



Fotografía: Guadalupe Estrada Ferrusquia

# La relación tutora del modelo de Aprendizaje Basado en la Colaboración y el Diálogo (ABCD)

## Una alternativa pedagógica para la educación media superior comunitaria en el telebachillerato comunitario

Sergio Christian González Osorio

Consejo Nacional de Fomento Educativo | México  
sgonzalez@conafe.gob.mx

### Introducción

En este artículo se argumenta en favor de que el telebachillerato comunitario adopte el modelo ABCD del CONAFE para brindar una educación comunitaria auténtica y pertinente, basada en la colaboración y el diálogo. Las condiciones similares de ambos servicios permiten plantear la posibilidad de una tra-

yectoria unificada y completa de los estudiantes, desde educación básica hasta bachillerato, para conformar así un proyecto de modelo de educación comunitaria nacional.

Estas páginas son un llamado a la reflexión acerca de las posibilidades de enriquecer la educación comunitaria en el nivel medio superior; preten-

den, asimismo, influir en el cambio de la retórica y la gramática de la escolarización, particularmente en el caso del telebachillerato comunitario (TBC). En concreto, se busca aportar a este servicio educativo una manera distinta de entender el aprendizaje —liberándolo— para aprender a aprender; para ello se parte del genuino interés del estudiante y del respeto a su ritmo de aprendizaje, porque creemos fehacientemente que todos tenemos la capacidad de aprender. Por otro lado, sostenemos que la vía para aprender es el diálogo uno a uno, en relación tutora, lo cual propicia una auténtica comunidad de aprendizaje donde todos son capaces de recibir y brindar tutoría. Así, la práctica educativa desborda el ámbito escolar, permea al resto de la comunidad y recoge sus saberes, sus anhelos, sus temas locales como materia de conocimiento de las disciplinas.

Antes de entrar de lleno a estos argumentos conviene hacer un poco de historia. Diseminados en más de 3 mil 300 comunidades en México operan los telebachilleratos comunitarios, que atienden a cerca de 180 mil jóvenes, quienes difícilmente podrían cursar su bachillerato de otro modo. Se trata de enclaves educativos nacidos de una política de la precariedad y con una única encomienda: hacer realidad el mandato constitucional de ofrecer la oportunidad de cursar el bachillerato a todos los ciudadanos en edad de estudiarlo. A este programa se le aderezó con los tópicos de calidad y pertinencia, como parte de la retórica educativa del momento.

Los primeros telebachilleratos comunitarios se fundaron en 2013, durante el gobierno de Enrique Peña Nieto, y fueron un poco más de 300. El objetivo único era que el servicio creciera a pasos agigantados hasta alcanzar 5 mil escuelas al cabo de cinco años, pero con el mandato de lograr esa meta con el menor costo posible y escaso papeleo. Se esperaba que, al término del periodo peñista, se alcanzara un 5 por ciento adicional de cobertura para acariciar el cien por ciento en el nivel.

Pronto surgieron los cuestionamientos. Ante tamaña empresa, ¿de qué manera sería posible esta-

blecer miles de escuelas de calidad en apenas unos años?, ¿se podría realizar con finanzas magras, mismas que no incluían recursos para infraestructura, equipamiento y para su administración? Éstas y otras preguntas permitieron atisbar los defectos de origen de una de tantas fórmulas de la tecnocracia para hacer política pública que rayan en prácticas de simulación: escuelas sin escuela, asentadas donde sea, sin equipo, atendidas por docentes sin condiciones laborales y contractuales acordes con su papel de trabajadores de la educación. Así pues, con la velocidad con que se instala un Oxxo (tienda de conveniencia), se suscribieron convenios de apoyo financiero con cada entidad federativa interesada en establecer telebachilleratos comunitarios bajo los siguientes criterios:

- La comunidad debía solicitar el servicio a su gobierno estatal.
- El gobierno tenía que comprobar suficiencia presupuestal.
- Que no existiera un servicio del mismo nivel a menos de 5 km de la comunidad donde se estableciera.
- Las poblaciones tenían que tener menos de 2 mil 500 habitantes.
- Que la comunidad contara con una instalación apropiada destinada a su funcionamiento.

Asimismo, se elaboró un documento endeble, sencillo, casi amparado en la buena fe, pero hecho para deslindarse, más que para comprometerse, denominado “Convenio de apoyo financiero”. En ese manojito de páginas, tanto el gobierno federal, a través de su subsecretario de Educación Media Superior, como el gobernador de cada estado, se comprometían a aportar cada uno la mitad del costo de operación de los planteles que se propusieran emprender. Adicional a ello, cada entidad se haría cargo de la operación del programa. En contraparte, la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) determinó los lineamientos de funcionamiento y aportó el modelo educativo, es decir que el diseño

curricular del telebachillerato comunitario recayó en la Dirección General del Bachillerato (DGB). Más adelante señalamos cómo funciona este modelo y cuáles son sus principales contenidos curriculares.

Es preciso puntualizar que la responsabilidad de la Federación que se establece en el Convenio de apoyo financiero en caso de que la contraparte falte a su aportación es muy restringida; además, las medidas de fiscalización de los recursos destinados están apenas esbozadas, lo mismo que los detalles de operación de los servicios educativos, incluyendo la contratación de los docentes. Tal es la vaguedad del convenio que ningún estado, ni funcionario público, ha sido sancionado por la violación del instrumento, ni por omisión ni por corrupción. Puede pensarse que este instrumento se concibió como una solución provisional y práctica para la fase piloto; sin embargo, casi diez años después continúa casi idéntico, y sigue siendo el único documento que mantiene la operación de un servicio que creció exponencialmente: de 2013 a 2018 se pasó de 300 a 3 mil 300 planteles.

Cabe decir, que los gobernadores proclives al régimen en turno abanderaron la iniciativa y tomaron cientos de telebachilleratos para ser establecidos en sus estados, más aún si la oferta incluía una promoción inaugural: el primer año de operación de cada plantel corría por cuenta del gobierno federal. Nadie se resiste al primer año gratis, más aún cuando no se tiene la intención de pagar los subsiguientes o, en el mejor de los casos, la solvencia para ello. El gobierno federal, entonces, asumió ese costo inicial para promover que se sumaran todos los estados. Se puede decir que los primeros años de la iniciativa se caracterizaron por una especie de euforia. Los estados donde los gobernadores estaban por concluir su mandato no tuvieron empacho en abrir centenas de centros, a sabiendas de que las finanzas locales no soportarían ni siquiera el segundo año.

Finalmente, las consecuencias de una política pública expansionista, sustentada en una meta de

cobertura y en un endeble financiamiento, con escaso basamento institucional, derivaron en problemas que pusieron en riesgo el programa.

### **Resultados. La apropiación comunitaria**

Conforme transcurrieron los años, como hemos dicho antes, diversos estados se llenaron de planteles y arrastraron un adeudo insalvable. El caso de Chiapas resulta el más dramático y escandaloso, ya que en 2019 los docentes reclamaban una suma que rondaba los 170 millones de pesos. La falta de aportación estatal era herencia del periodo del gobernador Manuel Velasco, cuando se contrató a los docentes como voluntarios a fin de evitar toda relación laboral, en un acto ilegal en el uso y destino de los recursos. Por su parte, el gobierno chiapaneco actual de Rutilio Escandón inició su periodo con un acto de represión que culminó en la persecución y encarcelamiento de varios maestros, producto de una protesta orillada por el hartazgo frente a los atropellos y las esperas interminables, bajo el sol, para la entrega de un cheque cada vez que se decidía pagarles sus “apoyos”.

Ante la situación de incumplimiento de los acuerdos por parte de los gobiernos estatales, el gobierno federal peñista fue cuando menos tibio, si no es que omiso, especialmente si se trataba de gobiernos de su mismo partido. En cualquier caso, sin el 50 por ciento del recurso que los telebachilleratos requerían para operar, se precarizaron aún más, sostenidos únicamente por la aportación federal. Con ello se afectó principalmente a las percepciones de los docentes, quienes en su gran mayoría son profesionistas titulados, egresados de las más diversas disciplinas, capaces de responder a alguna de las tres áreas de conocimiento en que se divide el programa: ciencias, comunicación y sociales. Dado que sus contratos con los gobiernos estatales difieren de un estado a otro, también hay varios grados de precariedad laboral, pero en general están bajo el régimen de honorarios asimilados, de contratos temporales o indefinidos, y escasamente cuentan con

prestaciones básicas como la seguridad social. En suma, son prestadores de servicios temporales, y por lo mismo sus condiciones de trabajo están muy lejos de las del resto de los trabajadores de la educación al servicio del Estado. Así las cosas, con los años las demandas en materia de basificación y reconocimiento de derechos laborales han puesto en jaque a las autoridades educativas locales. Además de lo anterior, relativo a la situación laboral de los docentes, cabe decir que el convenio no incluye la dotación de recursos para una estructura operativa que permita establecer una coordinación en cada entidad.

Ante ese panorama cabe preguntarse, ¿cómo han subsistido los telebachilleratos comunitarios? La respuesta reside en la fuerte apropiación de las escuelas por parte de las comunidades. Es generalizada la práctica del *tequio* como fuerza comunitaria de organización, autogestión y *compartencia*;<sup>1</sup> además de la fuerza combativa, el arraigo y la resistencia de los docentes, quienes en su mayoría (más de 70 por ciento), habitan en las comunidades donde imparten clases. Es por ello que los intentos de cierre de los servicios, o de despido de docentes, cuando se han efectuado, han resultado en un costo político muy alto porque, además, han involucrado actos de violencia, intimidación y lesión al tejido comunitario.

Ante estos hechos, la constante ha sido la conformación de núcleos de resistencia autogestivos en un sinnúmero de comunidades. Esa ha sido la respuesta a las constantes violaciones a los convenios de apoyo financiero por parte de los gobiernos estatales, que han provocado la falta de provisiones educativas y de infraestructura básica, así como las continuas y prolongadas sequías salariales que padecen maestros de varios estados. Cada centro es un punto de dignidad y un punto de vital importancia para sus comunidades. Es, además, la fuente de trabajo de miles de maestros que fundaron sus planteles y que son miembros estimados de sus localidades.

Por todo lo anterior, resulta injusto afirmar que los telebachilleratos comunitarios son un lastre, un programa fallido con malos resultados, cuando los tres millares de planteles siguen recibiendo y egresando jóvenes en todo el país a pesar de las precarias condiciones de funcionamiento. Injusto también si se considera que se han edificado cerca de mil escuelas de forma autogestiva y que la organización gremial de los docentes ha propugnado por consolidar un programa educativo con naturaleza propia y con un futuro que haga justicia a los más pobres.

### La calidad educativa

En ese contexto, una preocupación constante entre los docentes es la calidad de la enseñanza y la pertinencia del modelo educativo operante. Dicho modelo se sustenta en una versión del bachillerato general tradicional, caracterizado por su estructura disciplinar y de desarrollo de competencias y habilidades para preparar a los jóvenes para la educación superior, a la que se suma el desarrollo de un proyecto comunitario, con enfoque de capacitación para el trabajo.

A partir de 2016 el modelo se reformó para agrupar las asignaturas en módulos interdisciplinarios, integrados por unidades de aprendizaje, las cuales se aterrizan mediante secuencias didácticas. Adicional a ello, se reforzó el componente de desarrollo comunitario. Ahora, los alumnos siguen una metodología para realizar gradualmente un proyecto comunitario, de impacto en la comunidad y para la comunidad. Este es el aspecto más significativo del modelo, pues transpone los muros escolares y busca propiciar condiciones para el autoempleo local, destinado principalmente a aquellos alumnos que no desean o no pueden continuar a la educación superior.

