

Capacitación docente: un reto de la educación en el ámbito de la Telesecundaria

**Julio César Gómez Gándara
Laura Cristina Pérez Esparza**

Escuela Telesecundaria número 6128 de Morelos, Chihuahua



Fuente: Cortesía de Sergio Antonio Sánchez Pérez.

Resumen

La capacitación docente siempre ha sido un tema central en el ámbito educativo, en la búsqueda del cumplimiento de los preceptos legales que enmarcan a la educación y que le dan un carácter obligatorio, universal, inclusivo, público, gratuito y laico. Para el logro de una verdadera calidad educativa, se devela el papel del docente en las aulas y cuáles son los retos que enfrenta dentro de su contexto social e histórico; además, queda al descubierto el papel de la capacitación y el acceso a la misma como esencial en la construcción de los saberes pedagógicos del docente, mismos que requieren de una formación continua y de calidad que les ofrezca las herramientas necesarias para afrontar los desafíos actuales en materia de educación. El presente texto busca retratar una realidad educativa en el ámbito de las telesecundarias, como es la capacitación docente ante las adversidades que enfrenta el sistema, así como los retos día a día en el desempeño de la labor educativa. Lo anterior a partir de una entrevista que relata los desafíos de seguridad, salud, tecnologías, comunicaciones y transporte que atraviesan los docentes para continuar profesionalizándose, retos que juegan un papel determinante en el proceso educativo posicionado desde las comunidades rurales, serranas o marginadas del país.

Palabras clave: CAPACITACIÓN, DISTANCIA, EDUCACIÓN, FORMACIÓN CONTINUA, PRÁCTICA DOCENTE.

Julio César Gómez Gándara. Es Licenciado en Historia por la Universidad Autónoma de Chihuahua, Maestro en Educación para el Desarrollo Profesional Docente por la Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R., y Doctor en Educación por la Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua. Se desempeña como docente desde hace diez años en la UACH, así como en la UPNECH y ENSECH, colaborando en revisiones y direcciones de trabajos de titulación en licenciatura y posgrado en las áreas de humanidades, ciencias sociales y educación. Correo electrónico: jcgomez@uach.mx

Laura Cristina Pérez Esparza. Es Licenciada en Educación Primaria por la Escuela Normal del Estado “Profr. Luis Urías Belderráin”; realizó estudios de posgrado en la UPNECH, campus Chihuahua, obteniendo el grado de Maestra en Educación campo Práctica Docente y el de Doctora en Educación. Cuenta con 21 años de servicio y actualmente se desempeña como docente frente a grupo en la Escuela Primaria Federal “Ángel Trías”. Colabora en el Programa de Doctorado, modalidad virtual, de la Escuela Normal Superior “Profr. José E. Medrano R.” así como en la Maestría en Educación para el Desarrollo Profesional Docente de la misma institución. Correo electrónico: l.perezsparza@ensech.edu.mx

Introducción

El objetivo principal del presente documento es esbozar algunas circunstancias experimentadas por los docentes en torno a la capacitación profesional en el sistema educativo de nuestro país, tomando en cuenta que la formación inicial y continua de los maestros conforma al unísono con las experiencias de su práctica cotidiana los saberes pedagógicos, los cuales reflejan la construcción de una cultura docente a partir de la práctica educativa en un contexto histórico y social determinado (Beillerot, 1998).

Se puntuarán los aspectos que fundamentan la capacitación docente en el sistema educativo, haciendo énfasis en la formación continua de los maestros del nivel de telesecundarias, así como los retos que implica el desempeño en este tipo de educación donde las principales problemáticas se derivan de la brecha digital y la necesidad imperante de capacitación docente en relación al plan y programa de estudios de la Nueva Escuela Mexicana –NEM–, así como en el uso de nuevas herramientas digitales.

Se acompaña el aspecto empírico con una relatoría de un docente de telesecundaria que señala cómo el desarrollo de su práctica docente se ve afectado por las carencias de capacitación, así como las dificultades que implica trabajar en zonas marginadas, donde los recursos e innovaciones tecnológicas son de difícil acceso. Es de suma importancia señalar que este testimonio solo muestra una perspectiva del quehacer docente, partiendo de las experiencias en el trabajo en la escuela telesecundaria, lo cual no es una generalización de los docentes de este nivel ni de la modalidad educativa, únicamente se busca exponer una historia que retrata voces de otras experiencias similares.

