



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Formación e identidad de docentes rurales y multigrado en el estado de Chiapas

José Alejandro Morales Soto
Secretaría de Educación Chiapas
josealmoraless@gmail.com

Área temática 08. Procesos de formación.

Línea temática: Procesos identitarios vinculados a lo escolar y al trabajo docente.

Tipo de ponencia: Aportaciones teóricas.



Resumen

En el presente trabajo, se presentan algunas consideraciones teóricas acerca de la formación profesional y la identidad de los docentes de escuelas rurales y multigrado en el estado de Chiapas. Se parte de una breve contextualización de un estado donde la mayoría de sus escuelas son de carácter rural y multigrado, principalmente en aquellas del tipo comunitario e indígena.

Por otro lado, se realiza una breve conceptualización de la identidad docente, poniendo énfasis en la transformación que va sufriendo a través de la práctica en comunidades rurales y escuelas multigrado, pues se entiende que la identidad profesional de los maestros en este tipo de escuela está directamente relacionada con el trabajo que se realiza en las aulas y que responde a las condiciones contextuales de las mismas.

Se tiene claro que enseñar en este tipo de escuelas requiere de una práctica diferente a las escuelas urbanas y de organización completa, desde la planeación de la enseñanza hasta la forma de relacionarse con los estudiantes y la comunidad educativa, que se verá reflejado en el futuro trabajo que se realice como docente.

Palabras clave: *Identidad docente, formación profesional, escuelas rurales.*

Introducción

Los docentes rurales han sido un grupo olvidados por las autoridades educativas. Se ha pensado el trabajo rural de forma homogénea, de tal manera que atendiendo al principio de igualdad, se ha tratado a todo el gremio de la misma forma, sin comprender las diferencias tanto regionales como personales.

El estado de Chiapas es uno de los más pobres en todo el país, presenta uno de los mayores índices de pobreza (76.4 % según datos del CONEVAL 2018), además de que es uno de los estados con mayor rezago educativo. Gran parte de esta problemática se debe a las condiciones precarias en las que se encuentran las escuelas, pues al ser de carácter rural carecen de servicios básicos.

Por otro lado, existen una gran cantidad de escuelas de organización multigrado (1 docente atiende a más de un grado escolar), donde debido a la lejanía de las comunidades y a la dispersión de la población, se hace imposible establecer escuelas de organización completa. Es en este contexto donde se hace relevante reconocer la labor que hacen los docentes de escuelas rurales y como la formación de la identidad de cada uno de ellos se ve influida por las experiencias que se tienen con una parte de la población en el estado.

Hablar de la identidad del docente rural hoy, se hace relevante porque es una de las formas de comprender el trabajo que realizan los docentes en gran parte de las escuelas y que pueden ser una base para emprender políticas educativas en la formación y atención a estos centros escolares que requieren de apoyo para su mejora.

A continuación, se analizan algunos aspectos que están dando forma a la configuración de la identidad del docente rural. Se observan aspectos como la formación docente, las escuelas rurales, la conceptualización de identidad y la práctica docentes en contextos rurales. Se pretende brindar un panorama general de la formación de la identidad en docentes rurales y en escuelas multigrado, atendiendo tanto al perfil sociodemográfico de cada uno de ellos, así como el rescate de sus experiencias de vida y formación presente en estas.

Desarrollo

Contextualizando las escuelas rurales en el estado de Chiapas

Chiapas es uno de los estados con un mayor número de escuelas rurales. Como se puede apreciar en la tabla 1, para el ciclo escolar 2017-2018, habían un total de 96 920 escuelas de carácter rural, entre escuelas generales, indígenas y comunitarios, siendo estos últimos, donde la mayor parte de sus escuelas primarias son rurales.

Tabla 1. Total de escuelas rurales según modalidad

Tipo de servicio	Total		Menos de 100		De 100 a 249		De 250 a 499		De 500 a 2 499	
	Alumnos	Planteles	alumnos	Planteles	Alumnos	Planteles	Alumnos	Planteles	Alumnos	planteles
General	93.6	79.5	1	4.8	2.1	12.7	3.8	12.2	14.3	18.1
	13 123 193	77039	131444	3728	271768	9758	496220	9370	1879656	13944
Indígena	5.7	10.6	6.1	14.3	14.1	30.5	19.8	23.7	38.9	21.9
	797525	10233	48724	1459	112373	3121	158277	2428	310503	2237
Comunitario	0.7	10	58.6	69	26.2	19.3	4.1	3.0	5.5	4.1
	99486	9648	58335	6656	26019	1862	4066	293	5505	396
Total	100	100	1.7	12.2	2.9	15.2	4.7	12.5	15.7	17.1
	14020204	96920	238503	11843	410160	14741	658563	12091	2195664	16577

Fuente: Elaboración propia. Panorama Educativo de México 2018.

En la tabla 2, se puede observar que las escuelas primarias de tipo comunitario se encuentran en comunidades rurales. Estas escuelas, de acuerdo con su dispersión tienen poca matrícula, por lo que son atendidos por jóvenes que cuentan con preparatoria o educación secundaria.

Tabla 2. Total de escuelas rurales según tipo

Tipo de servicio	Total		Rural		Urbana	
	Alumnos	Planteles	alumnos	Planteles	Alumnos	Planteles
General	93.6	79.5	21.2	47.8	78.2	51.9
	13 123 193	77039	2779088	36800	10261867	39946
Indígena	5.7	10.6	78.9	90.4	20.5	9.2
	797525	10233	629877	9245	163971	937
Comunitario	0.7	10	94.4	95.4	4.1	3.5
	99486	9648	93925	9207	4110	331
Total	100	100	25	57	74.4	42.5
	14020204	96920	3502890	55252	10429948	41214

Fuente: Elaboración propia. Panorama Educativo de México 2018.

En el ciclo escolar 2017-2018 hubo 41 416 escuelas primarias multigrado, equivalentes a 42.7% del total de los centros escolares de este nivel educativo. En ellas se atendió a 1 229 381 alumnos, lo que representó 8.8% de la matrícula total de las escuelas primarias. La mayoría de las escuelas primarias multigrado eran públicas, es decir, 40 313 centros escolares, que corresponden a 45.9% del total de escuelas primarias del tipo de sostenimiento público, mientras que 1 103 eran privadas, esto es, 12% del total de escuelas primarias de este tipo de sostenimiento.

En ese mismo ciclo escolar Chiapas fue la entidad que alcanzó el mayor porcentaje de escuelas primarias multigrado: 68.2% de sus 8 420 primarias, esto se puede observar en la tabla 3.

Tabla 3. Total de escuelas multigrado según tipo de servicio

Total escuelas primarias	Total escuelas primarias multigrado		General		Indígena		Comunitario	
	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%A	Abs
8420	68.2	5744	47.5	1732	72.9	2050	100	1962

Fuente: Elaboración propia. Panorama Educativo de México 2018.

Además, existe una diferencia entre escuelas tetradocentes y pentadocentes con los otros tipos de escuelas multigrado, puesto que estas pueden incrementar o disminuir matrícula en los próximos ciclos escolares. Como se observa en la tabla 4, son el medio indígena en el estado de Chiapas, donde se pueden encontrar una mayor cantidad de este tipo de escuelas.

Tabla 4. Total de escuelas tetradocente y pentadocente según tipo de servicio

Total escuelas primarias generales e indígenas	Escuelas primarias e indígenas tetradocente o pentadocentes respecto al total de escuelas primarias generales e indígenas (%)		General		Indígena			
	General	Indígena	Total	tetradocente	pentadocente	total	tetradocente	pentadocente
6458	5.7	4.7	3645	213	158	28131	195	110

Fuente: Elaboración propia. Panorama Educativo de México 2018.

Entonces una escuela rural es aquella que se establece en una comunidad rural, la cual es entendida como aquella que tienen una población menor a 2500 habitantes. Estas condiciones de las localidades rurales, motivan a los docentes a una migración constante y a la permanencia en la misma escuela, solo por uno o dos ciclos escolares. Además, los docentes de comunidades rurales tienden a ausentarse demasiado de sus jornadas laborales por diversas situaciones, provocando rezago educativo muy atenuado. Como menciona Sauras, 2000:

La realidad actual de la escuela rural es tan diversa como diversos son los territorios y localidades donde se asienta: pequeñas y más pequeñas, en mejores o peores condiciones físicas, con grupos de alumnado variados o más variados, con equipos de profesorado más o menos estable, con dotaciones mejores o peores, con dotaciones más o menos utilizadas, alejadas o próximas a núcleos urbanos, aisladas o bien comunicadas, unitarias o de concentración. (p.30).

El contexto en las escuelas rurales es determinante para el funcionamiento. Por lo regular son comunidades muy alejadas con pocos servicios. Los docentes tienen muy pocas posibilidades de acceso por la condición de aislamiento que viven las poblaciones rurales, además de condiciones de extrema pobreza, analfabetismo,

actividades agrícolas, problemas de salud, entre otras. Se tiene que tomar en cuenta que las comunidades rurales conservan sus tradiciones muy arraigadas, por lo que es muy común que en ellas se ausenten los alumnos de clases y en ningún momento se recupera este tiempo.

Por otro lado, en las escuelas rurales ocurre un fenómeno conocido como precariedad institucional, referida a las situaciones mínimas de infraestructura y de gestión que predisponen a los docentes para no permanecer por mucho tiempo en las escuelas. A decir de Ezpeleta y Weiss:

el aislamiento y la ausencia de los servicios más elementales en los lugares estudiados, hace de ellos un “destino” laboral que nadie desea y por lo que no es sencillo conseguir personal. Las escuelas no cuentan con habitación para los maestros y la oferta de algún espacio en las casas de los pobladores –techos de cartón, carrizo o paja, pisos de tierra, un solo ambiente para todos– no les atrae, previendo las múltiples dificultades de la convivencia, incluida la habitual escasez de comida. La mayoría opta por vivir en algún poblado próximo donde encuentra mínimas condiciones para instalarse, aunque, generalmente, lejos de su familia (1996, p.5)

Además de esto, las condiciones de transporte, el viaje de los lugares de residencia hacia la escuela, provocan retrasos para el ingreso a las jornadas laborales, aunado a las llamadas de los supervisores a las cabeceras de zona para recoger o entregar determinada documentación provoca serios cambios en los itinerarios docentes.

La identidad del docente: algunos apuntes

La sociedad se encuentra en constante transformación y con ella la actuación de los sujetos. En este sentido, la identidad del docente se encuentra en constante cambio, en el que interviene aspectos personales y profesionales, es decir, se entiende que el docente es un sujeto que además de ser profesor, tiene que jugar diferentes roles dentro del contexto social y que se relaciona con diferentes sujetos, ya sea de su entorno familiar o laboral, que van a influenciar en el para ir desarrollando esta identidad.

Para Lasky (2005) la identidad del docente es la forma como se definen a sí mismos y a los otros. Es una construcción de sí mismo profesional que cambia a lo largo de la carrera docente y que puede verse influida por factores como la escuela, las reformas y los contextos políticos, “es un aspecto de la capacidad individual del maestro” (p.901). La identidad del docente, es algo que se va formando por múltiples factores que bien podrían dividirse entre internos y externos. Internos porque esta identidad habla de las capacidades con las que se cuenta para desempeñar su labor diaria y que tiene que ver directamente con la formación profesional y la actualización que va tomando a lo largo de todo el servicio docente. Y externos, ya que se debe destacar la relación que guarda la identidad con los aspectos como los contextos en los que se encuentra el docente, tanto sociales, culturales, geográficos o políticos.

La identidad debe entenderse entonces, como:

una realidad que evoluciona y se desarrolla tanto personal como colectivamente. La identidad no es algo que se posea sino algo que se desarrolla a lo largo de la vida. La identidad no es un atributo fijo para una persona, sino que es un fenómeno relacional. El desarrollo de la identidad ocurre en el terreno de lo intersubjetivo y se caracteriza como un proceso evolutivo, un proceso de interpretación de uno mismo como persona dentro de un determinado contexto (Marcelo, 2010, p.19)

Por otro lado, se puede hablar de la identidad del docente como una identidad profesional, pues tiene que ver directamente con la práctica educativa y el desarrollo de un trabajo de acuerdo con su formación profesional. Esta identidad:

es el resultado de su activa participación en el contexto socialmente producido y culturalmente construido llamado "colegio" [...] y no es tanto una cosa o un lugar, pero una compleja red de historias, conocimientos, procesos y rituales. Y es precisamente a través de la vivencia de esta compleja red llamada "escuela" en la que los maestros se convierten a la vez productos sociales y productores sociales (Sloan, 2006, pp. 125-126).

Esta identidad profesional, dicen Beijaard, Meijer y Verloop (2004), no es una entidad estable, por lo que no puede interpretarse como algo fijo o único, ya que esto es resultado de un complejo y dinámico equilibrio entre la autoimagen profesional y la variedad de roles que los docentes tienen que jugar.

Por su parte Bolívar (2007), afirma que la identidad:

es un constructo conformado, a la vez, por factores racionales (cognitivos) y no racionales (emotivos y afectivos), donde los valores personales y profesionales están en el núcleo que, a su vez, se expresa en la motivación, actitud y compromiso con que el profesorado afronta su trabajo (p.14)

Para Bolívar, la identidad del docente es una construcción tanto personal como profesional y la forma en que esta se desarrolla va a influir en el aprendizaje del alumnado. Esto es entendible, pues si estamos de acuerdo que una formación adecuada profesional en estrategias docentes, van a facilitar tanto el proceso de enseñanza como de aprendizaje. En este caso, algunos factores clave para entender la transformación de esta identidad tiene que ver con las experiencias vividas, los contextos sociales, la carrera, las relaciones con los colegas, el alumnado, la cultura escolar y las experiencias de vida personal.

Entonces, la identidad tiene que ver directamente con la forma en que los docentes se sienten y los significados que le dan a su labor cotidiana. Estos significados están determinados por la práctica docente misma que se va adecuando y evolucionando a las condiciones de trabajo, es decir, la identidad del docente está directamente relacionada con el ejercicio de la práctica misma, pues no se puede entender a un profesor sin su ser y hacer docencia.

Enseñar en la escuela rural. Experiencia docente

En Chiapas, la mayoría de los profesores inician su servicio profesional docente en escuelas rurales, aunado a que en el estado por su ubicación geográfica la mayoría de las escuelas se encuentran en esta situación. Son docentes noveles que se inician en un medio poco conocido y para el cual no fueron preparados en su formación. Históricamente la asignación de los lugares de trabajo corresponde a la autoridad educativa local, por lo que los docentes no pueden elegir ir a un centro educativo rural o no. Las escuelas más alejadas según la geografía chiapaneca son para los profesores de nuevo ingreso, incluso consideradas de castigo. Es muy difícil para un maestro de nuevo ingreso llegar a una escuela urbana, salvo para casos excepcionales.

El problema, entonces, radica en que este encuentro representa cierto:

Choque cultural del docente que no conoce el medio rural ni su escuela por experiencia propia o a través de un modelo formativo acorde con la realidad que se encuentra, constituye un obstáculo que puede considerarse como importante en su futura integración en el medio rural (Bustos Jiménez, 2007, p.3)

Comenzar a trabajar en un medio rural significa enfrentarse solo a las situaciones que ahí se desarrollan, por lo regular son escuelas alejadas de la cabecera municipal, mal comunicadas, con falta de servicios básicos, una cultura comunitaria muy diferente a la que se está acostumbrado, además, de que son escuelas de carácter multigrado, donde pueden compartir con otro compañero novel o puede ser que se encuentren solos con muy poca posibilidad de tener contacto con otros maestros.

Por otro lado, el arraigo docente en las escuelas rurales va a marcar la forma en que se relacione con la comunidad. Cabe aclarar que esta condición no es siempre la imperante, pues muchos docentes prefieren viajar a la cabecera municipal todos los días Enseñar en escuelas rurales de alguna forma significa trabajar en un entorno experimental, ya que los docentes noveles no tienen una experiencia en estos medios ni con las condicionantes de los estudiantes, por lo que intentan poner en marcha las estrategias y modelos didácticos con los que se familiarizaron en la formación profesional. En el mejor de los casos son docentes normalistas con algo de experiencia en centros de trabajo urbano, aunque pueden ser docentes egresados de otras instituciones con poco o nulo acercamiento al contexto escolar.

El no contar con la formación ni la experiencia, obliga a los docentes a “poner en práctica modelos didácticos descontextualizados [que] supone un fracaso profetizado cuando los futuros docentes comienzan a desvincularse de la institución universitaria y se adentran en la realidad escolar (Bustos Jiménez, 2007, p.11).

Trabajar con grupos multigrado es estresante para muchos docentes que no han tenido una formación para esta área. Algunos optan por realizar planeaciones para cada uno de los grados que atienden, dificultando aún más el trabajo con cada uno de ellos. La distinción entre el tipo de alumnado que le toca atender es otra de las características de los docentes. En las zonas rurales, los alumnos son considerados más dóciles con respecto

a los de zonas urbanas. Esta postura, responde a la cultura local, donde los padres de familia ejercen una fuerte presión y control con sus hijos, lo que se observa en la relación que establecen con sus padres.

La formación profesional del docente rural

Se considera que la identidad docente es una condición en constante construcción y renovación, en la que influyen diferentes factores tanto internos como externos. Uno de estos aspectos es la formación profesional. Históricamente, las escuelas normales fueron las instituciones encargadas de formar a los futuros docentes, sin embargo, en la actualidad, la carrera docente se ha abierto a otras carreras profesionales como ciencias de la educación, pedagogía, educación, etc. Tanto de escuelas públicas como privadas, que le han dado una nueva forma al ser docente.

La formación inicial juega un papel determinante en la identidad del docente, pues representa su primer acercamiento a la docencia. En este caso:

Desempeñan un papel clave en ese proceso las experiencias escolares vividas como alumnos, el posible atractivo de la docencia, su primera modelación en la formación inicial de la Facultad después, los inicios del ejercicio profesional; todo ello condicionará positiva o negativamente al alumno (Bolívar, 2007, p. 14)

Esta formación inicial le va a brindar por un lado las herramientas necesarias para desempeñarse en el trabajo y la certificación para ejercer la docencia. Sin embargo, en muchas ocasiones la formación recibida no coincide con la realidad a la que se enfrentan día a día los docentes, por lo que el trabajo que realizan está influido por las experiencias que tuvieron en la escuela como alumnos, es decir, realizan la práctica de la forma en que lo hacían sus profesores en las diversas instituciones por las que caminaron, es decir, “los saberes experienciales del docente profesional, lejos de basarse únicamente en el trabajo en el aula, se derivan en gran parte de preconcepciones de la enseñanza y del aprendizaje heredadas de la historia escolar” (Tardif, 2004, p.54).

La formación inicial representa una base de la identidad profesional, pues de la forma en que se desarrolla, ya sea de forma teórica y práctica, brinda el primer acercamiento a la práctica profesional.

La identidad profesional del docente tiene por tanto elementos referidos a la decisión o motivación personal por la enseñanza la que a su vez puede tener diversos orígenes, y a la forma como esta decisión se afianza en mayor o menor grado a través de la formación inicial como maestro, y a la reformulación o reconstrucción de este sentido que ocurre a lo largo del ejercicio profesional.

En todo este proceso, los referentes son otros profesionales (como quienes fueron sus profesores en la escuela o en el programa de formación docente), los alumnos a los que observa o enseña, la tarea misma de enseñanza y el contexto social y educativo del centro de inserción profesional (Avalos, 2009, pp. 51-52)

La formación, por tanto, será determinante para la identidad del docente, de ello depende el trabajo a realizar y, en las escuelas rurales y multigrado, representa un factor de la cual depende directamente el aprendizaje de los estudiantes, pues el docente se convierte en el mayor referente para la formación de cada uno de ellos. onde se exponga de manera argumentada las nuevas categorías o formulaciones teóricas, así como la revisión o reconstrucción de formulaciones previas.

Conclusiones

Hablar de la identidad del docente rural y multigrado en el estado de Chiapas, es reconocer la labor que realizan los docentes chiapanecos, pues la mayoría de ellos se encuentran en zonas rurales y atendiendo a grupos multigrado. Entonces, la práctica que realizan día a día tiene que ver con la formación profesional, pero también se ve influida por la identidad que se va transformando de acuerdo con las escuelas en que presta sus servicios.

Las escuelas rurales y multigrado en el estado de Chiapas, conforman una gran cantidad del total de escuelas, sobre todo en las zonas indígenas y del tipo comunitario. Las condiciones que presentan obligan a los maestros a arraigarse en ellas, dando como resultado un contacto mas cercano con los padres de familia y por ello, un conocimiento más profundo de las condiciones en las que se encuentran las familias de sus estudiantes.

Entonces, se puede considerar que la identidad del docente rural y multigrado tiene que ver directamente con la práctica en las aulas, es decir, con el trabajo que realizan día a día. Esta práctica está influida por las condiciones de las escuelas, de los estudiantes y de la formación con la que cuentan, además el tener que atender a dos o mas grupos, obliga a echar mano de las estrategias con las que cuentan en su formación y de la que se adquiere con otros colegas, dando como resultado una forma particular de trabajo.

En este sentido, es necesario establecer políticas educativas que tomen en cuenta las condiciones de estas comunidades y sobre todo, favorecer una formación profesional acorde a las realidades contextuales y de trabajo en estas escuelas, pues de lo contrario se está condenado a continuar con el rezago educativo que prevalece en ellas, sobre todo en estados donde una gran cantidad de escuelas presentas estas características como lo es el estado de Chiapas.

Referencias

- Avalos, B. (2009). La inserción profesional de los docentes. *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*, 13(1), 43-59.
- Beijaard, D., Meijer, P. & Verloop, N. (2004). Reconsidering Research on Teachers' Professional Identity. *Teaching and Teacher Education*, 20, 107-128.
- Bolívar, A. (2007). La formación inicial del profesorado de secundaria y su identidad profesional. *Estudios sobre educación*. 12, 13-30.
- Bustos Jiménez, A. (2007). Enseñar en la escuela rural aprendiendo a hacerlo. Evolución de la identidad profesional en las aulas multigrado. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*. 11(3)
- Ezpeleta, J. y Weiss, E. (1996). Las escuelas rurales en zonas de pobreza y sus maestros: tramas preexistentes y políticas innovadoras *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 1(1).
- INEE (2019). *Panorama educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2018*. Educación básica y media superior. México: INEE
- Lasky, S. (2005). A Sociocultural Approach to Understanding Teacher Identity, Agency and Professional Vulnerability in a Context of Secondary School Reform. *Teaching and Teacher Education*, 21, 899-916.
- Marcelo, C. (2010). La identidad docente. Constantes y desafíos. *Revista interamericana de investigación, educación y pedagogía*, 3(1). <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2010.0001.01>
- Sauras, P. (2000). Escuelas rurales. *Revista de educación*. 322.Pp.29-44
- Sloan, K. (2006). Teacher Identity and Agency in School Worlds: Beyond the all-good/allbad Discourse on Accountability-explicit Curriculum Policies. *Curriculum Inquiry*, 36 (2), 119-152.
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid:Narceacursos/riffoei01_v2/ de la <http://www.oui-iohe.qc.ca/>