

PERFIL Y CONDICIONES DE TRABAJO DE PROFESORES QUE ATIENDEN ESCUELAS PRIMARIAS MULTIGRADO CON REZAGO EDUCATIVO EN SONORA

JOSÉ ÁNGEL VERA NORIEGA / CARLOS ENRIQUE PEÑA MELÉNDEZ
Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo A.C. / Universidad de Sonora

RESUMEN: El Con la intención de poder estudiar los distintos escenarios, calidad de la educación y las condiciones bajo las cuales los docentes imparten clases en aulas de escuelas primarias multigrado en zonas rurales e indígenas del estado de Sonora con el objeto de analizar la visión de los diferentes actores y promover acciones de mejora. Una vez elegidas las escuelas con mayor rezago fue necesario utilizar técnicas y metodologías cuantitativas y cualitativas para poder obtener y analizar los datos, se realizaron entrevistas a estudiantes, padres de familia, docentes y directores, guías de observación para actividades académicas y actividades lúdicas del estudiante dentro y

fuera del aula de clases, así como actividades extra, también guías de observación para servicios e infraestructura. Los datos fueron analizados siguiendo método de planeación estratégica y categorías analíticas en el ATLAS T. Se discute desde la perspectiva conceptual de la participación social de escuela.

PALABRAS CLAVE: Escuela primaria multigrado, profesión docente, análisis observacional, participación social, actividades académicas, educación indígena, calidad de la educación

Introducción

De acuerdo a cifras oficiales (INEE, 2009:42 y 210), durante el ciclo escolar 2008-2009 de las más de 98 mil escuelas primarias públicas existentes en el país, 43,642 (44.2%) eran multigrado, siendo las restantes 54,933 (55.8% del total) escuelas de organización completa, también llamadas unigrado. Por el número total de alumnos atendidos, 11,108,575 (85.8%) asistieron a escuelas unigrado y 1,839,300 estudiantes (14.2%) lo hicieron en escuelas multigrado (SEP, 2006), en las cuales laboran 86,200 maestros. Para dimensionar la importancia del multigrado, basta mencionar que en Chiapas 69.7 por ciento de sus primarias son multigrado, en Durango 62.7% o en San Luis Potosí son 61.1% (INEE, 2009:211).

Para este mismo ciclo, del total de escuelas multigrado predominaban las bidocentes (31.8% del total), seguidas de las unidocentes (30%), tridocentes (21.7%), tetradocentes (9.7%) y pentadocentes (6.7%) (SEP, 2005a).

La educación multigrado actualmente es impartida por dos instituciones: la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe). Para el ciclo 2004-2005 del total de escuelas multigrado (49,669), el 60% (29,818) pertenecen a primaria general, el 15% (7,431) a primaria indígena y 25% (12,420) a cursos comunitarios de Conafe (SEP, 2005a). La SEP (a través de las secretarías de educación de cada una de las entidades federativas) es responsable de llevar educación rural a comunidades donde existen más de 30 niños en edad escolar. La educación primaria impartida por la SEP corre a cargo de maestros normalistas. Las estrategias didácticas desarrolladas por los docentes que laboran en escuelas multigrado deben ser específicamente diseñadas para este tipo de espacios, ya que en ellas se viven situaciones distintas a las que enfrentan los docentes de escuelas regulares. Sin embargo, investigaciones (Ezpeleta, 1997; Ezpeleta y Weiss, 2000, SEP, 2006) demuestran que durante muchos años los docentes normalistas han trabajado sin una metodología específica para el multigrado en las escuelas primarias atendidas por la SEP. Es decir, buena parte de los planes de estudio, materiales didácticos (libros de texto, libros de la biblioteca escolar, juegos, etc.) y estrategias didácticas planteadas para las escuelas unidocentes han tenido que ser aplicadas y contextualizadas por los propios docentes y alumnos del multigrado de acuerdo a sus propias características. Sumado a lo anterior, en estas escuelas atendidas por maestros normalistas, investigaciones (Ezpeleta, 1997; Ezpeleta y Weiss, 2000, SEP, 2006) han documentado que persisten situaciones como el ausentismo y la movilidad continua de los docentes; el depender las asignaciones de los maestros a las comunidades más de criterios políticos y de relaciones personales (a través del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación) que a la capacidad o vocación de los docentes (Juárez, 2008).

Con excepción de un periodo de veinte años ubicados en la primera mitad del siglo XX, las condiciones de trabajo de los docentes rurales han sido desfavorables en relación a sus pares que laboran en zonas urbanas. La excepción a la que nos referimos ocurrió durante el desarrollo de la llamada Escuela Rural Mexicana. Esta, se refiere a la educación impartida en el campo como resultado de la Revolución mexicana durante el periodo de 1920 a 1940. No sólo intentaba educar a los niños, sino que los docentes se

involucraron en la comunidad: “convirtió la escuela y la comunidad en una sola, educando por igual a los niños, jóvenes y adultos, de esta manera, la escuela rural se convirtió en la aliada de los campesinos” (Diccionario de Historia de la Educación en México, 2002). Sin embargo, desde la segunda mitad del siglo XX hasta la actualidad las condiciones de trabajo de los docentes rurales se han deteriorado. Tal como marca Rosas (2003:273), los maestros rurales “son los que trabajan en las peores condiciones comparadas con las del resto del magisterio del país”.

Por tanto, no es de extrañar que son las zonas rurales donde los resultados de diversas mediciones nacionales e internacionales (INEE, 2006; OCDE, 2005 y 2008) muestran que en las evaluaciones aplicadas a alumnos de educación básica, los resultados son más bajos en estudiantes quienes asisten a escuelas rurales, tanto mestizas como indígenas. Por tanto, los alumnos de las escuelas rurales enfrentan rezagos educativos en relación a sus pares de aulas urbanas privadas y particulares.

En cuanto al tema de la formación docente, diversos estudios (Rosas, 2003, Ezpeleta y Weiss, 2000; Fuenlabrada y Weiss, 2006; SEP, 2006), muestran que ésta es deficiente e insuficiente para enfrentar las características particulares que los docentes deben encarar en las aulas multigrado. En ellas, los maestros enfrentan varios retos: trabajar simultáneamente con niñas y niños de diferentes grados, atender la diversidad de edades e intereses, propiciar que los alumnos avancen en su nivel, tener disponibles los materiales que se van a utilizar y decidir los temas por tratar en los diferentes grados. Por ello, los docentes requieren conocimientos y habilidades didácticas destinados a elegir los propósitos, seleccionar los contenidos, proponer cuándo y con qué frecuencia organizar la enseñanza y desarrollar actividades que propicien el trabajo cooperativo entre los alumnos de los diferentes grados.

Las estrategias didácticas desarrolladas por los docentes que laboran en escuelas multigrado deberían ser específicamente diseñadas para este tipo de espacios. Sin embargo, investigaciones (Ezpeleta, 1997; Ezpeleta y Weiss, 2000; Fuenlabrada y Weiss, 2006; SEP, 2006) demuestran que durante muchos años los docentes normalistas han trabajado sin una metodología específica para el multigrado en las escuelas primarias. Los planes y programas de estudio, los libros de texto, buena parte de los materiales didácticos y estrategias docentes planteadas para las escuelas unidocentes han tenido

que ser aplicadas y contextualizadas por los maestros y alumnos del multigrado, de acuerdo a sus propias características.

Hay que destacar que en Sonora que es una de las entidades donde se desarrollara el estudio tenemos una presencia del 31% de escuelas multigrado (INEE, 2009:213).

Esta investigación pretende generar conocimientos que permitan comprender las relaciones existentes entre el perfil docente/ condiciones de trabajo y el rezago/ deserción educativa, a fin de proponer ideas que permitan mejorar las condiciones de trabajo de los maestros que laboran en contextos sociales de marginación social dentro de las zonas rurales.

Metodología

Para el estudio se seleccionaron 3 escuelas multigrado dentro de la modalidad indígena particularmente en el Valle del Yaqui que por sus resultado obtenidos en enlace del 2009 - 2011 se encuentran por debajo de la segunda desviación estándar y han permanecido iguales o con pocas desviaciones en los últimos 3 años. Las 3 escuelas son bi-docentes y en todos los casos, un maestro tiene al primer ciclo y tercero de primaria, mientras que el otro tiene 4to y el tercer ciclo de educación básica.

Se diseñaron un total de 7 guías para el levantamiento de la información conteniendo cada una de ellas diferentes rubros asociados a la evaluación de la escuela, los maestros, los alumnos, la infraestructura de aulas, sanitaria y escolar, los materiales educativos, los motivos para ingresar, permanecer y asistir regularmente a una escuela multigrado y en caso de que existiera las comparaciones entre la escuela multigrado y la de organización completa.

1. Guía para obtener información sobre la organización de la escuela y asistencia a apoyos académicos extra clase: La información referida a la organización de las actividades y la asistencia de los alumnos y las alumnas a las asesorías extra clase se obtuvo de diversas fuentes: La observación directa que se realizo, la documentación aportada por la SEP, La información proporcionada por la escuela, las entrevistas de distintos actores de las escuelas.
2. Guía para el levantamiento de información sobre las actividades didácticas en las escuelas multigrado: La información referida a las actividades didácticas en las

escuelas se obtuvo de diferentes fuentes: La observación directa de la clase, la documentación de la escuela multigrado aportada por la SEP y Coordinación Estatal, las entrevistas a maestros de grupo, al director, alumnos y padres de familia, las actividades de los alumnos que se observaron en las aulas y fuera de ellas.

