

La telesecundaria en México

ZAIRA NAVARRETE-CAZALES* | PAOLA ANDREA LÓPEZ-HERNÁNDEZ**

El objetivo principal de este artículo es analizar el entramado de acontecimientos, eventos y contingencias que han dado lugar a la conformación de la telesecundaria en México. Se expone un trabajo de tipo cualitativo y corte documental que emplea como herramienta analítica la genealogía de Foucault a partir de las nociones de emergencia y procedencia, para dar cuenta del estado actual y el desarrollo de dicha modalidad educativa en el periodo comprendido entre 1968 y 2021. Se encontró que la telesecundaria, a través de los años, se ha constituido como una modalidad educativa sumamente importante dentro del sistema educativo nacional, ya que atiende a un porcentaje significativo de estudiantes de los sectores sociales que presentan más carencias y que no tienen acceso al aprendizaje en otras escuelas, principalmente debido a la falta de recursos.

The main objective of this article is to analyze the series of developments, events and contingencies that gave rise to the creation of Telesecundarias (televised secondary education) in Mexico. We present a qualitative and documentary work using Foucault's genealogy as an analytical tool based on the notions of emergence and origin, to account for the current state and development of said educational modality in the period between 1968 and 2021. It was found that, through the years, the Telesecundaria, has become an extremely important educational modality within the national educational system, since it serves a significant percentage of students from the social sectors that present the most deficiencies and do not have access to learning in other schools, mainly due to lack of resources.

Palabras clave

Telesecundaria
Genealogía
Historia de la educación
Modelo pedagógico
Educación básica
Inclusión educativa

Keywords

Telesecundaria
Genealogy
Education History
Pedagogical model
Basic education
Educational inclusion

DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.178.60673>

Recepción: 24 de agosto de 2021 | Aceptación: 9 de abril de 2022

* Profesora del Departamento de Pedagogía del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED) de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) (México). Doctora en Ciencias. Líneas de investigación: formación profesional y construcción de identidades; historia y perspectiva de la pedagogía; políticas para la innovación y usos de TIC en educación; inclusión en educación; educación comparada e internacional. Publicaciones recientes: (2022, coord.), *Inclusión en educación*, México, Plaza y Valdés Editores/Sociedad Mexicana de Educación Comparada; (2021), *La formación profesional del pedagogo universitario en México. Un complejo juego de interpelaciones, identificaciones y resignificaciones*, México, UNAM-Facultad de Filosofía y Letras. CE: znavarrete@filos.unam.mx. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2293-2058>

** Profesora de la Secretaría de Educación de Veracruz (México). Maestrante. Líneas de investigación: tecnologías de la información y la comunicación en la educación básica; políticas para la innovación e inclusión; la telesecundaria en México; educación comparada e internacional. Publicaciones recientes: (2021, en coautoría con Z. Navarrete y H.M. Manzanilla), "Innovación, inclusión y TIC. Un estudio comparativo de su inserción en los programas sectoriales de educación en México", en K. Monkman, Z. Navarrete y C. Ornelas (coords.), *Innovación e inclusión en educación: políticas y estrategias de implementación*, México, Plaza y Valdés Editores/Sociedad Mexicana de Educación Comparada, pp. 353- 370. CE: paolaan.lopez@msev.gob.mx. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3341-2226>

INTRODUCCIÓN

En México, la educación básica se divide en tres niveles: preescolar (3 a 5 años de edad) primaria (6 a 12 años de edad) y secundaria (12 a 16 años de edad), que se encuentran articulados en cuatro periodos. Éstos conforman un trayecto formativo que tiene como objetivo desarrollar las capacidades de los estudiantes de manera integral para que, al concluir su escolaridad, muestren competencias para resolver las diferentes situaciones cotidianas a las que se enfrentarán (SEP, 2018a).

Una de las finalidades de la formación básica es lograr que todos los niños, niñas y jóvenes del país construyan en la escuela los conocimientos que se requieren para su desarrollo personal y puedan convivir con los demás bajo los parámetros de inclusión, equidad y aprendizaje (IIPE, 2019; SEP, 2018a). Aunado a ello, se demanda una educación de calidad como condición para un desarrollo nacional justo y equilibrado; por tal motivo, tanto sociedad como gobierno deben estar comprometidos en la construcción de una enseñanza que potencialice las facultades de las personas; que amplíe las posibilidades de realización y mejoramiento de los seres humanos en sus dimensiones personal y social; y que todo ello los faculte para el ejercicio responsable de sus libertades y sus derechos en armonía con los demás.

Para efectos de la presente investigación se recupera el último periodo formativo destinado a la educación básica, la secundaria, la cual fue fundada en el año de 1921, como en la mayor parte de los países latinoamericanos, con el propósito de brindar una enseñanza

propedéutica que fuera un punto intermedio entre los conocimientos de primaria y los que se impartían en un nivel superior. Lo anterior dio origen a que en un principio se le denominara “educación media básica”, y a la preparatoria “educación media superior” (Zorrilla, 2004).

Con el paso de los años se fue consolidando el proyecto formativo de la secundaria hasta alcanzar en 1993 su obligatoriedad. En sus inicios, este nivel tenía dos fines que cumplir: propedéutico y terminal; con el objetivo de atender esta doble función, se crearon distintas modalidades de atención: general, técnica, telesecundaria y para trabajadores. Aunque todas permiten que los jóvenes continúen sus estudios profesionales, cada una tiene características particulares.¹

La telesecundaria, que es el objeto de este estudio, vio la luz como una de las modalidades educativas del sistema educativo nacional (SEN) en el año de 1968, bajo el mandato del presidente Díaz Ordaz, y con Agustín Yáñez a cargo de la Secretaría de Educación Pública. Operaba como una modalidad de educación a distancia que hacía uso de los medios modernos (televisión) para sentar las bases para la vida productiva en las comunidades y preparar a los educandos para continuar con su formación en el siguiente nivel (Calixto y Rebollar, 2008; Reyes-Juárez, 2010). El establecimiento de la modalidad se desarrolló dentro de un contexto económico, político, cultural y social que se caracterizaba por tener una “creciente preocupación de la educación del sector rural, nuevas expectativas para el mismo nivel de secundaria, así como con la vinculación de medios como la radio y la televisión” (Barroso, 2014: 116).

¹ General: Enfatiza su función preparatoria; tiene como finalidad proporcionar una formación humanística, científica y artística. La formación que se otorga dentro de esta modalidad tiende a preparar, esencialmente, para la continuación de los estudios a nivel medio superior y superior. Técnica: tiene como finalidad, además de proporcionar formación humanística, científica y artística, brindar una educación tecnológica básica que permita al alumno la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas, así como la apreciación del significado que la tecnología tiene en su formación para participar productivamente en el desarrollo del país. Para trabajadores: esta modalidad se imparte a la población que, por rebasar los 15 años de edad o por formar parte de la fuerza de trabajo no puede cursar la educación secundaria en cualquier otra modalidad. Telesecundaria: es una modalidad de educación a distancia destinada principalmente a comunidades rurales. Con el paso de los años ha fungido como medio para ampliar la cobertura educativa y mejorar la equidad en los lugares más alejados del país (SEP, 2018a).

Durante su desarrollo y evolución, la telesecundaria ha sido escenario de una serie de luchas, tensiones y transformaciones que se relacionan con las dependencias administrativas a las que se ha encontrado adscrita, las reformas educativas propuestas, la falta de formación apropiada por parte de los profesores para dar clases en ese nivel y la ausencia de materiales educativos que dieran apoyo y soporte al proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de las teleaulas.

Diferentes evaluaciones en la década de los ochenta y noventa del siglo XX dan cuenta de que, aunque la modalidad ha cumplido con el objetivo para el cual fue fundada, es decir, ser un medio para cubrir la demanda en los lugares geográficamente más alejados, aún no ha alcanzado el objetivo de brindar calidad educativa a todos los estudiantes que atiende, es decir, al otorgarse una enseñanza deficiente a los jóvenes que se encuentran en condiciones más precarias se ha producido un rezago formativo en el que se reproducen las desigualdades e inequidades (Santos y Carvajal, 2001; Calixto y Rebollar, 2008).

La llegada del año 2000 significó para la telesecundaria una transformación e innovación en todos los sentidos. La reforma a la escuela secundaria propuesta en el 2004 y la generación del nuevo plan y programas de estudio estaban basados en la búsqueda de una renovación al modelo pedagógico que permitiera fomentar una mejora en la enseñanza y el aprendizaje de los jóvenes que asistían a esta modalidad educativa. Se crearon novedosos materiales que acompañarían el proceso formativo y con ello el aprendizaje dentro de las aulas se volvió más flexible, en tanto que ya no estaba sujeto a la programación televisiva (Jiménez, 2010; Reyes-Juárez, 2010).

En los últimos 10 años se ha presentado una serie de retos y desafíos para la modalidad

estudiada; a pesar de haberse implementado un acuerdo en donde se emiten las reglas de operación para llevar a cabo la enseñanza dentro de las teleaulas (SEP, 2013), lo cierto es que se ha carecido de materiales que apoyen a los docentes, de cursos de capacitación, así como de otros insumos para fomentar una formación de calidad (un ejemplo de ello es el desfase entre el currículo propuesto en el año 2011 y los recursos impresos y audiovisuales destinados a la modalidad), lo cual ha relegado a la telesecundaria al último lugar de las modalidades evaluadas (INEE, 2017).²

Con base en lo anterior, en este artículo se realiza una breve construcción histórica de la modalidad de telesecundaria en México; para ello se toman en cuenta sus antecedentes, pasando por su momento fundacional en 1968 y las reformas de finales del siglo XX y principios del siglo XXI que la llevaron a constituirse como la institución que conocemos hoy día. Con base en una metodología cualitativa y de corte documental, el objeto de estudio de la presente investigación se construyó a partir de los siguientes elementos:

- a) La pregunta de investigación: ¿cómo ha llegado a ser lo que es hoy la telesecundaria en México? Y el objetivo principal de ofrecer un panorama de la narrativa histórica de la telesecundaria, encaminada a la construcción de su genealogía a partir de su desarrollo, permanencia y transformación a través de los años.
- b) El referente teórico. Emplea como herramienta de análisis la genealogía de Foucault, que se orienta a “percibir la singularidad de los sucesos, fuera de toda finalidad monótona; encontrándolos allí donde menos se espera y en aquello que pasa desapercibido por

² En la última evaluación realizada por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación INEE, la telesecundaria se ubicó en el último lugar en las valoraciones destinadas a lenguaje y comunicación y pensamiento matemático. De ahí la conclusión de que los jóvenes que asisten a esta modalidad encuentran obstáculos para desarrollar en su totalidad las competencias destinadas a estas áreas, lo que dificulta su aprendizaje en otras disciplinas e impacta en el desarrollo de su escolaridad posterior (INEE, 2017).

carecer de historia” (Foucault, 1992: 7). Es menester resaltar que la investigación genealógica se relaciona ampliamente con el trabajo histórico, ya que su intención principal es dar cuenta de la constitución de las cosas, en este caso, del objeto de estudio, que es la telesecundaria.

Así, realizar una investigación que retoma la genealogía foucaultiana supone el uso de dos nociones sumamente relevantes, la procedencia y la emergencia, a través de las cuales se realiza un análisis histórico de los acontecimientos que da cuenta de las relaciones de fuerza, así como de los quiebres, choques y tensiones, “haciendo uso de los rastros y huellas dejados por los procesos de los que son producto y que siguen teniendo incidencia en el presente” (Arriaga, 2008: 5).

De esta manera, la noción de procedencia alude al conjunto de historias de fuerzas que proliferan y que conforman la matriz emergente de los acontecimientos a través de los cuales se ha transformado el objeto de estudio; constituye una fuente que posibilita encontrar la reproducción de los sucesos a partir de los cuales (gracias a los cuales, en contra de los cuales) se ha formado (Navarrete, 2018; 2019). Por otro lado, la emergencia se presenta como el estado de las fuerzas en irrupción, dado que es efecto de emplazamientos, desplazamientos, conquistas y desvíos sistemáticos (Navarrete, 2019), en donde se generan nuevas fuerzas (Foucault, 1992).

- c) El referente empírico. Al tomar como base que la herramienta genealógica de Foucault es considerada gris y pacien-

Tabla 1. Fuentes documentales analizadas

Literatura gris	Acuerdos	SEP (2013) SEP (2013)
	Planes de estudio	SEP (2006) SEP (2010) SEP (2018)
	Tesis genéricas	Reyes-Juárez (2010) Eggers (2015)
	Ponencias	García Salord (2019) Rodríguez (2011)
Literatura especializada	Revistas	Arriaga (2008) Ayala (2018) Barroso (2014) Calixto y Rebollar (2008) Estrada (2017) García (2018) Navarrete y Manzanilla (2017) Martínez Novillo (2010) Reyes-Juárez (2011) Zorrilla (2004)
	Libros	Caillods y Hutchinson (2002) Didriksson (1987) Dorantes (2020) Foucault (1970; 1992) Jiménez (2010) Navarrete (2019) Mayo <i>et al.</i> (1974)

Fuente: elaboración propia.

temente documentalista (Rujas Martínez-Novillo, 2010; García, 2018; García Salord, 2019), se conformó un referente empírico a partir del cual se consideró una serie de documentos que contemplan las fuentes primarias (Tabla 1), mismas que brindan información para construir la narrativa de la historia de la telesecundaria. Se consideraron los puntos de surgimiento y la lucha de fuerzas orientadas a la conformación de su genealogía, las cuales han estado en cada una de las fases de su constitución, desde su inicio en 1968; se trata de una propuesta que partió de las características políticas, económicas, sociales y culturales propias del contexto, hasta el 2021, en que las reformas han moldeado su situación actual.

Con base en lo anterior, la investigación se desarrolló bajo un enfoque de tipo cualitativo y de corte documental, con el fin de analizar la manera en la que se ha constituido la modalidad de telesecundaria a lo largo de su historia, a partir de un rastreo genealógico en donde se enuncian las bases que sentaron su creación, el empleo de los recursos pedagógicos y tecnológicos, las reformas educativas por las que ha transitado, así como el modelo pedagógico empleado, aspectos que serán analizados en los siguientes apartados.

HACIA UN RASTREO GENEALÓGICO DE LA TELESECUNDARIA EN MÉXICO

Para comprender la manera en la que la telesecundaria se ha conformado es necesario realizar un recorrido histórico que dé cuenta de su función, el contexto en el que se fundó y los ideales que persigue; en este sentido, esta

modalidad está considerada como de formación a distancia (que emplea la tecnología, en este caso la televisión) y que se conforma dentro del SEN diferenciándose de las otras (secundarias técnicas y generales) por su operación y organización.³

Las bases de la conformación de la telesecundaria en México se remontan al periodo posterior a la Revolución de 1910, una época en la que la educación obligatoria se volvió esencial para el desarrollo de la nación, y la enseñanza en el medio rural representó un gran avance en materia de formación. En este contexto, establecer una estrategia educativa que brindara una cobertura nacional era fundamental, ya que 80 por ciento de la población era analfabeta (Didriksson, 1987).

Durante el gobierno de Ávila Camacho (1940-1946) la educación reorientó sus propósitos a la satisfacción de los principios internacionales, de manera que la formación buscaría el desarrollo del conocimiento científico con un enfoque totalmente laico que estaba respaldado en el derecho constitucional. En este panorama, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) inició campañas para abatir el rezago educativo en el tercer mundo, con énfasis en la atención de las comunidades rurales.

En este contexto de preocupación por la educación básica se prestó atención no sólo al nivel primaria, sino que también se buscaba generar equidad de oportunidades para que la población pudiera continuar con sus estudios y su desarrollo académico. Sin embargo, a pesar de la importancia de la secundaria, sólo 32 por ciento de los egresados de primaria encontraba lugar en ella. En 1960, la transformación formativa que representaba el Plan de Once Años,⁴ aplicado a primarias, desencadenó un mayor número de egresados de ese

³ La enseñanza en telesecundaria presenta como uno de sus principales rasgos la enseñanza a partir de la televisión con un solo docente frente a grupo, que es el encargado de construir la enseñanza y el aprendizaje de todas las asignaturas que integran el currículo escolar.

⁴ El Plan Nacional para la Expansión y el Mejoramiento de la Educación Primaria, conocido como Plan de Once Años, pretendía mejorar el proceso educativo a nivel nacional; implicaba modificaciones a los planes de estudio que reagrupaban las asignaturas por áreas, así como la renovación de los métodos de enseñanza, la creación de nuevas escuelas y la capacitación docente (Jiménez, 2010).

nivel y presionó la creación de oportunidades en secundaria (Didriksson, 1987).

El problema que enfrentaba la secundaria de falta de cupo ante el aumento de egresados de primaria se vivía tanto en el campo como en la ciudad. En ese momento los medios de comunicación comenzaron a tomar relevancia y la televisión se presentó como un elemento tecnológico que podría incorporarse al sistema de enseñanza a bajo costo (Reyes-Juárez, 2010) “siendo apropiado para la trasmisión de conocimientos y mensajes significativos a la sociedad en general” (Jiménez, 2010: 27).

Así, las problemáticas relacionadas con el analfabetismo y la insuficiencia de servicios de educación secundaria (principalmente en las zonas rurales del país) serían atendidas por medio del uso de la televisión; se veía como una propuesta innovadora que traería un beneficio a la población al incrementar el alcance de ese nivel. El antecedente de la telesecundaria es el curso de alfabetización por radio y televisión que había tenido auge en 1944, principalmente en las comunidades rurales.

Así, en 1965, la Dirección General de Educación Audiovisual (DGEA) lanzó una convocatoria para generar una propuesta de enseñanza por televisión que fungiría como un sistema de educación a distancia (SEP, 2018b); para su creación se analizaron los alcances y limitaciones de programas aplicados en diversos países como Francia, España, Estados Unidos, Portugal, Japón e Italia. En 1966, como resultado de los análisis realizados, se eligió el modelo italiano para guiar la implementación de un programa piloto en la nación mexicana (Jiménez, 2010), previa adaptación de su metodología al contexto y las necesidades del país.

El 5 de septiembre de 1966 se inició la fase experimental del proyecto de telesecundaria, cuyas clases eran en vivo gracias a la tecnología de microondas, por medio de un circuito cerrado de televisión. En este proyecto se aceptaron 83 estudiantes mayores de 12 años distribuidos en un total de 4 grupos, 3 de ellos coordinados por un profesor y uno

independiente. “El contenido de las asignaturas correspondía con el programa académico de las secundarias vigentes y su impartición estaba a cargo de los telemaestros y un profesor-monitor por grupo” (Navarrete y Manzanilla, 2017: 67).

La enseñanza dentro del programa piloto se centraba en la visualización de la clase a través de la televisión; las clases eran impartidas por el “telemaestro” mientras el profesor coordinador vigilaba el desempeño de los estudiantes en el aula. En ese momento no existían materiales de apoyo a la enseñanza; a los docentes frente a los grupos de prueba se les otorgaba un índice a partir del cual se exponía el contenido de la lección, mientras que a los alumnos se les facilitaba una cartilla parecida a la empleada en el programa de alfabetización de 1944, que funcionaba a manera de complemento didáctico. En ésta el estudiante podía registrar los avances del curso y lo observado en la serie televisiva (Jiménez, 2010). Estos recursos se constituyeron como el elemento precedente de los materiales impresos que formarían parte del mismo modelo y de la primera generación de apoyos pedagógicos.

La evaluación del proyecto piloto corrió a cargo del Instituto Nacional de Bellas Artes, la Dirección de Segunda Enseñanza, la Dirección de Educación Física y el Consejo Nacional Técnico de la Educación, y tuvo una duración de dos años (Jiménez, 2010; Eggers, 2015). Uno de los elementos fundamentales para que el programa fuera aprobado era el porcentaje de alumnos que hubiera logrado terminar el curso y aprobarlo; el resultado de la evaluación fue que 76 por ciento de los estudiantes inscritos había alcanzado los propósitos de enseñanza planteados (en los cuatro grupos de prueba, coordinados e independientes). “Debido a que el índice de aprovechamiento fue casi igual al de los jóvenes que tomaban cursos tradicionales, se tenían altas expectativas de que el sistema de telesecundarias podría llevar a cabo una educación intermedia a las zonas rurales” (Jiménez, 2010: 30).

Con base en los resultados, el 2 de enero de 1968, bajo el mandato del presidente Díaz Ordaz, y con Agustín Yáñez en el cargo de secretario de Educación, se suscribió el acuerdo por el cual la modalidad de telesecundaria se inscribió en el Sistema Educativo Nacional. Las primeras instituciones se fundaron en la Ciudad de México, el Estado de México, Morelos, Oaxaca, Puebla, Hidalgo, Tlaxcala y Veracruz. Estas entidades cumplían con las solicitudes establecidas a nivel nacional: señal televisiva, disponer de energía eléctrica o, en su caso, paneles solares o baterías.

Es importante mencionar que uno de los principales motivos de la impartición de clases mediante el formato de las telesecundarias era hacer frente a la insuficiencia de medios para satisfacer la demanda; la misión principal era llevar educación a las áreas más alejadas del país para abatir el rezago educativo en las comunidades rurales e indígenas cuya población no superaba los 2 mil 500 habitantes (Dorantes, 2020). Es fundamental señalar que este propósito relacionado con la cobertura sigue siendo parte importante de la modalidad, pues en muchas regiones del país es la única vía de acceso a este nivel para miles de jóvenes que aspiran a continuar con sus estudios.

El modelo pedagógico con el que dio inicio la educación telesecundaria tenía como objetivo educar para la productividad, siguiendo las recomendaciones formativas de la época dictadas a partir de los organismos internacionales (como la UNESCO) y las políticas y agendas nacionales. Aunado a lo anterior, se consideró la siguiente estructura de la clase: durante 10 minutos el monitor hacía un repaso general de la clase anterior; después, el telemaestro transmitía la nueva lección que duraba 20 minutos; al finalizar la sesión el coordinador revisaba los ejercicios propuestos durante 20 minutos y se concluía con 10

minutos de descanso. Así, la planeación de las sesiones estaba sujeta a la clase televisada, cuestión que limitaba la participación de los maestros coordinadores y que se transformó con el paso del tiempo, a través de las reformas propuestas para ese nivel.

En cuanto a los recursos empleados en esta primera etapa, los alumnos podían acceder a una guía que se relacionaba ampliamente con las sesiones televisadas y los docentes podían recurrir al *Correo de la Telesecundaria*⁵ como un medio de capacitación. A esta propuesta se sumó una serie de materiales educativos que incluía libros y guías de conceptos básicos que apoyaban la labor de los docentes (Jiménez, 2010; Eggers, 2015; Estrada, 2017).

Debido a sus avances en materia de cobertura (Jiménez, 2010; Eggers, 2015, Estrada, 2017), la telesecundaria se planteó como una alternativa y como un apoyo para la expansión de la matrícula de educación básica, a la vez que compartía sus objetivos y el currículo propuesto a nivel nacional. El número de alumnos inscritos creció de forma considerable en los primeros años de su funcionamiento, al pasar de 6 mil 589 estudiantes en 1968 a 23 mil 765 para finales de los años setenta (Jiménez, 2010; Dorantes, 2020). Este crecimiento permitió que la modalidad encontrara continuidad con las políticas educativas del nuevo gobierno y sobreviviera al cambio sexenal.

La década de los setenta trajo consigo cambios en el ámbito económico que impactaron en el incremento del gasto público destinado al sistema educativo, y esto implicó el aumento de la matrícula escolar, principalmente en el nivel de primaria, lo que generó modificaciones en el manejo de la modalidad que nos ocupa. Hasta ese momento, la administración de la telesecundaria dependía de la secundaria general por lo que, en 1971, se decidió que la Dirección General de Educación

⁵ El *Correo de la Telesecundaria* era una publicación periódica que se distribuía de forma gratuita en las teleaulas a nivel nacional; su contenido se orientaba al abordaje de temas didácticos que contribuían a la mejora de la labor docente en las comunidades en donde se desempeñaba el profesorado de telesecundaria. Representaba una fuente de formación continua para los docentes (Eggers, 2015).

Audiovisual ya no sólo se encargaría de la producción del material, sino que asumiría también la gestión de las teleaulas. Esta transformación generó tensiones en esa dirección, pues de esa manera adquiriría una responsabilidad doble en el manejo de la educación telesecundaria además de que, sumado a su labor en el diseño de recursos, también debía atender conflictos laborales y sindicales.⁶ Por este motivo, en 1974 se optó por dividir su carga mediante la creación de dos nuevas instituciones: la Dirección General de Divulgación y la Dirección General de Educación Audiovisual.

Es importante destacar que uno de los momentos de tensión más importantes entre directivos y agremiados de la telesecundaria se dio en 1972, por dos motivos: la primera evaluación del modelo y la reforma educativa que se implementó en el nivel de secundaria. La evaluación de la telesecundaria la llevó a cabo el Instituto de Investigaciones de la Comunicación de la Universidad de Stanford (Mayo *et al.*, 1974), la cual valoró aspectos relacionados con el costo, la eficiencia terminal y el rol, tanto de alumnos como de docentes, en la modalidad. Dicha valoración arrojó tres datos sumamente relevantes: a) la telesecundaria presentaba una ventaja costo-beneficio que las otras modalidades no tenían, puesto que era 50 por ciento más barata, tanto en términos de inversión inicial como en gasto de operación (Jiménez, 2010); b) la modalidad presentaba un bajo índice de eficiencia terminal, pues sólo 44 por ciento de sus estudiantes egresaba para continuar con su escolaridad; y c) era necesario invertir en cursos de capacitación docente, ya que los profesores que hasta el momento cubrían los grupos habían sido formados como maestros de primaria.⁷

En relación a la reforma educativa de la secundaria en los años setenta, ésta estuvo determinada por las políticas internacionales vigentes, enfocadas en la reducción de la pobreza y la adopción de la innovación. En esta línea, la enseñanza se consideraba como un eje central del desarrollo socioeconómico, y por ello se planteó la necesidad de aumentar la eficiencia de los sistemas escolares (ILPES, 1970). Para lograr este propósito, cada país debería llevar a cabo reformas en los distintos niveles educativos, adecuadas a las necesidades propias de cada nación. En el caso de México, tales reformas debían tomar en cuenta el ámbito político dirigido al desarrollo social, el ámbito administrativo, que implicaba una reorganización profunda de la SEP, y el ámbito económico para que la educación media respondiera a las necesidades del país. Con esa base se reestructuraron los planes de estudio para lograr estudiantes más críticos; en el caso de las telesecundarias, el cambio se dio de manera más profunda dado que, hasta ese momento, los alumnos tenían un papel pasivo en el desarrollo de las sesiones en las teleaulas. La reforma educativa derivó en una transformación de los contenidos, ya que los materiales empleados para complementar las clases televisadas eran obsoletos y por lo mismo generaban descontento por parte de los docentes, quienes, cabe mencionar, tampoco habían sido capacitados para enfrentar esta transición (Jiménez, 2010).

Durante este periodo el descontento de los profesores de telesecundaria se hizo más evidente, pues a la falta de aumento salarial se sumaba la ausencia de materiales educativos para respaldar su labor; su único apoyo eran recursos que estaban desarticulados temática y metodológicamente. Para disminuir las

⁶ En estos años se contaba con dos organizaciones sindicales de maestros, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y la Comisión Nacional de Maestros Coordinadores (CNMC) destinada específicamente a la modalidad de telesecundaria, lo que generó conflictos entre los dirigentes y los agremiados, quienes sostenían diferentes peticiones ante el gobierno nacional.

⁷ La CNMC luchó por el reconocimiento de los docentes de telesecundaria y solicitó la constitución de una licenciatura a partir de la cual pudiesen capacitarse para el pleno ejercicio dentro de las teleaulas, así como mejorar sus condiciones salariales.

molestias provocadas en el gremio magisterial, en 1975 “la SEP organizó acciones de capacitación incluyendo una Licenciatura para Maestros Coordinadores de Telesecundaria” (Martínez Rizo, 2011: 7). Con esta alternativa de formación se esperaba modificar la percepción de los profesores respecto de su labor, la cual, hasta entonces, se limitaba a revisar los resultados propuestos en las teleclases. Aunque la solución se mostró como una fuente importante de capacitación y la posibilidad de incrementar sus ingresos por salarios, los docentes no mostraron mayor interés por cursar la licenciatura y ésta fue cancelada tan sólo dos años después de su fundación, en 1977.

El inicio de la década de los ochenta planteó fuertes tensiones para los docentes de telesecundaria y para la modalidad en general, que hicieron que ésta corriera el riesgo de desaparecer. Los profesores demandaban el incremento de plazas y de estímulos económicos, así como la producción de nuevo material pedagógico que respondiera a las temáticas propuestas en la reforma curricular de 1972. Leonardo Vargas Machado,⁸ quien estaba al frente del proyecto educativo, decidió entablar un diálogo con los principales representantes del gremio y resolver sus peticiones con la única condición de que éstos se incorporaran al Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y dejaran la Comisión Nacional de Maestros Coordinadores.

Para 1981, dadas las necesidades que presentaba la modalidad se creó una nueva unidad administrativa, la Unidad de Telesecundaria (SEP, 2006), que se encargaría de descentralizar la educación haciendo totalmente responsable a cada entidad federativa de su desarrollo y mantenimiento. Esto desembocó en una nueva visión del diseño curricular y la elaboración de nuevos recursos educativos. Así surgió la primera generación de materiales y las nuevas guías de estudio se orientaron a combatir la excesiva dependencia de

las emisiones y fomentar un aprendizaje más autodidacta.

A finales de los ochenta se presentó un cambio significativo en el modelo pedagógico que había imperado en las telesecundarias por más de 20 años. El nuevo enfoque contemplaba la participación de los estudiantes, así como la integración al currículo escolar de temas relacionados con los problemas comunitarios; de esta manera, se esperaba que el sistema pudiera realizar una evaluación más significativa a partir de considerar el desarrollo de las localidades en donde se insertaba cada escuela (Eggers, 2015). De acuerdo con la investigación desarrollada por Jiménez (2010), dentro de las aulas se llevaba a cabo un proceso de aprendizaje interactivo, participativo, democrático y formativo, en el que tanto estudiantes como docentes podían acceder a información de calidad.

A principios de la década de los noventa, las políticas expansionistas de la formación secundaria permearon las agendas nacionales, sobre todo en América Latina (Caillods y Hutchinson, 2002; Reyes-Juárez, 2010). En el caso de México, en el año de 1992, el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) planteó una transformación educativa que implicaba la reorganización del sistema educativo nacional a través de la implementación de una serie de propuestas encaminadas a innovar las prácticas pedagógicas y transformar la gestión en la educación básica, todo ello con el fin de mejorar la cobertura en los niveles de preescolar y secundaria (Jiménez, 2010). Para 1993, con la promulgación de la Ley General de Educación y el establecimiento de la educación secundaria como obligatoria, el modelo pedagógico destinado a la telesecundaria presentó una segunda reforma: se redefinió el proceso de enseñanza y aprendizaje para centrarlo en el desarrollo del alumno y se propuso una segunda generación de materiales que complementaban la

⁸ La información parte de una entrevista realizada por Jiménez (2010) a Leonardo Vargas Machado en el libro *La telesecundaria en México, un breve recorrido histórico por sus datos y relatos*.

enseñanza (guías de aprendizaje y conceptos básicos); ambos aspectos orientados a transformar la metodología empleada en el aula.

Los avances tecnológicos de los noventa llevaron a la constitución de la red EDUSAT (Sistema de Televisión Educativa con señal digital comprimida que se transmite vía satélite), la cual permitió aumentar la cobertura y optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje. La red EDUSAT es un precedente de la formación a distancia con tecnologías de la información y la comunicación (Navarrete y Manzanilla, 2017).

La incorporación de la red a la modalidad de telesecundaria permitió no sólo que ésta creciera en el territorio mexicano, sino que se extendiera a otros países de la región latinoamericana: Belice, Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua y Panamá hicieron uso de los materiales y de la señal que ofrecían los satélites Solidaridad I y II, así como Satmex 5. A su vez, se llevaron a cabo cursos que seguían el modelo pedagógico de telesecundaria en California, Pensilvania, Colorado y Florida, como parte de la integración de los migrantes latinoamericanos al sistema educativo de Estados Unidos (Eggers, 2015).

Al incrementar la cobertura de la modalidad crecieron sus necesidades; la formación de los docentes era esencial para lograr que los estudiantes tuvieran acceso a una educación de calidad, por lo que en 2001 se creó la Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Telesecundaria, cuyo propósito era formar profesores con un perfil que tomara en cuenta los contenidos de enseñanza, las competencias didácticas y la voluntad de servicio a la comunidad; se trataba de una nueva forma de capacitación, orientada a la constitución de profesionales preparados para atender las necesidades dentro de las teleaulas (SEP, 2010).

En este breve recorrido histórico, que sienta sus bases en el análisis documental, se han presentado y analizado aspectos relacionados con el surgimiento de la telesecundaria, como un medio que presentaba una oportunidad

para llevar educación a los sectores más desfavorecidos de la población mexicana (zonas rurales, semiurbanas o urbanas marginales) empleando, desde sus inicios, la tecnología. Esto permitió el ingreso a los jóvenes que, por situaciones relacionadas a la geografía del lugar en donde vivían, no tenían acceso a otro tipo de enseñanza (como la secundaria general o la técnica); es importante resaltar que este modelo ha hecho uso, en su desarrollo histórico, de materiales impresos, audiovisuales, de la red EDUSAT y los programas elaborados por el Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE) para complementar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En cuanto a su emergencia, el análisis documental da cuenta de que la telesecundaria ha estado influenciada siempre por múltiples fuerzas que la han mantenido en constante cambio; estas fuerzas, a su vez, se relacionan estrechamente con las reformas planteadas al interior de la modalidad desde su creación, y han impactado de forma significativa en su desarrollo y organización, así como en los recursos humanos y materiales educativos que se han producido para su funcionamiento. La telesecundaria se ha adaptado a las necesidades sociohistóricas de su tiempo y contexto, y ha generado desde su interior nuevas fuerzas que le han permitido renovarse y transformarse.

PANORAMA ACTUAL DE LA MODALIDAD DE TELESECUNDARIA

El año 2000 trajo consigo una serie de evaluaciones a la telesecundaria. Según el trabajo realizado por Santos y Carvajal en el 2001, las escuelas que se encontraban en las zonas rurales presentaban grandes retos relacionados con la falta de materiales impresos y audiovisuales, una alta movilidad de docentes y un estricto apego a los recursos propios de la modalidad, todo lo cual impedía el desarrollo de una formación que realmente se relacionara con las características y necesidades de

las localidades en donde se llevaban a cabo los procesos formativos. Lo anterior dejaba ver que la modalidad “no sólo es incapaz de compensar las desventajas socioeconómicas y culturales de los alumnos, sino que las reproduce y las acentúa al operar desigualmente, otorgándole una baja calidad del servicio a quienes más lo necesitan” (Santos y Carvajal, 2001: 47). Por todo ello se hacía cada vez más evidente y necesario implementar nuevos métodos y materiales que ofrecieran la necesaria flexibilidad tanto a estudiantes como docentes, incluyendo el rediseño de los recursos audiovisuales e impresos.

Aunado a lo anterior, y de acuerdo a investigaciones realizadas por Calixto y Rebollar (2008) y Reyes-Juárez (2011), a principios del siglo XXI las principales problemáticas identificadas, desde una evidencia anecdótica, se concentraban en la carencia de infraestructura y equipamiento (aulas, televisiones, decodificadores de la red EDUSAT, material impreso), la alta movilidad de los profesores, el ausentismo, la poca capacitación y actualización de éstos, así como las condiciones particulares del contexto en donde se llevaba a cabo la actividad educativa, que suelen ser rurales, urbano marginados, o localidades en extrema marginación.

En el año 2006, la Reforma a la Educación Secundaria (RES) planteó la implementación de cambios significativos para la didáctica, la metodología y la epistemología de ese nivel (Ayala, 2018), así como la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación al trabajo del aula, todo lo cual proponía un cambio de la función tradicional del docente para convertirlo en un guía del aprendizaje. Las propuestas señaladas en la reforma 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. La nueva orientación didáctica debía responder a los objetivos y el enfoque

planteado en la RES, que era pertinente a las características del adolescente de la época.

Este nuevo enfoque planteaba, así, la participación en las sociedades del conocimiento al ser: a) integral, es decir, ofrecía una visión holística que retomaba características contextuales del lugar en donde se llevan a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje; b) flexible, para que tanto maestros como alumnos pudieran seleccionar y proponer las secuencias pedagógicas y hacer un uso libre de los materiales destinados a esta modalidad; c) incluyente, por medio de la integración de todos los actores escolares en el diseño de estrategias; y d) participativo, mediante la recuperación todas las propuestas de los implicados en el proceso de formación (SEP, 2006; Reyes-Juárez, 2010; Jiménez, 2010).

Con base en lo anterior, el alumno ya no sería más un sujeto pasivo dentro del aula, pues los nuevos programas y materiales hacían posible que el trabajo se concentrara en la enseñanza y en el aprendizaje, con los estudiantes al centro; por su parte, el maestro tendría la flexibilidad de emplear los recursos didácticos a su conveniencia, y con ello acrecentar el tiempo de reflexión, expresión y discusión argumentativa mediante la oferta de diferentes condiciones y alternativas para crear situaciones educativas más apegadas al contexto.

Un cambio sumamente importante en la aplicación de este modelo pedagógico renovado se relaciona con la estructura de las sesiones de enseñanza, dado que éstas ya no dependerían de las clases televisadas y, por lo tanto, la secuencia lógica y los horarios no serían obligatorios; se generaron nuevos materiales que respondían a las necesidades de los docentes (libros para el maestro, para el alumno, mediatecas y recursos digitales) que podían ser consultados en cualquier momento (SEP, 2006; Rodríguez, 2011).

Es fundamental destacar que la recepción del nuevo modelo pedagógico encontró opiniones polarizadas en el sector magisterial: para unos, este cambio representaba una in-

novación educativa que les permitiría emplear de manera flexible los recursos destinados a la modalidad; pero en otros, la reforma provocó descontento, confusión y mucha incertidumbre debido a la ruptura de los esquemas de pensamiento que implicaban las nuevas formas de enseñanza (Dorantes, 2020).

En el año 2011 la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) planteó una serie de modificaciones al currículo para presentar una orientación basada en el desarrollo de competencias para la vida. Los contenidos y los temas para alcanzar la formación de conocimientos, habilidades, actitudes y valores en los estudiantes se modificaron, sin embargo, los materiales de telesecundaria resultado de la reforma de 2006 no se renovaron, lo cual provocó serias dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto para los maestros como para los alumnos.

Para solventar, de alguna manera, las carencias que enfrentaban las teleaulas en la segunda década del siglo XXI, en 2013 se promulgó el Acuerdo 683 bajo el cual se expone el Programa para el Fortalecimiento del Servicio de la Educación Secundaria. El acuerdo plantea la responsabilidad del sistema educativo nacional de proveer a docentes y alumnos las herramientas útiles para garantizar el pleno desarrollo de sus capacidades y contribuir a la mejora de los logros educativos (SEP, 2013); este objetivo sólo sería posible mediante la actualización profesional, el apoyo al rendimiento escolar, la mejora de la gestión y la atención al mobiliario educacional. El programa mencionado, que continúa vigente, expone una serie de elementos que los profesores y las propias instituciones deben contemplar para recibir apoyos económicos encaminados a la mejora de la enseñanza.

En el periodo entre 2013 y 2018 se ha realizado poca investigación relacionada con la modalidad telesecundaria y no se implementaron políticas educativas orientadas a su mejora, lo que ocasionó que, de 2011 al 2018, tanto docentes como alumnos quedaran al

margen de la innovación educativa. Como se menciona en la investigación realizada por Cano y Luna (2018: 1): “poco se ha hecho para promover cambios profundos en su dinámica cotidiana”, por lo que las transformaciones se han realizado de forma micro, dentro de cada institución y dependiendo de la disposición de los profesores que la integran.

En el año 2018, con el establecimiento de los aprendizajes clave, los materiales diseñados para telesecundaria, tanto audiovisuales como impresos, volvieron a tomar relevancia y su llegada a las aulas se realizó de manera escalonada: en 2018 se distribuyeron los libros de texto para primer grado, en 2019 para segundo y en 2020 y principios de 2021 se entregaron los correspondientes para el último año.

Hoy en día, el modelo ha tomado mayor relevancia dentro del sistema educativo nacional, pues 6 de cada 10 secundarias públicas en México son telesecundarias, y atienden a 1 de cada 5 estudiantes inscritos en ese nivel educativo. Cifras recientes del Sistema Nacional de Información y Estadística Educativa señalan que las telesecundarias representan 48 por ciento de los planteles (SEP, 2019), con un total de 18 mil 743, que atienden a 1 millón 398 mil 273 estudiantes y en los que laboran 72 mil 505 maestros.

Con base en los datos presentados con anterioridad se puede afirmar que la modalidad representa una parte fundamental del SEN y contribuye a la formación de estudiantes que viven en comunidades dispersas; es, por tanto, la única opción para que las y los adolescentes de comunidades rurales continúen con su escolaridad (SITEAL, 2019; SEP, 2019) y para que construyan sus conocimientos de manera autónoma, crítica y reflexiva, mediante el desarrollo de aprendizajes relacionados con su contexto, con el apoyo indispensable de las tecnologías de la información y la comunicación y el trabajo colaborativo. De acuerdo con el Programa Sectorial de Educación 2019-2024, la telesecundaria reorientará y transformará su actuar para responder a las necesidades que se presenten dentro de las comunidades,

así como a las características particulares del contexto de las localidades (SEP, 2019).

Es importante señalar que, en la actualidad, el modelo pedagógico renovado de telesecundaria (SEP, 2006) se ha vuelto más flexible y las sesiones ya no están sujetas a horarios estrictos, pues los profesores cuentan con recursos que pueden ser consultados en cualquier momento. A pesar de constituirse como una de las modalidades con más crecimiento en cuanto a la matrícula, aún presenta ciertas limitaciones relacionadas con los recursos, tanto humanos como materiales, mismos que condicionan su desarrollo; entre los aspectos que afectan su desempeño están las carencias de infraestructura, la falta de equipamiento, la entrega de materiales a destiempo, la alta movilidad de los profesores o su inasistencia a los centros de trabajo, los problemas de capacitación y actualización de los recursos humanos y de los materiales educativos (Reyes-Juárez, 2011) así como el contexto en el que se desenvuelven los estudiantes.

Con lo dicho hasta aquí se ha podido constatar que la telesecundaria en México no se ha mantenido estática, sino que ha debido enfrentar una serie de transformaciones que se relacionan con las necesidades propias del contexto nacional donde se desarrolla.

COMENTARIOS DE CIERRE

A través de los años, la telesecundaria se ha constituido como una modalidad educativa sumamente importante dentro del sistema educativo nacional, en tanto que atiende a un porcentaje significativo de estudiantes que no tendrían acceso al aprendizaje en otras condiciones debido a la falta de recursos o la lejanía de las escuelas secundarias generales o técnicas; se puede afirmar que ha brindado una oportunidad educativa a los sectores sociales que presentan más carencias.

A partir del análisis documental se realizó un breve recorrido histórico del objeto de estudio, la telesecundaria, que nos ha llevado

a comprender su desarrollo, permanencia y transformación a través de un ejercicio genealógico; este ejercicio ha permitido dar cuenta de su procedencia y emergencia a través del entramado de acontecimientos políticos, sociales y culturales que la rodean y que se caracteriza por una serie de luchas y tensiones entre las dependencias, los docentes agremiados a la modalidad y los cambios generados a raíz de las reformas que han impactado de manera significativa en el desarrollo de los materiales educativos y la capacitación profesional.

Los rasgos genealógicos presentados dan cuenta de que el proyecto de telesecundaria ha ido evolucionando con base en su realidad sociohistórica y se ha ido transformando de acuerdo a los requerimientos de la época en la que se inserta; de esta manera se presenta como una de las experiencias más antiguas del aprendizaje a distancia en México. Si bien esta experiencia no se ha constituido en un esquema de formación a distancia como tal, fue la primera en utilizar la tecnología avanzada de su tiempo para abatir el problema del rezago educativo al brindar una cobertura a jóvenes que, por las características geográficas o socioeconómicas del contexto en donde viven no pueden ingresar a otra institución.

Las diferentes reformas planteadas desde su creación (1972, 1993, 2006, 2011 y 2018) han representado cambios significativos que se aparejaron con el diseño de nuevos recursos o la ausencia de los mismos; en este sentido, podemos observar como una constante la falta de materiales educativos cada vez que se presenta algún cambio al plan y a los programas de estudio, situación que debe ser atendida para evitar que los problemas dentro de la modalidad continúen reproduciéndose.

La transformación que mayor innovación trajo a la modalidad se presentó en el año 2006, con la modificación del modelo pedagógico que implicó la reorientación del proceso de enseñanza-aprendizaje en las teleaulas, acompañada de una serie de recursos impresos, audiovisuales y tecnológicos que impactaron de

manera significativa en el aprendizaje de los estudiantes; sin embargo, los cambios del año 2011 con la Reforma Integral de la Educación Básica dejó en el olvido a la telesecundaria y esto provocó que las dificultades para la instrucción que ya enfrentaba esta modalidad se volvieran aún más profundas debido a la falta de materiales apegados a los planes y programas de estudio, situación que prevaleció hasta el 2018, cuando comenzaron a diseñarse nuevos apoyos pedagógicos acordes al currículo de educación secundaria.

Finalmente, con la información presentada se pretende dar cuenta de la manera en la que ha llegado a ser lo que es hoy la telesecundaria en México a partir de la mirada histórica que nos ofrece la herramienta genealógica; esta perspectiva nos ha permitido señalar las condiciones de emergencia (con las tensiones presentadas entre la comunidad que integra la modalidad educativa, las dependencias, los docentes, alumnos y reformas educativas) y los acontecimientos a través de los cuales se ha conformado, es decir, las principales transformaciones que se han sucedido en el periodo comprendido entre 1968 y el 2021.

REFERENCIAS

- ARRIAGA Ornelas, José Luis (2008), “La emergencia de la delincuencia organizada en un análisis genealógico de la tradición Nietzsche-Foucault”, *Nómadas. Critical Journal of Social and Juridical Sciences*, vol. 17, núm. 1, pp. 1-18.
- AYALA Sánchez, Felisa (2018), “El trabajo docente mediado con tecnologías de la información y la comunicación en la telesecundaria. Representaciones sociales de profesores”, *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, vol. 8, núm. 16. DOI: <https://doi.org/10.23913/ride.v8i16.358>
- BARROSO Martínez, Alejandro Arnaldo (2014), “La construcción social de la tecnología a propósito de la educación: el caso de la telesecundaria en México”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. 4, núm. 44, pp. 107-131.
- CAILLODS, Françoise y Francis Hutchinson (2002), “¿Aumentar la participación en la educación secundaria en América Latina? Diversificación y equidad”, en Cecilia Braslavsky (coord.), *La educación secundaria: ¿cambio o inmutabilidad?*, Buenos Aires, UNESCO, pp. 22-53.
- CALIXTO Flores, Raúl y Angélica María Rebollar Albarrán (2008), “La telesecundaria ante la sociedad del conocimiento”, *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 44, núm. 7, pp. 1-11, en: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2187> (consulta: 20 de noviembre de 2020).
- CANO Ruiz, Amanda y Geovanni Luna Cortés (2018), “Innovar desde la telesecundaria a través de la conformación de comunidades profesionales de aprendizaje”, *Revista Innovación Educativa*, vol. 18, núm. 77, pp. 164-181, en: <https://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v18n77/1665-2673-ie-18-77-165.pdf> (consulta: 20 de noviembre de 2020).
- DIDRIKSSON, Axel (1987), *Planeación de la educación en México*, México, Universidad Autónoma de Sinaloa.
- DORANTES Carrión, Jeysira (2020), “La Reforma de la Educación Secundaria 2006. Una mirada de los profesores de telesecundaria”, en Jeysira Dorantes (coord.), *Escenarios de la educación secundaria en el estado de Veracruz*, Veracruz, Universidad Veracruzana, pp. 43-52.
- EGGERS Cuellar, Karla (2015), *Factores de eficacia escolar asociados al aprendizaje de alumnos del sistema de telesecundaria en México*, Tesis de Doctorado, Madrid, Universidad Complutense de Madrid, en: <https://eprints.ucm.es/40505/1/T38139.pdf> (consulta: 20 de noviembre de 2020).
- ESTRADA Alcántara, Enrique (2017), “La telesecundaria en México. Orígenes y reformas”, *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, vol. 4, núm. 2, pp. 1-22, en: <https://dilemascontemporaneoseducacion-politicayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/150> (consulta: 20 de noviembre de 2020).
- FOUCAULT, Michael (1970), *El orden del discurso*, Barcelona, Tusquets.
- FOUCAULT, Michael (1992), *Microfísica del poder*, Madrid, La Piqueta.
- GARCÍA, Heriberto (2018), “La genealogía como investigación histórica en Foucault”, *Revista Diseminaciones*, vol. 1, núm. 1, pp. 167-178, en: <https://revistas.uaq.mx/index.php/dise-minaciones/article/view/145> (consulta: 30 de julio de 2021).

- GARCÍA Salord, Susana Inés (2019), “¿Cuándo y dónde inicia la genealogía de la UNAM? Un problema de definición de categorías analíticas: origen, antecedentes, procedencia y emergencia”, ponencia presentada en el XV Congreso Nacional de Investigación Educativa, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, 18-22 de noviembre de 2019, en: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/2734.pdf> (consulta: 30 de julio de 2021).
- Gobierno de México-Secretaría de Educación Pública (SEP) (2006), *Modelo pedagógico renovado de telesecundaria*, México, SEP.
- Gobierno de México-Secretaría de Educación Pública (SEP) (2010), “Plan de estudios. Licenciatura en educación secundaria”, en: <http://ensech.edu.mx/docs/plan.pdf> (consulta: 29 de julio de 2021).
- Gobierno de México-Secretaría de Educación Pública (SEP) (2013), “Acuerdo número 683 por el que se emiten las reglas de operación del Programa para el Fortalecimiento del Servicio de la Educación Telesecundaria”, en: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5289154&fecha=27/02/2013 (consulta: 30 de julio de 2021).
- Gobierno de México-Secretaría de Educación Pública (SEP) (2018a), *Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas*, México, SEP.
- Gobierno de México-Secretaría de Educación Pública (SEP) (2018b), “Manual de organización de la Dirección General de Televisión Educativa”, en: https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/15629/3/images/mo_dgtve_2018.pdf (consulta: 19 de julio de 2020).
- Gobierno de México-Secretaría de Educación Pública (SEP) (2019), *Programa sectorial de educación 2019-2024*, México, SEP.
- Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPPE) (2019), “Informe sobre educación secundaria”, Buenos Aires, en: https://siteal.iiep.unesco.org/eje/educacion_secundaria (consulta: 20 de noviembre de 2020).
- Instituto Latinoamericano de Planificación Económica y Social (ILPES) (1970), *Dos polémicas sobre el desarrollo de América Latina*, Santiago de Chile, Siglo XXI.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (2017), “Informe de resultados Planea”, en: <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/PID321.pdf> (consulta: 20 de julio de 2020).
- JIMÉNEZ Hidalgo, José de Jesús (2010), *La telesecundaria en México: un breve recorrido histórico por sus datos y relatos*, México, SEP, en: <https://docplayer.es/49005310-Latelesecundaria-en-mexico-un-breverecorrido-historico-por-sus-datos-y-relatos.html> (consulta: 20 de noviembre de 2020).
- MARTÍNEZ Rizo, Felipe (2011), *La telesecundaria mexicana. Desarrollo y problemática actual*, Cuaderno núm. 16, México, INEE, en: <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/PI116.pdf> (consulta: 30 de julio de 2021).
- MAYO, John, Emile Mcanany y Steve Klees (1974), “The Mexican Telesecundaria: A cost-effectiveness analysis”, Stanford University Institute for Communication Research, en: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED076059.pdf> (consulta: 1 de septiembre de 2020).
- NAVARRETE Cazales, Zaira (2018), *El pedagogo universitario en México: una identidad im-posible*, México, Plaza y Valdés, en: https://www.researchgate.net/publication/332098770_El_pedagogo_universitario_en_Mexico_Una_identidad_im-posible (consulta: 20 de noviembre de 2020).
- NAVARRETE Cazales, Zaira (2019), “Hacia una genealogía de la formación de profesores en México”, en Zaira Navarrete Cazales y María Teresa de Sierra Nieves (coords.), *Políticas y prácticas educativas en perspectiva comparada*, México, UPN, pp. 225-256, en: <http://editorial.upnvirtual.edu.mx/index.php/9-publicaciones-upn/438-politicas-y-practicas-educativas-en-perspectiva-comparada> (consulta: 1 de septiembre de 2020).
- NAVARRETE Cazales, Zaira y Héctor Manuel Manzanilla Granados (2017), “Panorama de la educación a distancia en México”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. 13, núm. 1, pp. 65-82, en: [http://latinoamericana.ucaldas.edu.co/downloads/Latinoamericana13\(1\)_4.pdf](http://latinoamericana.ucaldas.edu.co/downloads/Latinoamericana13(1)_4.pdf) (consulta: 20 de noviembre de 2020).
- REYES-Juárez, Alejandro (2010), *Más allá de los muros. Adolescencias rurales y experiencias estudiantiles en telesecundarias*, Tesis de Doctorado, México, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (México), en: <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/1799/1/TFLACSO-2010ARJ.pdf> (consulta: 30 de julio de 2021).
- REYES-Juárez, Alejandro (2011), “Experiencias estudiantiles de adolescentes rurales: un acercamiento a la faceta subjetiva de la telesecundaria en México”, *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 55, núm. 3, pp. 1-11. DOI: <https://doi.org/10.35362/rie5531598>
- RODRÍGUEZ Martínez, Lesly Yahaira (2011), “Materiales impresos, audiovisuales, informáticos en telesecundaria. Disponibilidad, uso y opiniones de los maestros en la asignatura de español”, ponencia presentada en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, Monterrey, 7-3 de noviembre de 2011, en: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_14/0200.pdf (consulta: 9 de enero de 2021).

- RUJAS Martínez-Novillo, Javier (2010), “Genealogía y discurso. De Nietzsche a Foucault”, *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, vol. 26, núm. 2, pp. 1-15, en: <https://www.redalyc.org/pdf/181/18118916008.pdf> (consulta: 30 de julio de 2021).
- SANTOS del Real, Annette y Enna Carvajal Cantillo (2001), “Operación de la telesecundaria en zonas rurales marginadas de México”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. 21, núm. 2, pp. 69-96, en: https://www.cee.edu.mx/rlee/revista/r2001_2010/r_texto/t_2001_2_04.pdf (consulta: 20 de noviembre de 2020).
- SITEAL (2019), “La estructura del sistema educativo mexicano”, en: https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/siteal_mexico_0101.pdf (consulta: 29 de julio de 2021).
- ZORRILLA, Margarita (2004), “La educación secundaria en México: al filo de su reforma”, *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 2, núm. 1, pp. 1-23, en: <https://revistas.uam.es/reice/article/view/5535/5953> (consulta: 20 de noviembre de 2020).