Cómo citar:

Gómez Gándara, J. C., y Pérez Esparza, L. C. (2026). Capacitación docente: un reto de la educación en el ámbito de la Telesecundaria. En J. A. Trujillo Holguín, J. L. García Leos y B. I. Sánchez Luján (coords.), *Desarrollo profesional docente: Procesos de actualización y profesionalización magisterial en la Nueva Escuela Mexicana* [col. Textos del Posgrado n. 10] (pp. 141-153). Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.

Capacitación docente: un reto del sistema educativo

Sin duda alguna, la capacitación docente ha representado un reto a lo largo del desarrollo de la historia educativa de nuestro país, por lo tanto, constantemente se han propuesto diversos programas de formación continua que van desde la impartición de cursos en diversas modalidades hasta el estudio de temas y problemáticas educativas en las reuniones de Consejo Técnico Escolar en las instituciones de educación básica del país.

El artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece que los docentes deben tener acceso a un programa de capacitación y actualización constante que les brinde herramientas para contribuir al logro del perfil de egreso de educación básica, por lo cual la propuesta de una capacitación constante es un apoyo para el desarrollo de la labor docente, tanto en el sentido profesionalizante de la práctica como en la búsqueda de una educación de calidad, que es uno de los propósitos de las políticas públicas de nuestro país.

Schmelkes (1996) señala que la formación continua del maestro debe ser de calidad, para el logro del desarrollo de habilidades y conocimientos que le permitan adaptarse a las características de la educación actual y así contribuir a mejorar la calidad en cada centro educativo. Una forma de apoyar la labor docente es desde esta formación continua para mejorar la práctica docente. Díaz (2001) subraya que la capacitación docente debe implementarse tanto en los aspectos teóricos como en los prácticos, es decir, que su impacto sea directo dentro del aula y conformar el saber pedagógico de cada docente, el cual es integrado por los conocimientos adquiridos por la parte empírica, así como en los años de formación inicial y continua de cada maestro. La importancia de una capacitación continua se desprende del reconocimiento de las áreas de oportunidad en la búsqueda constante por mejorar en la práctica.

Díaz (2005) señala que la formación continua del docente es el punto de partida para el logro de la calidad en el proceso educativo, y caracteriza a esta misma como una actividad que implica reflexión y pensamiento crítico por parte del maestro, lejos de la implementación de conceptos memorizados sin sentido dentro de la cotidianeidad de las aulas.

El enfoque de la NEM ve en la capacitación docente una herramienta para enfrentar los retos de la educación actual, en la cual se resaltan el uso

de las tecnologías de la información y comunicación –TIC–, la inclusión educativa y la implementación de enfoques pedagógicos innovadores. Lo anterior sucede al mismo tiempo que vela por una educación igualitaria, centrada en la escuela y comunidad, y en constante actualización para solucionar los problemas actuales, por lo cual los docentes requieren del acceso a un aprendizaje permanente a lo largo de su trayectoria profesional; es decir, como lo enmarca la SEP (2024a), en la búsqueda por promover trayectorias continuas, completas y de excelencia.

Capacitación docente en escuelas telesecundarias: un reto más de la educación a distancia

Desde la promulgación de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en el año de 1917, como un legado de la Revolución Mexicana, la concepción e intención de llevar una educación de calidad a todos los rincones del país ha tomado diversas orientaciones, principalmente las destinadas a zonas marginadas, donde existen comunidades pequeñas que tienen poco o nulo acceso a los adelantos científicos y tecnológicos. La *escuela rural mexicana*, definida por Rafael Ramírez como aquella que pertenece a la comunidad y tiene como objetivo transformar la vida del campo a partir de mejorar las condiciones sociales, al mismo tiempo que se imparten conocimientos (Ramírez, 1981), propuso que el maestro fuera líder en la comunidad y que orientara el desarrollo rural a partir de la práctica y experimentación, para el logro de una educación para la vida, integral y que busque el desarrollo del individuo en los ámbitos físico, social, intelectual y moral. Es aquí donde se define el papel del docente como actor principal del proceso educativo, como guía en las actividades de aprendizaje que se desarrollan tanto en el aula como en el contexto educativo.

La escuela telesecundaria parte de la filosofía de la escuela rural, y desde su creación en 1968, durante el periodo de gobierno de Gustavo Díaz Ordaz, ha representado una alternativa para que la educación secundaria pueda ser accesible para los adolescentes que radican en comunidades marginadas, principalmente del medio rural, donde se carece de los recursos necesarios para implementar el modelo tradicional de educación secundaria; todo ello con el objetivo principal de reducir el índice de analfabetismo en el país. Este tipo de educación se desarrollaba por medio de programas de televisión y clases videograbadas que, junto

con el apoyo de un docente, contribuyen al logro del perfil de egreso de este nivel educativo.

En 1971, durante el sexenio del presidente Luis Echeverría Álvarez, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura –UNESCO– reconoció el modelo de telesecundaria como una innovación en materia de educación a distancia. Desde los inicios de la telesecundaria en México la formación docente ha jugado un papel central, y para el arranque de este programa se llevó a cabo “la capacitación de un grupo de 33 maestros de secundaria seleccionados por su competencia profesional, sus cualidades telegénicas y su facilidad de expresión” (Martínez, 2005, p. 4). A partir de entonces la formación continua de los maestros en la modalidad de telesecundaria ha tenido un papel fundamental, como lo apuntaló el Acuerdo 182 con la aparición del Programa para la Modernización Educativa, del cual se derivó un plan y programas de estudio para el nivel de secundaria que establecía la necesidad de contextualizar el aprendizaje con las características y necesidades de las comunidades, en específico de los estudiantes y sus familias, a la vez que surgieron materiales de capacitación y actualización para los docentes (SEP, 2011). Otra modificación que impactó en la formación docente de los maestros de telesecundaria fue la Reforma a la Educación Secundaria –RES–, cuyas propuestas “impactaron de manera significativa en la telesecundaria, con el establecimiento de un modelo pedagógico renovado que implicaba dejar atrás la enseñanza tradicional para dar paso a una formación encaminada al desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes” (Navarrete-Cazales y López-Hernández, 2022, p. 74).

Actualmente el desafío de la capacitación se une a otros retos que enfrentan los maestros que se encuentran frente a grupo, como son las largas distancias que recorren para llegar a las comunidades donde laboran, la falta de acceso a las TIC que impacta directamente en el desarrollo del programa de telesecundaria, que aunada a los factores geográficos relacionados con las condiciones de las regiones y los factores que se refieren a la infraestructura tecnológica (Gómez et al., 2018), aumentan la brecha digital en nuestro país. Otro desafío que es importante destacar es la ausencia de libros específicos para telesecundaria dentro del Plan y Programas de Estudio 2022, el cual establece que las escuelas telese-

cundarias deben utilizar los mismos libros de texto que las secundarias generales, dejando de lado la contextualización de la enseñanza en lugares marginados, de difícil acceso o con dificultades para el uso de las TIC; a la vez del cambio que representa transitar de las asignaturas hacia los campos formativos propuestos por la NIEM y lo que significa cursar once asignaturas a la reducción de seis libros de texto (Gallegos, 2024). Sin duda alguna, los retos y desafíos que enfrentan los docentes de educación telesecundaria dista mucho de los establecido en el plan y programas de estudio, legislaciones, acuerdos y estrategias de fortalecimiento, pues la capacitación docente toma un papel principal para que el maestro de telesecundaria logre hacer frente a los retos y desafíos que conlleva su labor docente en los grupos vulnerables de zonas marginadas.

La brecha de profesionalización en Telesecundarias

Los docentes que laboran en regiones serranas, rurales o en comunidades alejadas de las zonas urbanizadas, afrontan dificultades diversas para continuar con su proceso profesionalizante. Aspectos relacionados con la conectividad, seguridad o distancias geográficas infieren en la la posibilidad de continuar preparándose de manera constante y oportuna; situación que preocupa a quienes afrontan estas vicisitudes a lo largo de sus años de servicio.