3. Guía para el levantamiento de información sobre la infraestructura, servicios y equipamiento: La información recopilada se encuentra organizada en dos bloques; servicios e infraestructura y equipamiento. En el primero se describe los servicios esenciales que llegan a la escuela y su área de influencia, mientras que en el segundo se describe el estado general de la infraestructura y el equipamiento escolar.
4. Guía para entrevistar al director: La información obtenida de las entrevistas con los directores de cada escuela está clasificada en las siguientes categorías: Datos del entrevistado, Información sobre la matrícula, Participación de las familias, Sobre la planta docente de la escuela, Elección / Opinión de la escuela, Sobre su labor como directivo, Articulación con otros programas / organizaciones, Sobre el horario y la permanencia de los alumnos, Sobre las capacitaciones, Sobre la comida y los servicios de alimentación, Comunicación dentro de la escuela, Comunicación con los padres y Opinión sobre las escuelas multigrado.
5. Guía para entrevistar a maestros de grupo: La información obtenida de las entrevistas con los maestros de cada escuela está clasificada en las siguientes categorías: Datos del entrevistado, Información sobre la matrícula, Sobre su labor como docente, Opinión de la escuela, Trabajando en el aula multigrado, Sobre los materiales / recursos, Espacio y tiempo para planificar, Capacitaciones, Sobre el servicio de comida, Comunicación dentro de la escuela, Comunicación con los padres, Articulación con otros programas / organizaciones y Opinión sobre el multigrado.
6. Guía para entrevistar madres y padres de alumnos: La información obtenida de las entrevistas con los padres de los estudiantes de cada escuela está clasificada en las siguientes categorías: Datos del entrevistado, Datos de la familia, Sobre la llegada a la escuela y el regreso, Sobre la participación de las familias, Sobre los cambios en la planta docente, Motivos de la elección / Opinión del entrevistado sobre la escuela, Sobre la comida y el servicio de alimentación, Sobre la

comunicación de los padres con la escuela y Opinión del entrevistado sobre el programa.

7. Guía para entrevistar a los alumnos: La información obtenida de las entrevistas con los alumnos de cada escuela esta clasificada en las siguientes categorías: Datos del entrevistado, Datos de la familia, Sobre la llegada a la escuela y el regreso a casa, Sobre los cambios en la planta docente, Opinión del entrevistado sobre la escuela, Sobre el ingreso de la escuela al programa, Sobre el uso del tiempo en relación con los contenidos, Sobre los materiales para el estudio, Sobre el servicio de alimentación, Sobre la comunicación de los padres con la escuela y Opinión del entrevistado sobre el programa.

<i>Comunidades</i>	<i>Pitahaya (Ignacio Morí)</i>	<i>Huirivis (Gabriel Zapajiza)</i>	<i>Rahum (José Matus)</i>
<i>Guías</i>			
Guía de entrevista para Alumno	13	17	15
Guía de entrevista para Padres	9	10	10
Guía de entrevista para Maestro	2	2	2
Guía de entrevista para Director	1	1	1
Guía de observación de infraestructura	2	2	2
Guía de observación de actividades didácticas	4	4	4
Guía de organización y asistencia a apoyos académicos extra clase	2	2	2

Tabla 1. Guías de levantamiento de información en escuelas multigrado y comunidades en observación

Resultados y discusión

Con el objeto de categorizar con una visión de mejora continua los contenidos de las entrevistas llevadas a cabo con los maestros como docentes y como directores, con los padres de familia y sus hijos, además de las observación basadas en guías de levantamiento de información se elaboró un análisis FODA (Fortalezas, Oportunidades,

Debilidades y Amenazas) para la planeación estratégica y el análisis de las condiciones laborales de los profesores. Las condiciones laborales fueron clasificadas en 5 tipos: Infraestructura, condiciones organizacionales, condiciones pedagógicas, condiciones motivacionales y condiciones sociales.

a) Infraestructura

Fortaleza: En las 3 escuelas se cuenta con suficiente espacio dentro de las instalaciones para desarrollo lúdico, en el caso de Rahum y Huirivis SE CUENTA con aula de medios y únicamente en Rahum cuentan con espacio para biblioteca y espacios deportivos (Cancha basquetbol).

Debilidad: Existen problemas en las 3 escuelas en lo correspondiente a los servicios básicos como luz eléctrica y agua potable e internet dependiendo el caso, además las 3 escuelas cuentan con aulas que no están debidamente acondicionadas en cuestión de mobiliario y un retraso tecnológico en sus computadoras.

Oportunidad: En las 3 escuelas se cuenta con suficiente espacio para crecimiento de la escuela, únicamente en Huirivis tienen acceso a internet en sus instalaciones.

Amenaza: Existe muy poco control en el acceso a estudiantes a la escuela por parte de las 3 escuelas, además el servicio de mantenimiento sanitario es deficiente.

b) Condiciones organizacionales

Fortaleza: En las 3 escuelas la cooperativa es operada ya sea por padres de familia o por los mismos docentes.

Debilidad: El perfil laboral de los docentes no está delimitado temporalmente en lo relacionado a las actividades como docente y como directivo.

Oportunidad: Los docentes tienen la libertad en la toma de decisiones sobre el currículo y la planeación.

Amenaza: La no diferenciación temporal de las actividades entre el cargo director – maestro constituye una amenaza, además de que las 3 comunidades se encuentran alejadas de su centro de jurisdicción en Guaymas, Sonora y existe una falta de apoyo en la gestión de recursos por parte del municipio.

c) Condiciones pedagógicas

Fortaleza: Se cuenta con un número reducido de alumnos por aula, además de que el material didáctico se maneja en lengua y en español para los estudiantes. En cada

escuela existe al menos un docente con arraigo, un buen número de padres asisten y participan en los procesos de aprendizaje asistiendo a la escuela y al pendiente del avance.

Debilidad: No existe en ninguna de las escuelas las condiciones adecuadas para tratar a estudiantes con problemas de aprendizaje.

Oportunidad: Cuentan con material didáctico para la impartición de las clases además de que sus maestros cuentan con una sola plaza por ello promueven cursos extra clase.

Amenaza: Los docentes cuentan con poca capacitación para el uso y manejo de tecnología didáctica, y baja probabilidad de entrar a capacitación con valor a escalafón y carrera magisterial lo cual disminuye la probabilidad de ingresar a carrera.

d) Condiciones motivacionales

Fortaleza: Existen una valoración del docente por parte de los padres y se estima y valora que los docentes conozcan y se mantengan en la comunidad.

Debilidad: Los docentes obtienen muy poco reconocimiento social y económico por parte del subsistema de educación indígena.

Oportunidad: Cuentan con el apoyo de padres y de la comunidad y son valorados por los gobiernos tradicionales.

Amenaza: Los docentes no cuentan con recursos suficientes para cursar capacitaciones fuera de horas laborales y son financiadas con recursos propios y no se cuenta con mejoras didácticas o de planeación.

e) Condiciones sociales

Fortaleza: En lo correspondiente a las escuelas de Rahum y Huirivis contamos con un buen capital social y capacidad de gestión.

Debilidad: Las viviendas donde habitan los docentes son pequeñas e improvisadas.

Oportunidad: Participan de la cultura local y son originarios de las comunidades lo que promueve el sentido de pertenencia e identidad.

Amenaza: Las prestaciones relacionadas con el uso del tiempo libre se deben de negociar directamente en Hermosillo, dentro de las comunidades no existen servicios de salud, además de que existen conflictos internos dentro de las comunidades, a esto se le suma que se encuentran en zonas de algo grado de marginación y pobreza.

Referencias

Diccionario de Historia de la Educación en México (2002). *Escuela Rural Mexicana*. UNAM. Disponible en web: <http://www.biblioweb.dgsca.unam.mx/diccionario/> (Recuperado el 22.02.13)

Ezpeleta, J., Eduardo W. y colaboradores. (2000). *Cambiar la escuela rural. Evaluación cualitativa del Programa para Abatir el Rezago Educativo*. (2ª edición). México DF: DIE-CIVESTAV-IPN.

Ezpeleta, J. (1997). Algunos desafíos para la gestión de las escuelas multigrado. *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 15, Septiembre – Diciembre. Disponible en web: <http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie15a04.htm> (Recuperado el 22.02.13).

Fuenlabrada, I. y Eduardo W. (coords.). (2006). *Prácticas escolares y docentes en las escuelas primarias multigrado*. México: Consejo Nacional de Fomento Educativo/ Serie Política Compensatoria en la educación: evaluación y análisis.

INEE. (2009). *Panorama Educativo de México 2009. Indicadores del Sistema Educativo Nacional*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

INEE. (2006). *El aprendizaje del español y las matemáticas en la educación básica en México. Sexto de Primaria y Tercero de Secundaria*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

OCDE. (2005). *Education at a glance*. Estados Unidos: OCDE Publishing.

OCDE (2008). *Informe PISA 2006. Competencias científicas para el mundo del mañana*. España: Santillana.

Rosas, L. (2003). *Aprender a ser maestro rural. Un análisis de su formación y de su concepción pedagógica*. México: Centro de Estudios Educativos.

SEP. (2006). *Retos y necesidades en las escuelas multigrado*. México: Subsecretaría de Educación Básica- Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa.