



Fotografía: Anayeli Hernández Benítez

El buen aprendizaje no se enseña, se contagia

Gabriel Cámara

Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) | México
gcámara@conafe.gob.mx

*Todos los que gracias a la generosidad de otro
hemos conocido la relación tutora*

Supervisor Pedro Manuel Madrigal Castillo

Introducción

El supervisor Pedro Manuel viajó en el 2019 de Colima a Nayarit para vivir la práctica tutora que sabía se empleaba con éxito en escuelas primarias indígenas y multigrado de ese estado y aun de otros estados. Lo característico de esa práctica es la relación personal de tutor y aprendiz, quienes deciden con libertad temas de estudio, según lo que uno do-

mina y otro está interesado en aprender, sean maestros o estudiantes. Ambos discuten y deciden tema, tiempo y modo, a diferencia de lo que ocurre generalmente en salones de clase convencionales en los que la maestra o el maestro deciden para el grupo un tema de estudio, el modo en el que los alumnos deben aprenderlo y el tiempo en el que deben hacerlo. En la práctica tutora, el compromiso libre-

mente asumido lleva a cotejar conocimientos, puntos de vista y verdades individuales, hasta lograr enlazarlas identificando la verdad de lo que interesó aprender y finalmente se compartió con gozo. Lo que en diálogo se comparte, en diálogo se multiplica cuando el aprendiz, después de reflexionar en un entorno de confianza y afecto, ofrece el servicio a quienes entre sus compañeros se interesen en aprender lo mismo y del mismo modo.

En el sector de supervisión del maestro Pedro Manuel la mayoría de las escuelas son multigrado, con menos alumnos de los que justificaría tener un maestro para cada uno de los seis grados de primaria; por esa razón, llevé a un grupo de sus maestros a Compostela, Nayarit, porque sabía que la práctica tutora entre maestros y estudiantes de primaria de esa región transformaba el entorno educativo del salón de clase con resultados sorprendentes.

La experiencia para los colimenses consistió en recibir tutoría no de un docente, sino de estudiantes de primaria que ofrecían temas que habían aprendido en diálogo con su maestra y compartido con compañeros de escuela, e incluso con miembros de su familia. Pedro Manuel y sus acompañantes regresaron a Colima “tocados” por el cambio que produce la relación tutora y se convirtieron en promotores incansables de la práctica entre estudiantes, compañeros maestros y autoridades educativas de los distintos niveles. El mismo fenómeno había ocurrido nueve años antes, en 2010, cuando el Dr. Richard F. Elmore, de la Universidad de Harvard, recibió tutoría de Maricruz, una jovencita de 13 años estudiante de la telesecundaria de Santa Rosa en el municipio de Villanueva, en la que 11 estudiantes aprendían y enseñaban en red de tutoría. La conmoción de Elmore no fue diferente a la de Pedro Manuel y también lo transformó en promotor incansable de la práctica tutora, como lo muestra lo que escribió después de su visita a la telesecundaria, y lo que siguió escribiendo después sobre esa práctica:

María [Maricruz] es una presencia viva. Recuerdo su confianza y aplomo como tutora, su comentario

irónico sobre mi dominio endeble del origen de π , su relación con sus tutores y los otros 11 estudiantes en su escuela, su voz fuerte, su mirada fija y su contacto visual al hablar con adultos, su silenciosa determinación y su callado gozo como aprendiz. Y pienso también en los orgullosos padres de familia, reunidos en el patio polvoriento de una pequeña escuela de dos salones en la mitad de la nada, con camionetas y caballos estacionados alrededor, escuchando a una de sus niñas hablar como una experta sobre un problema complejo de matemáticas, con orgullo y un tanto de incompreensión de que esto pudiera estar pasando con su chiquilla. Cuando pienso en María, digo: “alguien tuvo la audacia de creer que esta niña de 13 años podía tomar el control de su propio aprendizaje y alguien intentó encontrar cómo hacer eso posible, no sólo para María, sino para miles de jóvenes como ella y, más audazmente, para los adultos en quienes María busca orientación para su aprendizaje”. Esto es algo en lo que vale la pena pensar (Elmore, s/f).