El profesor José V. Urias D.¹ quien es docente desde hace 15 años en el nivel de telesecundarias y ha pasado gran parte de su vida laboral en diversas escuelas del estado de Chihuahua, comparte su experiencia en relación a los procesos de capacitación docente que le ha tocado vivir. Destaca que ha sido testigo de cómo es que diversos compañeros docentes, así como él mismo, han afrontado el reto de atender los llamados por parte de las autoridades educativas para incorporarse a cursos, talleres, diplomados o foros. El docente subraya que:

¹ El docente en mención, de manera entusiasta, voluntaria e informada, dio su consentimiento por escrito para que su nombre y apellido fueran utilizados como referencia en este capítulo. Su intervención tiene como finalidad compartir sus experiencias en torno a su función docente, sin embargo, en ningún momento se pretende generalizar el sentir o las expresiones utilizadas en relación a la temática abordada en este trabajo.

El apoyo y comprensión cuando la conectividad o el internet no funcionan se hace sentir por parte de las autoridades educativas, sin embargo, no existe un plan pensado en reponer o acercar las capacitaciones o información o las pláticas ofertadas; entonces, cuando no podemos tomarlas o cursarlas prácticamente nos quedamos sin la explicación de los expertos [J. V. Urías, comunicación personal, 4 de diciembre, 2024].

Señala también que cuando no existe conectividad a internet para atender reuniones, juntas o talleres desde los dispositivos electrónicos o computacionales, el único recurso y material que les llega es la video-grabación del evento llevado a cabo (si es que llega a existir o ser compartida), así como documentos digitales empleados durante el mismo, quedando bajo la responsabilidad del profesor su estudio y análisis. Sin embargo, la oportunidad de externar dudas, sugerencias o planteamientos particulares en ocasiones es imposible, por lo cual se convierte en un reto que a pesar de los años aún prevalece.

El docente destaca que no solo el internet o la conectividad en plataformas son un reto para los docentes de las telesecundarias serranas, también apunta que los apagones eléctricos, los trasladados a otras comunidades en las cuales la señal es mejor o hacia la sede de dichos eventos les compromete en temas económicos y de seguridad. Apunta que “trasladarse durante más de ocho horas para llegar a la capital por caminos poco confiables y seguros en trocas, lo arriesga a uno, a los compañeros y hasta a la familia” (J. V. Urías, comunicación personal, 4 de diciembre, 2024). El profesor evidencia que la inaccesibilidad de caminos, no contar con transportes seguros y óptimos así como vías señalizadas correctamente, también han coartado la intención de los profesores para trasladarse a otros puntos del estado por temas académicos. Estas condiciones limitan las oportunidades de los profesores de telesecundarias ubicadas en zonas rurales para acceder a experiencias de aprendizajes colegiadas con expertos, autoridades u otros compañeros de diferentes regiones, mediante modalidades de trabajo presencial o mixto.

El profesor José Urías refiere que “casi nunca se realizan actividades de capacitación presenciales por esta zona, por eso cuando lo de la Nueva Escuela Mexicana, en Telesecundaria andábamos batallando...” (Comunicación personal, 4 de diciembre, 2024). Este testimonio acompaña no solo el eco de la inaccesibilidad geográfica, tecnológica o cultural, sino

también la búsqueda de puentes de comunicación efectivos y homologados dentro del sistema educativo, que aún presentan grandes retos.

Los retos de la formación profesional en zonas rurales

Enunciar las vicisitudes y problemáticas a las que se enfrentan las y los docentes de diferentes comunidades no solo plantea la necesidad de ofrecer respuestas y emprender acciones, sino que requiere de pensar en alternativas innovadoras que contribuyan de manera efectiva en la resolución del problema. Actualmente los retos que la modalidad de Telesecundaria afronta son diversos y obedecen a factores administrativos y presupuestales, así como a los socioculturales propios de cada región. Los retos están presente a pesar de los programas, alternativas e intervenciones de las autoridades educativas, pues si bien han logrado mejorar los esquemas de comunicación y capacitación, aún persisten serias limitaciones.

Las ofertas de capacitación por parte de las autoridades competentes, aunque buscan ser transversales y –en algunos casos– específicas a los niveles educativos, en ocasiones distan de la realidad y necesidades a las que se enfrentan sus actores. Por lo anterior, representa un área de oportunidad escuchar las sugerencias y demandas de quienes laboran en esas zonas, pues sus experiencias retratan con urgencia las necesidades de conocimiento, praxis y reflexión obtenidas de las acciones de capacitación, para la mejora de su ejercicio profesional. Las temáticas de capacitaciones no solo corresponden con la lectoescritura, tecnologías, un segundo idioma o la reflexión y análisis de las matemáticas, sino que ahora paralelamente a lo académico convergen temas de salud, psicología, seguridad y aspectos axiológicos que obligan al docente a contrastar la teoría con la realidad comunitaria y social a la que se enfrenta para adaptar dichos contenidos. El reto es mayor cuando los materiales, recursos, instructores y demás elementos son limitados debido a las distancias geográficas, conectividad intermitente y falta de adaptación a escenarios propios del sistema, solo por subrayar algunos elementos.

Para el ciclo escolar 2023-2024 la SEP (2024b) expuso que la plantilla académica que conformaba este sistema educativo a nivel nacional fue de 71 mil 877 docentes repartidos en 18 mil 896 instituciones de Telesecun-

daria en todo el país. Como parte de esas voces docentes, el testimonio del profesor José Urías se une a las diversas vivencias de docentes que externan las necesidades de capacitación en temas tanto metodológicos como estratégicos y de gestión, así como aquellos relacionados con actualizaciones tecnológicas y de procesos efectivos de comunicación. Es necesario formular mesas de diálogo, foros de escucha o seguimiento de incidencias por parte de las autoridades pertinentes para cada problemática planteada. De igual manera, trasladarse hasta los puntos en los cuales se encuentran las telesecundarias pudiera brindarles a estas últimas una mayor claridad sobre lo que es necesario realizar para orientar adecuadamente las capacitaciones a los docentes de este nivel educativo.

Reflexiones

La actualización de los docentes a partir de cursos, talleres o esquemas académicos de cualquiera otra índole y formato se encuentra como uno de los aspectos medulares en las agendas públicas, tanto locales como nacionales e internacionales. Sin embargo, el esquema de cobertura y atención continúa sin ser delimitado adecuadamente. Las limitaciones y problemáticas a las que se enfrentan las telesecundarias tienen características muy singulares, al igual que cada uno de los niveles educativos, motivo por el cual es imperante considerarles en los ejercicios de planeación para las actividades de formación, capacitación y actualización docente.

Partiendo de los planteamientos abordados en el presente capítulo, así como lo expuesto en la entrevista ya descrita, se esbozan cuatro áreas de atención y sus particularidades en materia de capacitación profesional para el sector de telesecundarias:

1. Delimitaciones geográficas. Considerar que los temas y recursos para trabajar serán replicados bajo condiciones diferentes, particularmente aquellos que deben adaptarse por situaciones intempestivas derivadas del clima, la seguridad, las distancias y los accesos carreteros, o bien de condiciones comunitarias y políticas propias de la zona. Por ello, quien acompañe dichos trabajos ha de tomar en cuenta las adaptaciones y ajustes razonables en virtud de un ejercicio no solo teórico o de cumplimiento práctico, sino que también buscará la reflexión holística del entorno en el que