Sin embargo, el telebachillerato comunitario ha estado muy lejos de brindar una educación en los términos planteados y de conseguir los objetivos que se han propuesto, quizá por equívocos. En las mediciones de las pruebas estandarizadas, las últimas efectuadas (Planea, 2017), este programa se en-

<sup>1</sup> Compartencia es el término acuñado y empleado por Jaime Martínez Luna en su libro *Eso que llaman comunalidad* (2010); se refiere a una cualidad inherente a las comunidades que las dota de sentido tanto individual como colectivo, no como un medio, sino como una finalidad.

cuentra en el sótano del nivel educativo, muy lejos de los servicios de las universidades autónomas. La sentencia es lapidaria: los alumnos del TBC no alcanzan las condiciones mínimas, sus logros son insuficientes, pues no son capaces de... (y aquí se agrega la lista de aprendizajes y competencias definidas para este nivel desde las políticas educativas nacionales). Estos resultados son los argumentos que se esgrimen para clausurarlo, lo que permitiría reducir la carga presupuestal; en ellos se sostiene la conclusión de que los telebachilleratos comunitarios no son viables y que sus resultados académicos apuntan a un rotundo fracaso como experimento educativo, a un sistema fallido.

En contraposición con estas afirmaciones, sostenemos que la experiencia educativa del TBC es vasta y diversa; nos indica que las interacciones y frutos del proceso de enseñanza aprendizaje trascienden al aula y a la jornada escolar, y que escapan a las mediciones estandarizadas. Quizá convenga afirmar que han hecho jugar al TBC en una liga que no le es propia, donde no puede ni debe competir, aun cuando sí se acepte que debe cumplir con la estandarización curricular del perfil de egreso, tanto para el libre tránsito de los estudiantes en la media superior como para su paso a la educación superior.

### **El ABCD como una opción para el TBC**

Partamos de esta premisa: las condiciones y características con que cuenta el TBC, en lugar de representar un obstáculo para la mejora educativa, en el modelo de Aprendizaje Basado en la Colaboración y el Diálogo ABCD son oportunidades de desarrollo de la relación tutora capaces de propiciar comunidades de aprendizaje que impactan directamente en el bienestar comunitario.

En el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), el modelo ABCD, bajo la batuta de su precursor, Gabriel Cámara, se materializa y adapta permanentemente en un contexto similar al del TBC. Las coincidencias en el tipo de población al que se dirigen y donde se asientan los hacen receptores na-

turales de alumnos de las secundarias del CONAFE, formados en dicho modelo.

Recordemos que el TBC, conforme a sus criterios de establecimiento, cubrió las poblaciones no atendidas por los demás servicios regulares de EMS, acercándose o cohabitando regional y comunitariamente con los servicios del CONAFE. Por ello, es posible que no se requiera, en muchas regiones, establecer nuevos planteles del mismo tipo. Algunos estados, incluso, reportan una cobertura de bachillerato del 100 por ciento. Por lo tanto, no se trata de un problema de falta de cobertura, sino de calidad educativa, donde se privilegie el aprendizaje sobre la enseñanza y se haga efectiva la entrada de la comunidad al aula; donde se rebasen los muros y se flexibilice la jornada; donde se integren los saberes comunitarios, partiendo de una educación contextualizada y diversa.

Desbaratar, así, el monopolio del saber y la cátedra unidireccional que se le atribuye al docente para, finalmente, establecer una nueva relación con los estudiantes, basada en la colaboración y el diálogo, no en la memorización y demostración de asimilación de contenidos pre digeridos. En suma, contagiar al TBC de la relación tutora, del ABCD.

No olvidemos que el CONAFE y el TBC (sin dejar fuera a las telesecundarias) forman parte de algo que se puede denominar ecosistema comunitario, con dependencias mutuas en un sin fin de regiones, donde fungen como la única posibilidad para que los estudiantes de escasos recursos y habitantes de localidades aisladas, cumplan una trayectoria educativa completa hasta culminar su bachillerato. Asimismo, este ecosistema educativo no puede compararse, ni puede competir con el resto de los contextos educativos, menos aún calificarse en sus términos, pues su aporte en las comunidades va más allá de lo que los entes gubernamentales pueden apreciar, medir y controlar; sin embargo, esa peculiaridad no le impide dialogar, comunicarse en un lenguaje común y cumplir con un currículo nacional.

Conviene entonces decir que es posible aprovechar las características de operación, población

atendida, localización, organización comunitaria y el experimentado personal docente, así como la capacidad instalada de las diversas instituciones, para hacer un frente común en favor de niños, niñas y jóvenes de las comunidades.

Por otra parte, se puede afirmar que la baja matrícula no representa un motivo de alarma, cuando en la educación comunitaria, desde la visión del ABCD, importa cada persona que conforma la comunidad de aprendizaje y los grupos pequeños representan una ventaja para la atención uno a uno en relación tutora. Además, se justifica plenamente el ejercicio de recursos cuando la meta no es una relación costo-alumno, sino una acción de justicia social; sin olvidar que dicho costo es considerablemente más bajo que el de otras instituciones de los mismos niveles educativos.

Además de lo anterior, el ABCD también promueve un mayor involucramiento de las madres y padres de familia, no sólo en lo que a la gestión se refiere, sino en su relación en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, como participantes activos.

Con respecto a los docentes del TBC, caracterizados por su naturaleza voluntariosa, creativa y curtidos a la precariedad, que con imaginación, organización comunitaria y continuas acciones de lucha mantienen los servicios, el ABCD les puede brindar la posibilidad de hacerse de un argumento más en favor de su permanencia, de su relevancia como actores de un proyecto nacional de educación comunitaria que los reivindique, que procure su estabilidad definitiva y los saque del plano de la sobrevivencia y la descalificación. Y quizá, aún más importante, el ABCD les puede brindar la oportunidad de desbaratar su educación tradicional para aprender una manera distinta, netamente humana. Pueden, en definitiva, aprender a aprender, a través del diálogo como un bien invaluable para el resto de sus vidas.

Por todo lo anterior, observar y documentar la trayectoria completa de los estudiantes formados en el ABCD, desde su educación básica hasta el final de su educación obligatoria, representa un anhelo

que puede efectuarse mediante esta acción en común. Representa, en suma, la realización de una educación comunitaria como proyecto educativo nacional, integrador y con un sentido unívoco. Aglutinar los servicios comunitarios en un modelo educativo que arrope a los estudiantes de las comunidades, prácticamente desde el nacimiento —y aún antes— hasta culminar el bachillerato, sería una transformación educativa comunitaria sin precedentes. Para ello se requiere poner a los diversos programas bajo el manto de un modelo como el ABCD que, sin duda, es la práctica educativa más innovadora y transformadora que abandera el Estado mexicano, a través del CONAFE, en la educación básica. El Consejo podría asumir la rectoría académica de este magno proyecto. A ello habrá que sumar los cambios legislativos, normativos e institucionales que permitan brindar certeza jurídica y permanencia a los programas que integren una iniciativa de estas dimensiones. Incluso, en un futuro podemos imaginar la fusión institucional y presupuestal para erigir un solo ente educativo o aprovechar al CONAFE, cuya razón de existencia, desde hace 50 años, es la educación comunitaria, para que sea el ariete en este esfuerzo y albergue los distintos programas federales.

### Lecturas sugeridas

Dirección de Educación Comunitaria e Inclusión Social (2016), "Marco curricular del Modelo de Aprendizaje Basado en la Colaboración y el Diálogo", México, CONAFE.

MARTÍNEZ LUNA, J. (2019), *Eso que llaman comunalidad*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.

Para mayor información sobre el Telebachillerato Comunitario pueden consultarse las siguientes páginas: <http://educacion-mediasuperior.sep.gob.mx/telebachilleratos> y <https://www.dgb.sep.gob.mx/servicios-educativos/telebachillerato/index.php>