Si la práctica tutora puede hacer que un estudiante de escuela multigrado enseñe con maestría lo que sabe a investigadores y maestros connotados, se concluye que, por asequible y eficaz, es instrumento valioso de transformación educativa. Es distinta, por su estructura y efectos, de metodologías particulares que se promueven desde una autoridad educativa para mejorar el servicio.

La tutoría no viene impuesta, se contagia. Se descubre al ver que otros logran lo que uno mismo quisiera lograr en su desempeño docente, y más aún, que quien lo ha logrado lo ofrece libre y solidariamente al compañero. De esta manera la práctica se va extendiendo de manera autónoma entre docentes convencidos del aporte al desempeño profesional, de la misma manera como se comparte una propuesta de beneficio común en un movimiento social. De hecho, fue Richard Elmore el primero que, al regresar de Zacatecas, señaló que la práctica tutora llevaba el germen de un movimiento social. Junto con Santiago Rincón-Gallardo, su discípulo y

promotor de la práctica tutora, ha explicado el dinamismo con el que continúa vigente, no obstante las dificultades administrativas que enfrenta, precisamente por su carácter de movimiento social autónomo, de base (Rincón-Gallardo y Elmore, 2012).

Rincón-Gallardo (2019) explicita que los movimientos sociales son el paradigma que responde a la transformación educativa con base en la relación tutora al actuar como fermento de cambio general en un sistema educativo. Reconoce que en esta experiencia hay una verdadera transformación, a diferencia de las conocidas “reformas estructurales”, que se deciden en administraciones centrales y se imponen a los docentes en la base. La debilidad de las reformas estructurales, la explicación de los pobres resultados y, sobre todo, de la frecuencia con la que se generan y se descartan, la da un filósofo, poeta y campesino de Kentucky, Wendell Berry: una política pública tendrá éxito cuando ya haya quien viva lo que la política propone (Berry, 2015). Es decir, cuando ya exista un movimiento de maestros que haya transformado su práctica y cuando la política que decide la autoridad sea caso ejemplar de una autoridad que “manda obedeciendo”.

Se trata del movimiento social que percibió Elmore —y recientemente desarrolló Santiago—, y del que actualmente son parte maestros como Pedro Manuel; un movimiento que transforma la práctica y satisface humana y profesionalmente a los docentes, aunque no lo percibimos de esa manera quienes hace años iniciamos la promoción de la práctica tutora en las secundarias comunitarias del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE). La historia inicial de la Posprimaria, como se llamó al nuevo servicio en las pequeñas comunidades en las que trabaja el Consejo, consta en diversos escritos (Cámara, 2004, 2003; López Salmorán y Rincón-Gallardo, 2003), pero su principal aporte se resume en haber ofrecido un servicio educativo relevante a quienes en condiciones precarias carecían de incentivos para continuar en la escuela —como sí los tiene la mayoría de los y las estudiantes de familias urbanas. Sin incentivos externos, la Posprimaria tuvo

que responder directamente al interés de cada estudiante, al margen de programas y textos escolares, a condición de que el docente ofreciera desafíos reales, porque dominaba el tema y se comprometía a acompañar al aprendiz en su proceso, hasta lograr satisfacción en el empeño común.

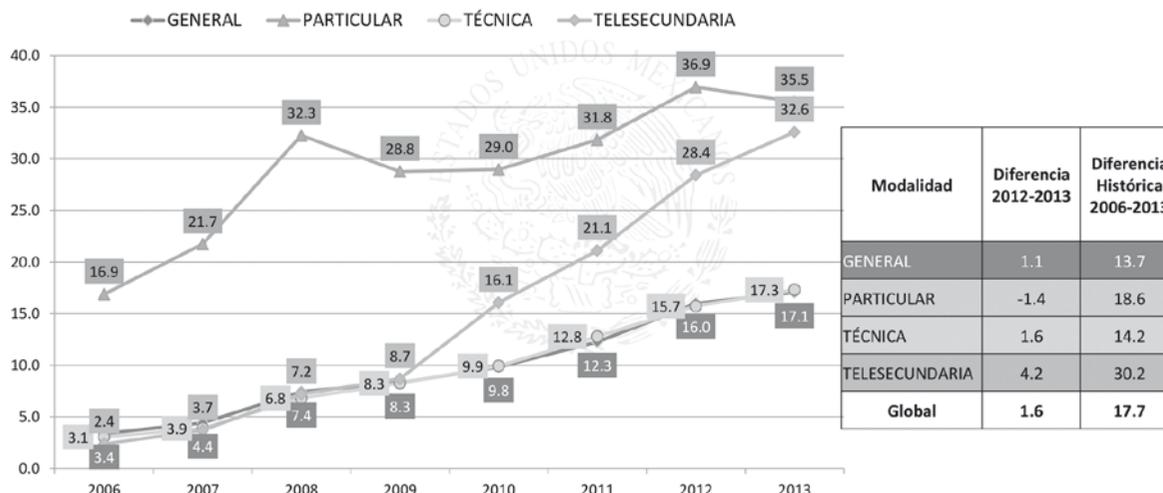
Así nació la práctica tutora en la que, a través del diálogo, empalma cabalmente el interés del que aprende con la capacidad del que enseña. El diálogo tutor asegura la verdad y la bondad del encuentro en el que el aprendizaje surge basado en la confianza y el afecto, más que en la competencia docente del tutor o la habilidad del aprendiz. Lo que se logra es más ético que técnico, por cuanto aprender en diálogo lo que uno sabe y a otro interesa es ocasión de experimentar la solidaridad humana al verse ambos capaces de convivir y aprender.

El éxito que logró la Posprimaria en los primeros seis años, de 1997-2003, se demuestra en sus varias evaluaciones, una de ellas internacional (Cámara, 2004); pero, a la distancia, podemos decir que la evaluación más certera de la transformación educativa que impulsaba vino del rechazo que enfrentó dentro del mismo CONAFE. La Posprimaria era un cuerpo extraño en el resto de los servicios de preescolar y primaria que operaban de manera convencional, es decir, seguían el plan de estudios de la escuela regular con apoyo de guías y manuales para suplir la escasa preparación docente de los jóvenes instructores de los que depende el CONAFE. La Posprimaria, al promover la relación personal y responder al interés de cada estudiante, aseguraba no sólo los aprendizajes, sino que multiplicaba las posibilidades de aprender cuando los aprendices demostraban lo aprendido y pasaban a ser tutores de otros compañeros; demostró que los estudiantes eran capaces de aprender y enseñar, que el salón de clase podía ser comunidad de aprendizaje y que, trascendiendo los límites escolares, empezaba a incluir a la familia y a la comunidad.

En 2003 se orilló al grupo que llevó la Posprimaria a abandonar el CONAFE; y para continuar la práctica que apuntaba a transformar el multigrado

Enlace secundaria matemáticas. Resultados históricos 2006-2013

Porcentaje de alumnos (en 1ro, 2do y 3er grados) en Bueno y Excelente por Modalidad Educativa



Fuente: SEP (2013), ENLACE 2013, Resultados Históricos Nacionales 2006-2013.

llegamos a las telesecundarias incompletas de Chihuahua y Zacatecas con soporte de las autoridades educativas de este último, con un apoyo externo y el éxito probado a partir de la experiencia anterior. El valor intrínseco del cambio lo demostraron docentes que dejaron la dependencia de la programación satelital de clases videograbadas y la sustituyeron por la práctica tutora y la comunidad de aprendizaje: una respuesta efectiva a su predicamento —demasiados temas y alumnado muy diverso— como maestras y maestros en telesecundarias unitarias y bidocentes. Más aún, el valor de la práctica lo confirmó el interés del subsecretario de Educación Básica, Fernando González, después de visitar la telesecundaria unitaria de San Ramón, municipio de Villa de Cos, Zacatecas, en el 2008. Sorprendido por el cambio educativo en las condiciones que se pensaban menos favorables, propuso ofrecer demostrativamente la práctica a todos los departamentos de Telesecundaria del país en la Ciudad de México. El hecho de que la demostración haya estado a cargo de docentes, estudiantes y pa-

dres de familia de Chihuahua y Zacatecas, no expertos y funcionarios, subraya la palpable realidad del cambio educativo que genera la práctica tutora. Los 14 estados que aceptaron adoptarla lo hicieron a partir de resultados, no de presentaciones generales. Como dice el maestro Hernán Plantillas, que asistió en el 2008 a la demostración como jefe del Departamento de Telesecundarias de Nayarit: “reconociendo que estaba delante de una experiencia innovadora y única, tomé la decisión de implementar la metodología de Comunidades de Aprendizaje en las telesecundarias de Nayarit”. Más adelante, en este número de *Decisio*, Hernán Plantillas da razón del carácter innovador, único, de la experiencia.

En los años siguientes, la práctica tutora continuó extendiéndose entre docentes de Telesecundaria, convencidos por el éxito profesional de otros compañeros, hasta que dos programas federales, el Programa Integral para la Mejora del Logro Educativo y la Estrategia Integral para la Mejora del Logro Educativo la propusieron para atender el rezago de 9 mil escuelas en el país en las que, por tres años con-



Fotografía: Rogelio Romero Arriaga

secutivos, los resultados de la prueba ENLACE señalaban que más de la mitad de los estudiantes no superaba el nivel “insuficiente”.

Por tratarse de una acción masiva con niveles diversos de acercamiento y atención, los resultados fueron desiguales, pero produjeron evidencias suficientes de que la práctica tutora lograba cambios significativos donde se había empleado con más empeño local. El caso más sorprendente ocurrió en el sistema de Telesecundarias, donde la práctica tenía más antigüedad y consistencia. A finales del 2012, antes del cambio sexenal que interrumpió el apoyo oficial a la práctica tutora, las telesecundarias del país lograron en matemáticas un puntaje que superó al de las secundarias públicas generales y técnicas y casi alcanzó al de las secundarias particulares (Azuma Hiruma, 2015).

A mediados del sexenio 2012-2018, a pesar de no ser vista con buenos ojos por la administración federal, un nuevo director en el CONAFE incorporó la práctica tutora y la extendió a todos los servicios. Llegaron a la institución quienes no habían dejado de promover la práctica y algunos de los diseñadores

de la Posprimaria. Para evitar obstáculos en el entorno educativo menos favorable del sexenio, en vez de *relación tutora* se empezó a hablar de Aprendizaje Basado en la Colaboración y el Diálogo (ABCD). Al comienzo del actual sexenio (2018-2019) la práctica tutora encontró un ambiente institucional más propicio y surgió de nuevo, a manera de rescoldo que se aviva con el sople; más en algunos estados que en el mismo CONAFE, en el que su nuevo director desconocía esa práctica.

Al cabo de dos años, a principios del 2021, llegó al Consejo el cambio actual, en el que la práctica tutora ha alcanzado su apogeo, tanto en la Dirección como en el grupo de directores y en el de coordinadores territoriales que la viven y promueven, así como en los cientos de figuras educativas permanentes que emplean la tutoría como práctica habitual, profesionalmente confiable, en su trabajo.

De la práctica tutora se han hecho elaboraciones conceptuales que explican su poder de cambio y su fuerza de expansión (Elmore, 2019), pero continuando el argumento de este escrito —la transformación educativa como movimiento de base entre



Fotografía: Fernando Sánchez Aburto

docentes de escuelas regulares— hago referencia a desarrollos impensables hace 25 años, cuando se originó la práctica en la Posprimaria. En el movimiento de maestros que experimentaron el cambio y lo promueven entre compañeros se comparte un mismo código educativo a partir de la experiencia que vivieron en diálogo de iguales —maestros que capacitan maestros de manera autónoma. El lenguaje común permite aprovechar la comunicación digital para ofrecer y dar tutoría sin restricciones de tiempo y espacio que hasta ahora resultaban casi insuperables. Así, en estados como Nayarit y Colima se dan regularmente capacitaciones simultáneas de cientos de maestros, la mitad tutores experimentados, la mitad aprendices, conectados digitalmente uno con el otro.

Para el 28 y 29 de abril de 2022 se tendrá una capacitación semejante entre docentes del estado de Michoacán. En Puebla, donde la red de escuelas telesecundarias mantiene cada vez más activa la práctica tutora, se está diseñando un proyecto que las incluya a todas. Pero quizás la evidencia que no dejará duda del poder del movimiento de cambio es

la reciente visita de 78 maestros de Cusco, Perú, a la Huasteca Potosina. El año pasado se hicieron demostraciones por Internet a maestros peruanos interesados en conocer la práctica. Quienes mostraron más interés participaron en tutorías de fin de semana durante varias semanas por parte de maestros mexicanos de diversos estados. Las tutorías se ofrecieron por el simple gusto de compartir la experiencia con compañeros maestros del Perú. En particular los maestros de Cusco se relacionaron con maestros de telesecundarias del estado de San Luis Potosí y se organizó una visita a Cusco de 11 maestras y maestros en agosto, que se correspondió con la visita de los de Cusco a la Huasteca Potosina. Las dos partes del documental que da cuenta de esta experiencia (*El ABCD de la educación. Maestros peruanos en México*) se transmitieron el 16 y el 23 de marzo de 2022 por OnceTV (el canal del Instituto Politécnico Nacional-México).

Concluyo subrayando la paradoja de un servicio educativo que se pensó pobre y para estudiantes pobres, pero que, por contar con pocos incentivos externos, permitió reencontrar lo que es esencial

en toda situación de aprendizaje intencional: el empalme elemental del interés del que aprende con la capacidad del que enseña. Sólo en el entorno de confianza y verdad del diálogo tutor fue posible asegurar el dominio de un tema por parte del tutor, respetar el interés del aprendiz y alentar el control de su proceso; reconocer el logro y materializarlo cuando lo aprendido se ofrece con satisfacción a otros. Se demostró así que todos son capaces de aprender y enseñar.

El movimiento de maestros que vemos se extiende por la fuerza del convencimiento interior, al vivir el poder transformador del diálogo tutor, nació en los márgenes del sistema, dentro del marco institucional, pero afirmando siempre la necesidad de respetar humana e intelectualmente a maestros y estudiantes en diálogo de iguales.

Referencias y lecturas sugeridas

- AZUMA HIRUMA, ALICIA (2015), "Avances y logros de la telesecundaria en México", estudio realizado para la SEP-Subsecretaría de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas de México.
- BERRY, WENDELL (2015), *Our Only World*, Berkeley, Counterpoint.
- CÁMARA (2003), *Learning for Life in Mexican Rural Communities*, México, CONAFE.
- CÁMARA (ed.) (2004), *Comunidad de aprendizaje. Cómo hacer de la educación básica un bien valioso y compartido*, México, Siglo XXI.
- ELMORE, RICHARD F. (s/f), "Transformation of Learning in Rural Mexico: A personal reflection", Harvard University-Graduate School of Education, en: http://fiftyfold.org/wp-content/uploads/2017/08/Elmore_Transformation_of_Learning_in_Rural_Mexico-Elmore_Final.pdf
- "El ABCD de la educación. Maestros peruanos en México", en: <https://youtu.be/AiMTiUl2Xsw>
- ELMORE, RICHARD F. (2019), "The Future of Learning and the Future of Assessment", *ECNU Review of Education*, vol. 2, núm. 3, pp. 328-341, en: <https://files.eric.ed.gov/full-text/EJ1230105.pdf>
- ELMORE, RICHARD F. (2019), "Reflections on the Role of Tutoría in the Future of Learning", en: www.redesdetutoria.com
- LÓPEZ SALMORÁN, DALILA Y SANTIAGO RINCÓN-GALLARDO (2003), *La capacitación artesanal y la profesionalización de la labor docente en Posprimaria*, México, CONAFE.
- RINCÓN-GALLARDO, SANTIAGO (2019), *Liberar el aprendizaje. El cambio educativo como movimiento social*, México, Grano de Sal.
- RINCÓN-GALLARDO, SANTIAGO Y RICHARD F. ELMORE (2012), "Transforming Teaching and Learning through Social Movement in Mexican Public Schools", *Harvard Educational Review*, vol. 82, núm. 4, pp. 471-490, en: https://www.academia.edu/2923195/Transforming_Teaching_and_Learning_through_Social_Movement_in_Mexican_Public_Middle_Schools