- será desarrollado, dejando de lado esquemas comparativos de criterios unificados.
2. Tiempos de comunicación y entregas. La recurrencia para emplear las TIC como vías o canales de comunicación en los cuales se lleva a cabo el proceso de actualización, recae en aspectos de conectividad, repetición y accesibilidad satelital con los que dispongan los escenarios en los cuales residan los docentes. Ante esta situación, la empatía será un recurso para estimar que los momentos acotados para atender, compartir y entregar materiales se encontrarán relacionadas a las intermitencias e inclemencias tanto naturales como geográficas del entorno, en ocasiones generadas por aspectos comunitarios que coarten una interacción presencial o conexiones en tiempo real.
 3. Asignaciones y cambios docentes. Aspectos como cambios de sedes, permutas en las plazas académicas, reasignaciones de funciones o promociones del personal académico, son movimientos administrativos presentes en cualquier momento del ciclo escolar, acción que involucra una renovación constante en la plantilla docente. Ante tal situación, las actualizaciones y capacitaciones presentan calendarizaciones y funciones específicas, para lo cual se sugiere contemplar el desplazamiento y la movilidad docente, empleando adaptaciones en los diversos escenarios que le permitan al docente esbozar situaciones particulares para la adaptación de los contenidos e información en función del lugar en el que pudiera llegar a desempeñarse.
 4. Materiales e infraestructura. Estos elementos por los cuales son compartidos los contenidos y temáticas referentes a las capacitaciones, generalmente son adaptados a plataformas de internet, redes sociales, académicas e institucionales de carácter virtual, respaldados por aplicaciones y recursos multimedia. En virtud de lo expuesto, es imperativo que quien instruya las actividades de capacitación genere conciencia del grado de intermitencia, nivel de carencias u aspectos obsoletos en equipos, materiales e infraestructura que presentan los centros, así como las instalaciones en las cuales los docentes buscan atender las jornadas de capacitaciones.

El compromiso y el reto de capacitación a maestros en el ámbito de Telesecundaria versa en una intención de ajustes a las realidades en las que laboran, para ello es importante atender las solicitudes de renovación de espacios y equipos de trabajo, cobertura de plazas docentes en función y activas, que compartan lo aprendido con su entorno próximo, así como continuar ampliando las estrategias de conectividad y vías de comunicación. Acciones de gestión, actualización y adecuaciones en la infraestructura escolar son labores que la Telesecundaria afronta de manera recurrente, al igual que otros sistemas y grados, sin embargo, a ello se suman retos como los aquí expuestos.

Los momentos en los cuales las capacitaciones son ofertadas, asignadas o requeridas son diversos a lo largo de las trayectorias académicas. La motivación para desarrollarlas se atribuye en parte al grado de compromiso docente; sin embargo, también infieren los medios, espacios y recursos bajo los cuales estas son dadas. Ante tal situación, la SEP y las instancias correspondientes tienen por delante el reto de analizar los aciertos y dificultades para alcanzar capacitaciones óptimas y esperadas ante el gremio docente. Es importante considerar que las temáticas no únicamente obedecen a la explicación de metodologías, elaboraciones didácticas, análisis de políticas públicas o ámbitos normativos, sino que también es imperativo contemplar los espacios y escenarios en los que han de ser empleadas, aplicadas y llevadas a la práctica.

Referencias

- Beillerot, J. (1998). *Saber y relación con el saber*. Paidós.
- Díaz, A. (2005). *Didáctica y currículum*. Porrúa.
- Díaz, Q. (2001). *Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico* (vol. 12). Laurus.
- Gallegos, O. A. (2024). Reformas educativas en telesecundarias en México y la evolución histórica de los libros de texto, Red Edusat y DGTVE con la Nueva Escuela Mexicana (NEM). *Revista Mexicana de Historia de la Educación*, 12(24), 137-152. <https://doi.org/10.29351/rmhe.v12i24.565>
- Gómez, D. A., Alvarado, R. A., Martínez, M., y Díaz de León, C. (2018). La brecha digital: una revisión conceptual y aportaciones metodológicas para su estudio en México. *Entreciencias: Diálogos en la Sociedad del Conocimiento*, 6(16), 49-64. <https://doi.org/10.22201/enesl.20078064e.2018.16.62611>
- Martínez, F. (2005). *La telesecundaria mexicana*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

- Navarrete-Cazales, Z., y López-Hernández, P. A. (2022). La telesecundaria en México. *Perfiles Educativos*, 44(178), 63-78. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.178.60673>
- Ramírez, R. (1981). *La escuela rural mexicana*. Fondo de Cultura Económica.
- Schmelkes, S. (1996). *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. SEP.
- SEP [Secretaría de Educación Pública] (2011). *Modelo Educativo para el Fortalecimiento de Telesecundaria. Documento base*. Dirección General de Materiales Educativos.
- SEP (2024a). *Plan de Estudios para la educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022*.
- SEP (2024b). *Principales cifras 2023-2024*. Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa.