de su historia ha tenido quince directores y cinco directoras. Durante las diferentes gestiones, la institución ha alcanzado distintos logros y ha sido distinguida en diferentes rubros; por ejemplo, fue primer lugar en obtener el premio presidencial a la alta productividad de trigo (1980), y en tres ocasiones ha sido reconocida como la escuela con mejores resultados de aprovechamiento escolar obtenidos en los procesos de evaluación que se realizan en el estado para la promoción salarial de los profesores (2000, 2002 y 2003). En estas mismas evaluaciones también recibió una mención especial por haber obtenido el quinto lugar a nivel nacional por los logros académicos de sus estudiantes (2003).

La directora actual, Nancy Villalobos García, ha trabajado en la institución desde 2018. Durante el tiempo de su gestión, el trabajo que el equipo ha realizado en la escuela ha sido reconocido por las autoridades educativas estatales, por lo que en 2020 se les invitó a participar en una investigación que tenía como objetivo documentar las prácticas de liderazgo y dominios de la organización escolar ante los procesos de crisis durante la contingencia (Rodríguez, Jiménez y Santiago, en prensa).

La Secundaria N° 33 es pequeña. Ahí trabajan 14 personas y no se cuenta con la plantilla completa de profesores para ofrecer el currículo nacional. Dado que atiende a un reducido número de estudiantes (57), las autoridades educativas no han asignado un mayor número de personal. La estructura jerárquica está compuesta por la directora escolar, una coordinadora académica con funciones de docencia en historia, geografía y arte, un orientador educativo, una secretaria de dirección y una secretaria de control escolar, un intendente del área agropecuaria y un intendente del área escolar.

La rotación del equipo docente ha sido constante, dado que el personal previo era asignado de forma temporal (interina). Se cuenta con cinco docentes: un profesor para el taller de pecuaria, que es la especialidad técnica que se ofrece en el plantel, y cuatro nuevos profesores que llegaron con contrato permanente en el ciclo 2020-2021 para impartir los cursos de matemáticas, formación cívica, inglés,

y español. No se tiene personal para impartir los cursos de vida saludable, tutoría, biología y química. Estas asignaturas no pueden ser dictadas por profesores no autorizados por las instancias correspondientes.

Adicionalmente, la Secundaria N° 33 cuenta con los servicios de la Unidad de Apoyo a la Educación Regular (USAER), dado que dentro de la comunidad estudiantil se tienen 16 estudiantes diagnosticados con Necesidades Educativas Especiales (NEE). USAER es una instancia técnico operativa de la educación especial adjunta a las escuelas que tiene su propia dirección y estructura, pero cuyo personal realiza sus actividades cotidianas en los planteles proporcionando “apoyos técnicos metodológicos y conceptuales que garanticen una atención de calidad” (Gobierno de México, 2021). Provenientes de esta unidad, trabajan en la escuela la maestra de apoyo USAER y la maestra de comunicación. También se contrata un trabajador eventual subsidiado con ingresos propios de la escuela para apoyar en las labores del campo cuando hay asientos de riego y siembra.

No se puede conocer la Secundaria N° 33 y entender el sentido de las actividades que realizan las personas que ahí trabajan, sin comprender el contexto de la comunidad en la que está inserta. Rayón es una comunidad que existe desde 1638 (Enríquez, 2019); y hasta el día de hoy continúa siendo una población rural. Se ubica en el noroeste de México a 79 kilómetros de la capital estatal, Hermosillo, y a 1621 kilómetros de la Ciudad de México, capital del país (Registro de Municipios de México, 2015). Estas ciudades albergan las oficinas de la Secretaría de Educación y Cultura (SEC) y de Secretaría de Educación Pública (SEP) que son las instancias del sistema educativo mexicano en sus sostenimientos estatal y federal, respectivamente. Dichos organismos son los responsables de tomar decisiones centralizadas respecto a la formación docente, la carrera magisterial, la asignación de profesores y el movimiento de personal de todas las escuelas del país.

Una consideración que pocas veces se hace al hablar de las instituciones educativas está relacionada con el clima. El estado de Sonora es principalmente desértico; esta característica suele incidir en

las dinámicas de las escuelas y calendarios lectivos. En el caso específico de Rayón, su clima, aunque seco, es semicálido, por lo que a diferencia de otros puntos del estado no presenta temperaturas extremas; su temperatura promedio es de 29.3 grados centígrados entre julio y agosto, y de 13.3 entre diciembre y enero (INAFED, 2018). Estas características han establecido las condiciones para que los rayonenses se hayan dedicado por años a la agricultura, la ganadería, el procesamiento del queso cocido (E4, p.2) y el comercio formal e informal. Las actividades económicas desarrolladas por la población justifican que, en sus inicios, la Secundaria N° 33 abriera su servicio con tres especialidades: el taller de ganadería, el de agricultura y el de apicultura (EST. 33, s.f.).

La ganadería es la actividad más importante en la economía del municipio. Los hatos con los que se cuenta tienen doble propósito en la comunidad: la comercialización del becerro (ternero), por un lado, y de la leche para la producción de queso cocido, por otro (Enríquez, 2019). Estas actividades, junto a la agricultura, mantienen ocupada a la mayor parte de la población rayonense, y la especialización ofrecida en la Secundaria N° 33 es acorde con esta actividad económica.

El comercio también es relevante para Rayón. Existen tiendas de conveniencia y alimentación, pequeños negocios de comida preparada al estilo local y tentempiés: botanas, como localmente se les llama a las pequeñas raciones que se consumen entre comidas. Además de esto, aunque en menor medida, los habitantes de Rayón también fabrican esterillas de palma (petates), cestos (guaris), escobas y otros artículos de uso cotidiano (INAFED, 2018), se produce bacanora, que es un destilado de agave originario de esa región (E4, p.2) y en diciembre se dedican a la colecta del chiltepín que es un tipo de ají endémico (E4, p.2; E2, p.29).

El diagnóstico realizado por la administración municipal de Rayón, indica que sus principales problemáticas en el sector económico se relacionan con la falta de financiamiento para pequeños agricultores y ganaderos, la falta de acceso de los productores de bajos recursos a los programas de alianza para el campo, y los elevados costos de producción en este sector (Enríquez, 2019). En este sentido, la

educación técnica ofrecida en la Secundaria N° 33 representa una oportunidad para desarrollar competencias para el trabajo en beneficio de la economía local.

En Rayón viven 1496 personas. Poco más de la mitad son hombres (54.1%). La media de edad de sus habitantes es de 43 años y del total de población el 45.4% es económicamente activa. No obstante, los roles de género son poco flexibles y muy tradicionales. Es común ver en las escuelas que las únicas que asisten a las reuniones familiares son las madres. Es parte de la cultura ahí, que las madres se encargan de la cuestión educativa de los hijos, de la crianza. El padre en cambio es el que sale a trabajar (E1, p.1).

La fluctuación poblacional es una característica común en Rayón. El 72% de las personas dicen haber vivido en un lugar diferente en el año 2015 (INEGI, 2020). La población flotante genera retos a la Secundaria N° 33 en la atención de los estudiantes, el aseguramiento del aprendizaje, su permanencia y la eficiencia terminal.

Los principales motivos que las personas han tenido para cambiar de domicilio han sido el trabajo (26.7%) y las razones familiares (53.5%). También se reportan migraciones por inseguridad (2.0%) y otras causas no especificadas (11.9%). Tan solo el 5.9% indica que en 2015 vivía en otra comunidad por razones vinculadas con sus estudios (INEGI, 2020). De acuerdo con los entrevistados, en el contexto de la comunidad escolar es común que los estudiantes cambien su localidad por subir a la sierra a colectar chiltepines silvestres o de siembra (E2; p. 29; E4, p.2). Esta actividad es parte importante para la subsistencia de algunas familias, “pues el nivel socio económico es muy bajo, es muy bajo. Es marginado” (E4, p. 4).

De acuerdo con la percepción de las personas entrevistadas, la constante migración y los retos del sector económico han ocasionado una tendencia de disminución en la población. En los años recientes la región se encuentra en peligro de quedar despoblada, pues la gente que vive aquí es porque tiene un empleo fijo: o tienen sus tierras de agricultura, que trabajan; o son ganaderos, y engordan a los animales y los ordeñan para vender queso. “Lo

demás pues no hay mucho empleo aquí; salen, tienen que migrar a diferentes lugares” (E5, p. 9).

Según los cuatro censos poblacionales realizados entre 1999 y 2020, el número de habitantes disminuyó en un 18.6% en cuarenta años y la disminución en los últimos diez años fue de 6.4%, lo que está representado por 103 personas. La población en edad de acudir a la secundaria también ha decrecido: en 1990, había 101 adolescentes entre 15 y 17 años; en 2000 hubo 85; en 2010, 94. No se identificaron datos disponibles para el año 2020 (INAFED, 2021, INEGI, 2010). Además, la cobertura escolar no es absoluta. En Rayón asisten a la escuela el 90.9 % de los adolescentes de 12 a 14 años (secundaria). Solo el 33.8% de los jóvenes mayores de 15 años asiste a la escuela (INEGI, 2020).

La combinación de estos factores ha incidido en el número de estudiantes que son atendidos en la Secundaria N° 33, con lo que se han impactado la estructura, el número de grupos y la oferta educativa. El número de grupos se redujo y actualmente se abre una sección para cada grado (1º, 2º, 3º). De acuerdo con una de las personas entrevistadas, “antes eran dos, tres grupos por grado: hasta de 50, cuarenta y tantos, treinta y tantos alumnos; hoy en la actualidad no. El grupo mayor es hasta 26, nada más y son tres grupos” (E5, 9).

Asociado a la disminución de los grupos, los profesores han perdido horas de clase. Esto propició que se tuviesen que realizar adecuaciones a las funciones de los docentes para apoyar al sostenimiento de la jornada laboral del profesorado. Como lo comentaron algunos miembros del equipo directivo: ...antes, la escuela era más grande: tenía más grupos; entonces a ella se le fue descargando las horas de clase porque los grupos se fueron cerrando. Se fue reduciendo la matrícula; entonces esas horas descargadas que ella tenía libres se (...) redirigieron a otra área para que ella hiciera otras actividades (E1, 6).

Mis 39 horas que yo tengo frente a grupo, ya se me quitan 16, a partir de entonces. Esas 16 yo las vengo cubriendo del 2013, 2014 en adelante, en lo que es [un puesto directivo], y ya me quedan mis 23 horas distribuidas (...) para estar frente a grupo (E3, 9).

“Entonces la población bajó; por lógica, se tuvo que hacer una sola especialidad” (E5, p.9). Las especialidades ofertadas también fueron disminuidas y actualmente solo se ofrece el taller de pecuaria “donde se ve agricultura y se ve ganadería” (E1, 8), acorde con las áreas productivas más relevantes de la comunidad. La escuela cuenta con la infraestructura para generar el proceso de producción en estas áreas. La Secundaria N° 33 “tiene un área que le llamamos el establo; es un área agropecuaria. Contamos con 18 hectáreas de tierra y tenemos alrededor de 30 o 33 cabezas de ganado bovino. La escuela también, en esa área, cuenta con un pozo para poder realizar riegos.” (E1, 8). Las actividades agropecuarias que se realizan en la Secundaria N° 33, además de ser el escenario de formación para los estudiantes, constituyen la base del sostenimiento económico del plantel.

La principal producción de la granja mayormente es leche, y adicionalmente, el plantel cuenta con huerto escolar y con un huerto de nogal en donde aprenden a cultivar, procesar y comercializar la nuez.

La leche es entregada a una persona de la comunidad; el pueblo es famoso por sus quesos cocidos; entonces, la leche va a la producción de quesos cocidos (...) Se siembran otras áreas para sembrar alfalfa. La empacas: haces pasturas, haces pacas con ellas y las pacas las sacas a la venta, entonces esa es otra entrada de dinero extra para la escuela. (...) Aquellas hembras que no tienen características para producción de leche también son vendidas junto con el resto de los machos, entonces esa es otra entrada de capital a la escuela. Entonces, de esa área tenemos 3 diferentes productos que comercializamos (E1, 12).

El personal de la escuela señala que “los muchachos tienen mayor tiempo libre en la tarde; entonces no hay mucho qué hacer en el pueblo. No hay tanta vida como en la ciudad”. Esta percepción es consistente con distintos sitios gubernamentales en los que se muestra información sobre Rayón y se indica que la población no cuenta con lugares de interés turístico, monumentos históricos ni museos o centros culturales (INAFED, 2018; Registro de Municipios de México, 2015).

A pesar de lo anterior, en algunos momentos específicos del año se celebran actividades que atraen a visitantes y ofrecen alternativas para el entretenimiento de los rayonenses: las fiestas tradicionales de la Virgen del Rosario en el mes de octubre; el baile ranchero en noviembre; y las fiestas patrias en septiembre reaniman el pueblo cada año (Enríquez, 2019). También en octubre, el Hipódromo de Rayón convoca a visitantes. “El pueblo es famoso por las carreras de caballos por los Derbis que ahí se dan; esto genera mucho turismo, muchas personas de diferentes pueblos, inclusive de Estados Unidos, traen sus caballos a correr ahí” (E2, 2; F.A.A, 2021).

Otro centro relevante para la comunidad es el estadio de béisbol Alberto “pelón” Moreno (Enríquez, 2019). Rayón está inscrito en la liga del Río Sonora; ahí ellos son apasionados del béisbol; entonces hay niños que han sido seleccionados (...) para estar en la escuela de béisbol. (...) Tienen ciertas habilidades ahí en Rayón, para jugar béisbol, y son notorias; entonces es muy importante para ellos el estadio de béisbol (E2, p.4). Además, los pobladores de Rayón tienen como tradiciones importantes los paseos a caballo el 24 de junio, día de San Juan y llevar flores y velar a sus difuntos en el panteón el 02 de noviembre (INAFED, 2018).

Los retos de permanencia y eficiencia terminal no solo se acentúan por la migración, sino también por otras problemáticas sociales en esa región de México y la poca disposición de ofertas de esparcimiento:

Tienen mucho tiempo de ocio mis alumnos y una de las problemáticas que ahorita hemos tenido es que están descuidando un poco la escuela porque en esa área, Claudia, como en muchos los pueblos, nos pega, nos golpea un poco lo que es el crimen organizado (...). La narco cultura es muy atractiva para los jóvenes; seduce a veces a los jóvenes: vas a tener esto...los impactan mucho los buenos autos, los licores caros y demás; entonces, de pronto ellos se ven deslumbrados por eso (E1, pp. 17 y 18).

En promedio, cada vivienda de Rayón es ocupada por 2.8 habitantes. Aunque el poblado cuenta con servicios básicos, el 8.6% de las viviendas no tiene agua entubada, el 3.9% no tiene drenaje y el

2% no cuenta con energía eléctrica. Los recursos tecnológicos para la comunicación son limitados el 16.4% tiene computadora; aunque el 62.1% tiene televisión de paga. El 82.7% cuentan con celular, pero sólo el 26.6% tiene internet y el 14.9% tiene línea telefónica fija (INEGI, 2020). Por otro lado, el 3.4% de la población mayor a 15 años no tiene escolarización alguna. El 74.9% de la población solo cuenta con educación básica terminada, el 15.5% cuenta con educación media superior y el 6.2% cuenta con educación superior. Un porcentaje de la población es analfabeta: el 1.3% de la población entre 15 y 24 años y el 4.2% de los mayores a 25. Las condiciones de acceso a tecnología y conexión y el nivel educativo de la comunidad dificultaron el acceso a la educación en el periodo de contingencia por la pandemia y la supervisión en casa de las actividades escolares de los estudiantes.



3. Descripción de la buena práctica

La práctica “Trayectoria Educativa durante el trabajo a Distancia” (TED) está enfocada en mejorar las acciones de enseñanza de los docentes y la atención a los estudiantes por parte del equipo escolar. Esto es frente al panorama incierto que se vivió en Sonora, México en el contexto de la suspensión de clases nacionales como medida para contener la pandemia de COVID-19 (Villalobos, 2021).

De acuerdo con el registro institucional de la práctica y las entrevistas realizadas con el personal directivo de la Secundaria N° 33, el propósito de esta práctica fue “garantizar un excelente servicio educativo para todos los alumnos de la institución durante la época de pandemia; mediante una atención personalizada y puntual acorde a las necesidades y características de cada estudiante” (Villalobos, 2021, p.1). El compromiso por parte del

personal entrevistado es unánime: “nosotros somos responsables de llevar a cabo lo que dice el artículo 3º constitucional: que los estudiantes deben tener educación básica” (E2, p. 9); “siempre se buscó la necesidad de garantizar de que la escuela (sic) y alumnos estemos en contacto” (E4, p. 5).

La totalidad del equipo directivo, docente y de apoyo participó en la práctica, cada uno con una función específica que se encarnaba en el proceso final. La directora, como líder e impulsora de la práctica; los docentes, como diseñadores de las actividades para el aprendizaje; la coordinadora académica y la profesora de USAER, como responsables de la continuidad de las acciones de aprendizaje, el orientador académico como analista para la evaluación del seguimiento de los resultados, y las secretarías para la generación de materiales y su entrega. En su versión final, la práctica TED se compuso de cuatro ciclos semanales -detallados a continuación-, que se desarrollaron de forma iterativa y simultánea; es decir, semana a semana se reiniciaba el proceso, por lo que todos los ciclos se realizaban de forma conjunta en cada semana.

Primer ciclo. Diseño de estrategias para el aprendizaje e integración de materiales

La primera iteración del ciclo se derivó de los diagnósticos realizados al aprendizaje de los estudiantes por el personal docente y por la profesora de USAER. En lo sucesivo, todo el personal docente trabajó en el diseño del aprendizaje.

Los lunes se iniciaba el diseño de dos tipos de actividades: las generales, que se basan en ejercicios y actividades que son resueltos por la mayoría de los estudiantes, y las personalizadas, adecuadas para las necesidades de estudiantes específicos de acuerdo a las competencias que requieren desarrollar. Es importante destacar que, si bien las adecuaciones son realizadas por el personal de USAER especialmente para atender competencias en comunicación, matemáticas, español y ciencias, los profesores del resto de los cursos reciben asesoría para hacer sus propias adecuaciones.

Durante la semana, ya que el personal docente y el personal de USAER han seleccionado, adecuado y diseñado las actividades que los estudiantes tra-



bajarán durante la semana, se enviaba la selección para ser autorizada. Los docentes las mandaban a la coordinadora académica y el personal USAER al director de dicha instancia. Estas dos autoridades revisaron y corrigieron las actividades; de ser necesario, solicitando ajustes a los docentes.

Los viernes se integraban los cuadernillos de actividades y se envían a las secretarías. El tiempo límite acordado por la comunidad de la secundaria para esta actividad era el lunes siguiente a las siete de la mañana. Las secretarías imprimen algunos cuadernillos generales y personalizados para los estudiantes que no tienen acceso a internet. Siguiendo los protocolos de seguridad para prevenir la propagación de COVID-19, los estudiantes o los tutores de turno recogían los materiales.

Segundo ciclo. Distribución de materiales y realización de actividades de aprendizaje y tutoría para la enseñanza

Los lunes, los profesores empezaban la distribución de los materiales en los grupos de WhatsApp de madres o tutores y de alumnos. Los estudiantes que no cuentan con internet en casa recogían los cuadernillos impresos que las secretarías habían preparado para ellos.

Durante la semana, los estudiantes trabajaban en sus cuadernillos y los profesores atendían sus dudas por diferentes medios de comunicación. Se ofrecieron tutorías tanto a estudiantes como a madres por diferentes vías: por teléfono, videoconferencia e incluso mensajes de WhatsApp, de acuerdo a las posibilidades tecnológicas de cada familia. Además, se ofrecían tres horas de clase a la semana para cada grupo: español, matemáticas y ciencias, en las que se abordaba el contenido y se respondían preguntas. Estas sesiones quedaban grabadas, y los vídeos distribuidos por los grupos en WhatsApp tanto de madres o tutores como de estudiantes.

Los viernes, los estudiantes o los tutores enviaban los trabajos realizados a los grupos de WhatsApp. Los estudiantes que recogieron el cuadernillo de forma física los devolvían a las secretarías en las oficinas de la dirección escolar. Ellas tomaban fotografías de las actividades y las enviaban al grupo

WhatsApp de profesores para que ellos realizaran las calificaciones correspondientes. El límite de entrega era las 14 horas.

El ciclo concluye con la entrega de un informe por parte de los profesores al orientador escolar sobre el estado de cumplimiento de los estudiantes y los resultados obtenidos.

Tercer ciclo. Seguimiento de resultados y toma de decisiones

El sábado, el orientador escolar comenzó la integración de los reportes elaborados por los profesores e identificó los casos de incumplimiento.

Durante la semana contactaba a las madres y tutores de los estudiantes que no entregaron sus actividades el viernes previo, anotando las razones por las cuales no se entregó.

El viernes, o a más tardar el siguiente lunes, se entregaba a la directora un informe de los hallazgos. El orientador daba conocer los motivos de los incumplimientos y notificaba sobre los alumnos a cuyos padres no se ha podido localizar.

El lunes se inicia una siguiente fase que forma parte del seguimiento y que puede extenderse a más de una semana. En este ciclo, la directora se encargaba de contactar personalmente a las madres, padres o tutores que no han atendido la llamada, de corregir números de teléfonos o de identificar nuevas vías de contacto y de realizar visitas domiciliarias acompañada de otros miembros de su equipo.

Cuarto ciclo. Descanso y recuperación de actividades.

La cuarta semana de cada mes se dedicó a la recuperación de las actividades que los estudiantes no realizaron en las semanas previas, de manera que puedan desarrollar los conocimientos programados y recuperar calificaciones. Por otro lado, los estudiantes que habían cumplido con las tareas anteriores cuentan con una semana libre de actividades académicas para poder descansar. Al terminar la semana, los profesores nuevamente entregaban informes de los estudiantes que lograron regula-



rizarse y de quienes no, para poder idear nuevas alternativas de solución.

Se tenía una reunión mensual de seguimiento en la que se verificaba el progreso de los estudiantes y su estado de cumplimiento. Se revisaron así las técnicas y las actividades. Se analizaron los hallazgos del seguimiento y se pivotan o se enfatizan acciones para beneficio de los estudiantes y los profesores. Esta sesión de seguimiento era también un espacio para trabajar distintos temas en apoyo a la salud socioemocional y de enseñanza.

La realización de esta práctica requería de distintos recursos; el acceso a internet es el principal, así como el acceso a dispositivos electrónicos que permitiese a los estudiantes acceder a las clases, materiales y asesorías de los profesores. Se establecieron tres tipos de grupos en WhatsApp: gru-

pos de profesores, grupos de cada profesor con los estudiantes de su clase y grupos de cada profesor con las madres de los estudiantes. Los materiales impresos también fueron un recurso indispensable para poder ofrecer alternativas a los estudiantes que no cuentan con conexión a internet. La práctica TED en su implementación final es una construcción progresiva derivada de las respuestas que el equipo directivo dio a diferentes momentos de inflexión en la configuración de dicha práctica.

Configuración de la práctica TED

La práctica se originó al comienzo del periodo de aislamiento por la pandemia en el año 2020. La SEP anunció la suspensión de clases el 16 de marzo de ese año, a dos semanas del inicio del receso por la semana mayor. Dada la coincidencia entre ambos momentos, se informó a la comunidad el adelanto del periodo vacacional. En este momento, las escuelas dejaron de atender a los estudiantes, ya que se creía que la extensión del periodo de descanso bastaría para regresar a la normalidad.

Cuando paramos en educación en el estado de Sonora, pues pensábamos todos que íbamos a regresar en una semana, máximo dos; entonces estábamos como pendientes. No continuábamos en un sistema formal el trabajo con los alumnos; pero al momento de saber que esto había llegado para quedarse, entonces yo me siento y digo: “pues ¿cómo voy a continuar?” (E2, p.8).

El primer paso fue establecer contacto con los estudiantes y mantener conectado al equipo docente. Se establecieron grupos en WhatsApp para coordinar las actividades. La estrategia ideada a nivel nacional por la SEP fue “Aprende en Casa” que consistió en la transmisión de los contenidos curriculares por televisión. Se montó una página en internet (SEP, 2021b) y se proveyó a profesores y alumnos de correos y acceso a distintas plataformas de videoconferencia:

Inicialmente, para llevar un trabajo más estructurado y mejor, yo les digo a los maestros que vamos a incorporar Teams. Entonces eso dio más problemas que aciertos, porque no había una conectividad real en el pueblo, y con los estudiantes. Ellos tenían que gastar muchos más datos para poder ingre-

sar y subir sus trabajos, cargarlos a la plataforma. Entonces tuvimos, yo creo que, dos semanas con Teams nada más, y decidimos que no quedaba a nuestras condiciones. No era viable (E2, p.18).

La dificultad en la implementación de la estrategia diseñada de forma centralizada fue un punto de inflexión en el proyecto. Liderados por la directora del plantel, realizaron encuestas sobre los medios de comunicación disponibles en la comunidad escolar.

(...) al hacer la encuesta, nosotros, de medios, nos da el resultado de que algunas familias no cuentan con televisión (...) Al momento de estar iniciando todo esto, empezamos a enviar actividades de manera informal, no como una organización dada, porque pensábamos que regresaríamos pronto; entonces, al momento de alargarse esto, realizamos este proyecto: el proyecto de cómo vamos a atender a los estudiantes en este tiempo de adversidad (E2, p.9).

Una vez que el equipo determinó que la estrategia nacional no era viable en la comunidad de Rayón, se comenzaron a diseñar actividades pedagógicas de forma local. No obstante, esta primera tentativa en la atención de estudiantes tuvo complicaciones.

Comenzamos a trabajarlo como lo teníamos programado en nuestra materia, pero pues no nos funcionó. Nosotros mismos nos dimos cuenta que era demasiado para los muchachos. Hubo una semana que en primer grado fueron 21; en segundo, 24, y en tercero, ¡casi 30 actividades! para una semana (E4, p.21).

El inconveniente fue tratado en el Consejo Técnico Escolar (CTE), en las reuniones que celebra el director de cada escuela con la totalidad del personal docente con el “objetivo de plantear y ejecutar decisiones comunes dirigidas a abordar problemáticas, logros académicos y necesidades pedagógicas de las y los alumnos” (SEP, 2021c). En CTE los docentes decidieron que, antes de enviar las actividades a los estudiantes, éstas fueran revisadas por la coordinadora académica o por el director de USAER, dependiendo de si los estudiantes tenían necesidades educativas especiales (NEE), y de si necesitaban adecuaciones curriculares o no. En es-

tas reuniones también se diagramaron las primeras versiones de los primeros tres ciclos de la práctica TED (E2, p10).

En las primeras iteraciones del tercer ciclo para el seguimiento de resultados que los estudiantes estaban teniendo en distintos cursos, se identificó que los estudiantes que no habían entregado sus actividades eran justamente aquellos estudiantes que eran atendidos por USAER por tener NEE. La directora contactó a la profesora de apoyo de USAER e identificó que las adecuaciones curriculares sólo se estaban haciendo en los cursos de español y matemáticas, de acuerdo con las estrategias de dicha instancia; por tanto, en ese momento, el resto de las materias representaba un reto adicional para estos estudiantes, incrementando el incumplimiento. Se determinó entonces que el equipo de USAER hiciera una asesoría para los profesores, con el objetivo de hacer las adecuaciones



necesarias, seleccionar y priorizar contenidos en los distintos cursos.

Las clases en línea impusieron a los profesores el reto de aprender a enseñar y asesorar de una forma distinta. Se los motivó a compartir técnicas y estrategias de enseñanza en línea, muchas de ellas de nueva implementación en el grupo de profesores, por provenir de una tradición de enseñanza presencial. El grupo de WhatsApp de profesores sirvió para intercambiar ideas y estrategias de adaptación que les permitieran dar una mejor atención a los estudiantes. También se establecieron las reuniones de seguimiento mensual, en las que se analizaron los informes de cumplimiento y se actualizó la información contextual y de movimiento de las familias, ocasionadas por la migración por trabajo u otras razones.

Aún con todos los esfuerzos del equipo directivo y docente, había estudiantes que continuaban sin reportar las actividades, o incluso, sin recoger el cuadernillo. Este hecho dio pie a que se implementaran las visitas domiciliarias como nueva estrategia de seguimiento.

Íbamos con nuestro cubre bocas, que esto, que la careta puesta... ¡sí!, así. Porque ellos estaban sin cubre bocas (...) ya eso era cuando eran casos extremos, que no venían por los cuadernillos, que no mirábamos un interés y ahí era donde nosotros, con el acompañamiento de la directora Nancy Villalobos, íbamos a sus casas y hacerlos participes pues... (E4, p. 8).

Las visitas a los hogares de los estudiantes no sólo permitió al equipo contactar a los alumnos y sus padres, sino también adentrarse en su contexto cotidiano: “veíamos que, en los ranchos, pues no contaban con internet; no contaban con un dispositivo móvil (E5, p.3).

nos damos cuenta de las condiciones que hay en el hogar, podemos ver los hogares; podíamos ver padres que estaban desvelados, que aún estaban acostados, podíamos ver que no había un apoyo real con los padres, que les comentaban a sus hijos “bueno hazlo si quieres, si no quieres, no lo hagas. Este año es así” (E2, p.13).

Ante las condiciones de pobreza y de falta de conexión a internet, se decidió que la escuela absorbiera el costo de la impresión de los cuadernillos. Se ajustó el segundo ciclo de la práctica para la distribución de materiales impresos. Una de las entrevistadas comentó: “hubo un tiempo también que yo me traje la impresora a mi casa y yo les imprimía los cuadernillos y aquí los tengo y yo los hacía, “de tales horas a tales horas vengan por él” (E4, p. 23).

El equipo de las visitas domiciliarias, conformado principalmente por la directora, el orientador y la profesora USAER, recabó información del contexto y la comunicó de forma sensible al equipo docente y al resto del equipo directivo en las reuniones mensuales. La pobreza y la carencia de los recursos necesarios para acceder a los materiales escolares y la falta de supervisión de las tareas escolares eran las principales razones del incumplimiento. También se identificó que los estudiantes que tenían un récord de buen desempeño comenzaban a presentar cuadros de estrés y ansiedad. “Estábamos teniendo estudiantes muy cumplidos [que] estaban estresándose, que estaban (sic) comiendo las uñas, que estaban teniendo problemas de sueño. Esas informaciones nos los (sic) daban los padres de familia” (E2, p.14). Como medida resolutoria se implementó la semana de descanso y recuperación al final de mes. Los estudiantes con incumplimientos podían ponerse al corriente, en tanto que los estudiantes de buen desempeño podían tener algunos días de tranquilidad.

La tensión emocional no solamente estaba presente en la comunidad estudiantil, también se encontraba en el cuerpo de profesores. En palabras de la directora, “ya tenía maestros desmotivados (...) en las reuniones miraba en sus caras” (E2, p.18) por lo que decidió integrar a las reuniones contenidos para el soporte emocional del equipo docente y otros temas de interés. Un miembro del equipo directivo dio su testimonio sobre la dinámica de estas reuniones mensuales:

la maestra, no nos pide de un día para otro las actividades nos pide desde una semana antes de la actividad. (...) Nosotros hacemos gráficas; adelantamos. La maestra concentra todo lo de nosotros y nada más lo llevamos a exponer, explicar algo más rápido. La maestra le apuesta a un tiempo a un

tema y hace invitaciones a diferentes personalidades; por ejemplo, invita a un psicólogo clínico (...), con diferentes temas. Por ejemplo, ahorita (...) a nivel general hay problemas emocionales. (...). ...son diferentes dinámicas. En una ocasión, en dos, (...) nos trabajó las emociones a nosotros como personas, en lo personal y ¡créame que es muy padre!, ¡a mí me súper encantó! En otra ocasión invitó a otros maestros (...) con temas también relevantes, eso es lo que me gusta de la maestra que aparte de sacar el trabajo de lo que es (sic) los consejos técnicos escolares, la maestra le apuesta a un tema fuerte de acuerdo a las necesidades educativas de nuestros alumnos, de lo que es el contorno escolar como unidad y a ello; y no nada más a ello pues, se preocupa por nosotros como maestros, porque sí nos da a acompañamiento para que nosotros estuviéramos un poco más tranquilos, más relajados, no estuviéramos estresados (E5, p. 24).

Prácticas periféricas

Existe un conjunto de prácticas periféricas que se han desarrollado en la Secundaria N° 33 que han servido como soporte a la práctica central ya descrita. Entre las más relevantes se encuentra la Semana de la Discapacidad coordinada por USAER, en la que se realizaron cinco actividades, una por día. En esta instancia se movilizó a los estudiantes y a la comunidad de Rayón en general para realizar carteles, cápsulas informativas, realizar juegos de roles, y preparar alimentos en promoción a la inclusión. Las actividades fueron difundidas por medio de redes sociales y con apoyo de la radiodifusora de Ures, un municipio contiguo.

Se realizaron actividades virtuales para celebrar el 16 de septiembre, Día de la Independencia del México, y el 02 de noviembre, Día de Muertos, con un concurso de personificación de héroes nacionales y de disfraces de catrinas por medio de redes sociales. La sociedad de estudiantes organizó por medio de Facebook un concurso en el que los estudiantes debían subir una foto de ellos mismos con sus mamás para celebrar el 10 de mayo, Día de las Madres. Luego, entregaron en el domicilio un pastel a los ganadores. Este tipo de actividades reanimó a la comunidad y permitió darle sentido de pertenencia tanto a estudiantes como a docentes.

Proyectos futuros

El personal directivo tiene proyectos futuros que desean realizar para beneficio de los estudiantes y de la comunidad de Rayón. Uno de ellos es consolidar el desarrollo de un plan junto con el municipio para sembrar las tierras que están en propiedad de la secundaria. Se propone que, además de dar un espacio de formación en técnicas agrícolas a los estudiantes, se generen productos que puedan alimentar a las familias más necesitadas en Rayón y contribuir a generar recursos para su alimentación.

Un segundo proyecto es la implementación de talleres y ofertas de formación y actividades complementarias de bienestar y cocina que enriquezcan la formación de los jóvenes en Rayón y le ofrezca alternativas para participar en su comunidad. Además, este proyecto busca contribuir a ofrecer espacios de ocio y esparcimiento seguro que los mantenga alejados del crimen organizado presente en la zona.

El tercer plan consiste en el desarrollo del huerto de nogal cuyas plantas aún son jóvenes. Se proyecta que dichas plantas comiencen a producir en siete u ocho años. Esto dará nuevos espacios de formación a los estudiantes en donde puedan aprender técnicas de riego, cultivo, procesamiento y comercialización de la nuez.

Actualmente, el equipo docente de la Secundaria N° 33 se está capacitando en Lenguaje de Señas Mexicanas, dado que el ciclo escolar 2021-2022 habrían de recibir una estudiante con diagnóstico de hipoacusia. Los docentes sienten el compromiso de dar el mejor servicio. “Cuando la cabeza principal coordina muy bien y nos sabe pedir las cosas, yo digo que ahí, maestra, ahí es donde uno responde. Si una está comprometida al 100%, no da el 100, da el 360” (E5, p. 25).

4. Conclusiones

La práctica TED está inspirada en los procedimientos seguidos por las metodologías ágiles. En el campo de la administración, “ágiles” es una filosofía que se basa en el rápido movimiento y toma de decisiones derivado del análisis constante de resultados y con el propósito de mejorar la experiencia



de los usuarios de un servicio o producto y promover la innovación (Rigby, Elk & Berez, 2020). Las metodologías ágiles se caracterizan por la capacidad de adaptar las prácticas de forma rápida a las condiciones ya existentes. El proyecto se amolda a los resultados generados y al análisis de la información disponible (Rosselló, 2019). A diferencia de un proyecto de intervención, que tiene una fase de planeación, una de aplicación y una de evaluación, el personal de trabajo de la Secundaria N° 33 fue generando estrategias más personalizadas para dar solución inmediata a las distintas condiciones que fueron descubriendo y comprendiendo en profundidad conforme avanzaban en la implementación de su proyecto.

TED es considerada como una buena práctica, no solo porque representa un proyecto educativo comprometido con la equidad y la inclusión de

todos los estudiantes de la escuela; sino también porque constituirse en una plataforma de formación, profesionalización y cohesión del equipo directivo y de los profesores.

El rol de la directora Nancy Villalobos García fue esencial para organizar la práctica como un sistema de varios ciclos en los que cada uno de los participantes tuviera una función específica, valiosa e irremplazable. Los entrevistados dieron testimonio de que, para el caso de esta comunidad, un liderazgo abierto, flexible, distribuido y respetuoso puede inspirar a los participantes a comprometerse con el proyecto y con los estudiantes.

La estructura de la práctica es compleja, pero su organización en ciclos facilitó el seguimiento y la claridad de los resultados en cada fase. La capacidad de rápida respuesta por medio de la genera-

ción de información previa a la toma de decisiones permitió a los participantes adquirir conocimientos profundos de la comunidad en la que participan, adaptarse con rapidez a las condiciones de la contingencia y continuar ofreciendo el servicio educativo.

La constitución cronológica de la práctica permite identificar diferentes momentos de inflexión que permitieron su configuración progresiva. Se identifican al menos cuatro momentos en los que un problema fue atendido mediante la exploración profunda de la situación, derivando en la toma de decisiones:

- El fracaso de la estrategia nacional en el contexto local de Rayón que llevó a explorar las condiciones de acceso tecnológico y decidir los mecanismos de entrega de contenido.
- El descubrimiento del gran número de tareas asignadas a los estudiantes, que llevó a analizar las actividades enviadas y definir un proceso de integración de materiales para el aprendizaje y seguimiento.
- La identificación de estudiantes con bajo nivel de cumplimiento, lo que llevó a revisar las estrategias adecuadas para los estudiantes con NEE y establecer asesorías para todo el equipo docente, reuniones mensuales e intercambio de estrategias para enseñar a distancia.
- La identificación del rezago de estudiantes, que llevó a visitas domiciliarias y desembocó en la integración de profesionales para el apoyo socioemocional de los profesores y la comunidad y en el subsidio por parte de la escuela de la generación de materiales impresos para los estudiantes de bajos recursos.

Dar respuesta a los nuevos retos que emergieron como hallazgos en sus evaluaciones e indagaciones requirió de las personas que conforman el equipo directivo distintas habilidades y competencias, entre las que se identifican las siguientes:

- Liderazgo y capacidad de coordinación.
- Flexibilidad y rápida respuesta.
- Resiliencia y empatía.
- Generación de información y toma de decisiones.

- Adaptación y flexibilidad.
- Delegación de funciones y compromisos.
- Colaboración y participación activa.

Los espacios permanentes de encuentro para los profesores y la incorporación de voces externas a la escuela por medio de la participación de expertos y especialistas se perciben como una oportunidad para enriquecer las narrativas, el estado de ánimo y las estrategias de los profesores y el personal directivo.

En general, el proceder de la organización escolar fue consistente con el propósito de la institución planteado en la documentación interna en el que se busca dar atención personalizada a los estudiantes (Villalobos, 2021; EST, s.f.). La variedad de alternativas construidas permitió una inclusión de los estudiantes al servicio educativo y a la comunidad escolar. No obstante, queda como un asunto pendiente discutir si los esfuerzos que la tarea educativa demanda de los actores escolares es correspondida con justicia por los apoyos estructurales que las escuelas mexicanas reciben de los sistemas de sostenimiento estatales y federales.