



GOBIERNO DEL ESTADO DE HIDALGO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE HIDALGO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL – HIDALGO



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
CAMPO PRÁCTICA EDUCATIVA

**LA EXPERIENCIA DE DOS DOCENTES EN LA FUNCIÓN DOCENTE Y DIRECTIVA
EN LA ESCUELA MULTIGRADO**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN**

PRESENTA:

JUDITH CITLALY FUENTES SÁNCHEZ

DIRECTORA DE TESIS

MTRA. LUCILA MERCEDES OLIVARES GODÍNEZ

*A mis hijos que han sido mis pilares
para seguir adelante, son mi orgullo
de ser.*

*A mi pareja que me motiva y apoya para
cumplir mis metas que me propongo.*

*A toda mi familia por confiar en mí
gracias por ser parte de mi vida y por
permitirme ser parte de su orgullo.*

*A mi tutora por la guía que me brindó
para no perderme del camino.*

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

EL CAMINO RECORRIDO EN EL PROCESO DE LA INVESTIGACIÓN

| | |
|--|----|
| 1. Mis primeros pasos en el proceso de investigación | 20 |
| 2. Delimitación del objeto de investigación | 21 |
| 3. Elección de los docentes e ingreso al campo | 25 |
| 4. Construcción de la investigación | 27 |
| 5. Interpretación de la información empírica | 31 |

CAPÍTULO 1 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

| | |
|--|----|
| 1.1. Espacio de la investigación | 38 |
| 1.2. Surgimiento de las escuelas multigrado | 40 |
| 1.3. Documentos normativos para el funcionamiento de escuelas multigrado | 43 |
| 1.4. Estado del arte | 45 |

CAPÍTULO 2 LAS EXPERIENCIAS DE TRABAJO CONSTRUIDAS DESDE LA INSERCIÓN AL CAMPO LABORAL

| | |
|--|----|
| 2.1. Llegar a multigrado fue todo un reto: inserción profesional docente..... | 56 |
| 2.2. Se me hace bonito, porque trabajas en tus tiempos, a tu ritmo: práctica docente | 64 |
| 2.3. Agarrar ese ritmo, cumplir con mis funciones tanto de docente, como directivo: función directiva | 71 |
| 2.4. Es un muy buen sabor de boca, a mí me ha agradado el trabajo en multigrado: sentidos y significados del docente | 79 |

CAPÍTULO 3 LAS EXPERIENCIAS AFECTIVAS CONSTRUIDAS CON LOS OTROS

| | |
|--|-----|
| 3.1. Entre compañeros de multigrado el apoyo es muy significativo: trabajo entre pares | 95 |
| 3.2. Se crea la necesidad de que entre compañeros tenemos que compartir materiales de enseñanza: CTE un espacio de reflexión | 104 |
| 3.3. Los detalles de los padres de familia inclusive de los niños o personas de la comunidad: relación con la comunidad | 109 |

CAPÍTULO 4 NUEVAS EXPERIENCIAS, NUEVOS RETOS DE TRABAJO EN LA ESCUELA MULTIGRADO

| | |
|--|-----|
| 4.1. Los compromisos administrativos tienen fecha de entrega, fecha de envío: función administrativa | 119 |
| 4.2. Que no estamos listos, para asumir ese reto: de lo presencial a lo virtual | 126 |
| 4.3. Hasta eso, en eso sí me han apoyado bastante: el apoyo del padre en la docencia | 133 |

REFLEXIONES FINALES

REFERENCIAS

INTRODUCCIÓN

La memoria es la herramienta fundamental que se tiene para recordar todas las vivencias que se han tenido a lo largo de la vida, cuando esas vivencias han sido significativas entonces hablamos que se han convertido en experiencias, el autor Larrosa (2009) maneja el término a partir de una frase que va desglosando para comprender mejor el significado de la palabra.

La experiencia es “eso que me pasa” vamos primero con ese *eso*. La experiencia supone, en primer lugar, un acontecimiento o, dicho de otro modo, el pasar de algo que no soy yo, que no depende ni de mi poder, ni mi saber, ni mi voluntad. Vamos ahora con ese *me* pasa a mí. El acontecimiento me afecta a mí, que tiene efectos en mí, en lo que soy, en lo que pienso. Un sujeto abierto, sensible, vulnerable, ex/puesto, abierto a su propia transformación o a la transformación de sus palabras, de sus ideas, de sus sentimientos, de sus representaciones. (p.16)

Los seres humanos cuando crecen y tienen uso de razón en la memoria empiezan a interiorizar los acontecimientos más importantes para su vida personal, para que una vivencia se convierta en experiencia debe tener efectos en la forma de pensar y actuar de la persona, es una enseñanza que le permite al sujeto transformarse, por lo tanto, puede tener experiencias de distinta índole por ejemplo experiencias familiares, laborales, afectivas, amorosas, etc.

Dentro del ámbito profesional pueden tener diferentes tipos de experiencia, para algunos éstas pueden iniciar desde el momento que tienen contacto con el ámbito laboral y eso sucede cuando realizan sus prácticas profesionales, interiorizan vivencias que les fueron significativas por enseñarles algo que pondrán en práctica más adelante, para otros la experiencia empieza con la búsqueda de empleo, empiezan a incorporarse en otros ámbitos o sectores afines a su preparación donde su estabilidad es temporal pero logran recuperar los acontecimientos que los ayuda a transformar su profesionalización y por último los que adquieren experiencias una vez que ya están ejerciendo en un trabajo permanente.

Ahora bien, cuando un docente se incorpora por primera vez a una zona escolar tiene muchas preguntas sin responder: ¿La escuela estará alejada? ¿Será de organización completa? ¿Qué grupo me asignaran? ¿Cuál será mi función? ¿Cómo serán los niños? ¿Me recibirán bien los padres de familia? entre otras. Algunas de estas interrogantes tendrán respuesta una vez que el supervisor le asigne la escuela y la función que tendrá dentro de ella y otras conforme vaya pasando el tiempo. Lo que sí le queda claro al docente es que va estar dando clases, para eso fue contratado.

Una vez dentro de la institución y conociendo las funciones que le fueron asignadas, empieza a tener contacto con toda la comunidad escolar alumnos, docentes, padres de familia, desde ese momento empieza a tener vivencias, algunas pueden pasar desapercibidas y otras pueden transformarse en experiencias del ámbito profesional.

Denominé a mi investigación *La experiencia de dos docentes en la función docente y directiva en la escuela multigrado* porque en ella muestro esos acontecimientos significativos que han tenido los informantes en el ámbito profesional y que a su vez pueden verlos como una forma de aprendizaje que les permite ir transformándose. A lo largo de toda la investigación están plasmadas algunas de esas vivencias significativas que se han convertido para los informantes en experiencias, esta palabra es la que atraviesa toda la investigación por ser la categoría primordial.

Por lo tanto, de la categoría principal se anudan las siguientes categorías: las experiencias de trabajo desde la inserción al campo laboral, las experiencias afectivas y las nuevas experiencias de trabajo que hasta el momento han construido los docentes en la escuela multigrado, todas estas experiencias se muestran al interior de la investigación.

De acuerdo a lo anterior, sostengo la siguiente tesis: la experiencia docente no se adquiere a partir de las vivencias que tiene a diario en las funciones que realiza el docente multigrado en el salón de clases y en la función directiva, tampoco en la acumulación de años de servicio. La experiencia se construye a partir de las vivencias significativas que va interiorizando en su ámbito profesional a partir de las funciones que desempeña docente y director con las cuales va haciendo una transformación de su ser y hacer que lo ayuda a ir configurando su personalidad y profesionalismo.

El resultado de esta investigación lo sustentó a través de cuatro capítulos independientes ya que cada uno habla de una experiencia en concreto, pero con cierta relación que conectan los acontecimientos de manera ordenada.

Tanto en el ámbito personal como profesional los docentes tienen experiencias significativas que los ayudan a ir conformando su personalidad, para la investigación solo abarqué el ámbito profesional por ser una práctica educativa la que realizan y tener una peculiaridad realizar la función docente y directiva en la escuela multigrado.

El primer capítulo lo denominé “Contextualización de la investigación” consta de cuatro subtítulos que ayudan a vislumbrar mejor el contenido, en un primer momento como su nombre lo indica doy cuenta de una porción de la realidad de los sujetos informantes, que al ser seres sociales se relacionan en diferentes ámbitos en su día a día, la delimitación está centrada en el ámbito profesional, Bourdieu (1978) plantea que es comprender el campo de la realidad que debemos reconocer en la investigación, es un panorama general de donde fue realizada esta investigación. Por lo que una investigación sin contexto está incompleta, es divagar en un mundo de parajes en donde el sujeto se desenvuelve, en tal sentido es hablar de todo, pero a la vez de nada.

Por lo tanto, trabajé la investigación en dos escuelas multigrado, este concepto se utiliza principalmente en las escuelas primarias donde un docente atiende a estudiantes de distintos grados en una misma aula, cabe señalar que dependiendo del número de docentes que haya dentro de la escuela son los grados que le asignan, inclusive un solo docente puede atender todos los grados en un mismo salón de clases, lo que no puede faltar es el docente que cumple simultáneamente funciones pedagógicas y administrativas es decir el director comisionado. En todas las escuelas siempre tiene que haber la figura que representa la autoridad.

En el estado de Hidalgo se pueden encontrar escuelas con estas características, por ejemplo, las escuelas primarias multigrado “Rafael Arellano Valle” y “Sor Juana Inés de la Cruz¹” se encuentran incrustadas en el Valle del Mezquital en específico, en el pueblo mágico de Huichapan en una de las tres zonas escolares de primarias generales. En

¹ El nombre de las instituciones ha sido cambiado para salvaguardar la identidad de los informantes.

ellas se encuentran inscritos los docentes que a través de su narración me compartieron las experiencias vividas que ellos quisieron y que tienen guardadas en su memoria por ser significativas.

En el siguiente subtítulo hablo específicamente de los informantes, la docente Nina y el docente Julián² porque fueron una parte fundamental, a través de sus voces pude conocer las experiencias que han construido en su ámbito profesional, aunque ambos estén en un mismo contexto cada uno ha construido de diferente manera sus experiencias, Larrosa (2012) menciona que, aunque se repita un mismo acontecimiento la experiencia es diferente, mejor dicho, es irrepetible.

Esto depende de la subjetividad de cada uno, así como de las vivencias que les ha tocado vivir con antelación y las elecciones que han tomado. Por ejemplo, el docente Julián es docente de profesión, en el afán de entrar a trabajar de inmediato busca las mejores opciones una de ellas fue el Estado de Hidalgo.

Las vivencias de la docente Nina fueron diferentes ella cuenta con una licenciatura afín, al egresar empieza a trabajar en el ámbito educativo como Asesora Pedagógica Itinerante y cubriendo interinatos, estas vivencias la influyen a que realice años más tarde el examen de oposición para una plaza docente. En palabras de Dewey (2002) la experiencia comprende una conexión del hacer o ensayar con algo que se ha sufrido como consecuencia.

En el tercer subtítulo menciono el surgimiento de las escuelas multigrado, debido a que no solamente se encuentran en el territorio Hidalguense, Ezpeleta (1997) menciona que las escuelas multigrado son un producto de una circunstancia histórica, fue la forma en que el gobierno garantizó la escuela básica en todo el país, dentro de la contextualización es importante considerar la parte histórica debido a que permite dar cuenta desde cuándo fueron creadas y qué tanto predominan en el territorio Mexicano.

En el siguiente subtítulo trabajé los documentos normativos para el funcionamiento de las escuelas multigrado, uno de ellos es la Ley General de Educación en su artículo 43

² Se utilizarán estos seudónimos para conservar el anonimato de los informantes.

menciona que el Estado impartirá la educación multigrado, dentro de un mismo grupo habrá estudiantes de diferentes grados académicos.

En un cuarto subtítulo trabajé el estado del arte. La investigación que presento no es la única que habla sobre la experiencia, anteriormente otros investigadores han hecho aportaciones importantes sobre esta categoría, considero que es importante retomarlas en un apartado más del trabajo, estas investigaciones se encuentran resguardadas en el COMIE (Consejo Mexicano de Investigación Educativa). Al realizar una exhaustiva revisión de las investigaciones puedo decir que se ha trabajado la experiencia, pero en diferentes vertientes como por ejemplo las experiencias docentes en los cursos de capacitación, reconstrucción de experiencia laboral para elaborar propuestas pedagógicas, entre otras, a lo que me dio la pauta para realizar mi investigación sobre las experiencias docentes en la doble función, dentro de la escuela primaria multigrado.

La investigación que presento se encuentra inmersa en el área temática: Sujetos de la educación, debido a que toman como unidad de análisis al sujeto individual o colectivo, enfocados a analizar las condiciones institucionales en que se encuentran inmersos, sus condiciones de vida, sus experiencias en torno a la transmisión y apropiación del conocimiento, sus perspectivas e identidades como actores de la educación, sus procesos de socialización, así como los de la génesis, evolución y reproducción de grupos e instituciones en los que participan.

Haciendo una recapitulación de lo escrito hasta este momento, realicé la investigación en dos escuelas multigrado unitaria y bidocente, con los docentes Nina y Julián que cumplen dos funciones a la vez, docente frente a grupo y director comisionado, a lo largo de la investigación se muestran las vivencias significativas en su ámbito profesional, desde la inserción al campo laboral, acontecimientos afectivos y las nuevas vivencia de trabajo que hasta el momento han construido los docentes en la escuela multigrado, a lo cual Larrosa (2009) denominaría experiencias, siendo ésta la categoría principal.

Teniendo claro el panorama de la investigación, conviene subrayar que los siguientes capítulos son la parte nodal del trabajo, ahí está plasmada la triangulación que fui realizando con la información empírica que recabé con antelación. Cada capítulo da

cuenta de las diferentes experiencias que han construido los docentes informantes en su quehacer docente.

En el segundo capítulo denominado “Las experiencias de trabajo construidas desde la inserción al campo laboral” en este apartado también se plasman las experiencias de los docentes, en específico las experiencias de trabajo, dentro de ellas trabajé la inserción profesional docente, la práctica docente, función directiva, sentidos y significados del docente. Al interior de cada una de las categorías se pueden leer las vivencias que han tenido los informantes y cómo se han ido transformando.

La categoría principal de este capítulo es la experiencia de trabajo, donde Garabito (2013) menciona que este tipo de experiencias son determinadas por la recurrencia cotidiana de las mismas en un solo ámbito y van conformando la trayectoria profesional. Esta experiencia se contrapone a la experiencia laboral, porque ésta se adquiere a partir de ocupar cualquier puesto de trabajo o de ejercer cualquier empleo sin que tenga relación uno con otro como lo menciona Márquez (2021).

Ambos docentes desde que se encontraban en su formación profesional, tuvieron vivencias que les fue marcando la pauta para estar en donde se encuentran ahora profesionalmente, Larrosa (2009) dice que la experiencia es un acontecimiento que no depende del sujeto, pero sí lo afecta en lo que piensa, en lo que siente (principio de alineación).

El subtítulo donde trabajé la inserción profesional docente lo comencé desde las prácticas profesionales, son el primer acercamiento que tienen los futuros profesionistas con su área de desarrollo, adquiriendo vivencias significativas que les permite advertir la dinámica del salón de clases y la organización de la escuela, desde aquí los docentes Nina y Julián han construido experiencias de trabajo como docentes, según Sandoval (2009) es una forma especial de iniciarlos en la docencia.

La docente Nina no es docente de formación, es Interventora Educativa, pero en sus prácticas profesionales la incluían en los salones a dar clases, estas decisiones no dependían de ella, pero sí la fueron afectando al grado de dejar los proyectos aún lado e inclinarse por la docencia. Por su parte el docente Julián cuando egresa de la Normal

busca la manera de incorporarse de inmediato al ámbito educativo, no importando tener que salir de su Estado para empezar a radicar en un lugar diferente en donde no conocía a nadie.

El siguiente subtítulo está enfocado a las experiencias que han tenido hasta el momento con referencia a la práctica docente, al ser esta la función principal que desempeñan. Rockwell (1995) acertadamente dice que la práctica docente tiene un carácter multidimensional, pues abarca diversos aspectos como la gestión, organización del trabajo en la escuela, participación de los alumnos en clase, etc.

Cuando los informantes ingresaron por primera vez al salón multigrado se percataron que la dinámica de trabajo es muy diferente a lo que habían practicado en su formación profesional, poco a poco lograron entrar en la dinámica del trabajo, aunque no se acoplaron del todo. Desde un inicio la docente Nina se percató que el trabajo en escuela de organización completa difiere de la multigrado, por la organización de la misma. El docente Julián cada ciclo escolar tiene experiencias de trabajo dentro del aula, que lo van permeando de habilidades al manejar actividades diversificadas, le permite estar más atento de lo que pasa dentro de su salón de clases marcando sus tiempos y ritmo de trabajo.

El siguiente subtítulo habla sobre las experiencias de trabajo, pero en la función directiva. La función del director es ser garante de que se lleve el proceso educativo en su institución apegado a la normatividad, apropiarse de las estrategias técnico pedagógicas para orientar a los docentes, realizar una programación que impacte en el centro escolar. Es el ideal que maneja el marco para la Excelencia en la Enseñanza y la Gestión Escolar en la Educación Básica.

Los informantes han tenido momentos de estrés, de frustración en la parte directiva por toda la complejidad que esta función conlleva, cada uno de los retos por los que han pasado los ha permeado de experiencias de trabajo significativas que les ayudó a fortalecer su quehacer educativo y trabajar en lo que les gusta hacer como es la docencia. Davini (1995) plantea que el docente aprende las reglas del oficio en donde se desarrolla.

Finalmente, en el subtítulo donde hablo de los sentidos y significados de los docentes me estoy refiriendo a la parte subjetiva del mismo, cómo interpreta la realidad en la que se desenvuelve, es decir el sentido y el significado que le da a las cosas o actividades que realiza, a partir de la interacción constante con los sujetos (alumnos, padres de familia, pares, autoridad inmediata).

Ambos fueron construyendo el significado y sentido de ser docentes desde diferentes contextos, por un lado, el docente Julián lo construyó en su formación académica y prácticas profesionales, mientras que la docente Nina fue en las prácticas profesionales y los interinatos que estuvo cubriendo, los dos consideraban que todo lo que habían aprendido los posibilitaba para estar a cargo de un grupo y así fue. Vygotsky (2016) afirma que el sentido es una formación dinámica, que tiene innumerables zonas que varían en su inestabilidad; mientras que el significado es apenas una de esas zonas de sentido que la palabra adquiere en el contexto del habla. Por su parte Delamont (1984) menciona que los docentes llegan a construir significados compartidos.

Con el paso del tiempo le han dado un sentido y significado a la labor que realizan dentro de la escuela multigrado, aunque ambos docentes estén en las mismas condiciones cada uno construye un significado único, que se configura de acuerdo a las condiciones específicas de su realidad y de cómo han ido estructurando dicho significado. Pero no dista al considerarlo como un trabajo enriquecedor que los va permeando de experiencias de trabajo exitosas. Como diría Larrosa (2009) la experiencia los forma y los transforma.

En el tercer capítulo denominado “Las experiencias afectivas construidas con los otros” la categoría principal de este capítulo es la afectividad, entendiéndola desde la psicología como aquella capacidad de reacción que presente un sujeto ante los estímulos que provengan del medio interno o externo y cuyas principales manifestaciones serán los sentimientos y las emociones.

Echeverría (1989) menciona que las emociones preparan al sujeto para lidiar con situaciones importantes que se dan de forma espontánea. Cabe agregar que aquí presento las experiencias afectivas que han ido construyendo los informantes, las cuales están permeadas de sentimientos, sensaciones, emociones, toda la parte subjetiva que

los hace ser únicos e irrepetibles, son narradas a partir de lo que han vivido. Melich (2012) dice que el testimonio que tiene la narración y con ello mostrarlo como una experiencia viva de aquello que se tiene en la memoria.

En un primer momento hablo de esta afectividad que se da a partir del trabajo entre pares, las experiencias afectivas construidas con los otros son más significantes para los docentes que las viven, el apoyo que se brindan sin ningún interés monetario, sale a relucir la fraternidad que han creado, estas vivencias son transmitidas hacia otros compañeros multigrado y poco a poco se ha consolidado como una norma para este grupo. El trabajo entre pares es una estrategia muy productiva para lograr un mejor desempeño.

Al ser docentes de nuevo ingreso el primer trabajo entre pares que tienen los docentes informantes son con los tutores que les asignan, ellos les apoyan en las cuestiones donde tienen áreas de oportunidad, conforme pasa el tiempo los docentes pasan a formar parte del grupo de apoyo. Los sentimientos y las emociones tienen un papel vital en el desarrollo del aprendizaje Hargreaves (1998).

En un apartado más es importante hablar sobre el trabajo que realizan los docentes y las experiencias afectivas que conllevan los Consejos Técnico Multigrado, logran poner en común sus principales dificultades en cuanto a la organización, funcionamiento de la escuela y situaciones al interior de su grupo, entre ellos se apoyan para brindarse una alternativa o solución a sus dificultades.

Al estar todos los docentes multigrado en un espacio compartiendo sus experiencias de trabajo hace que su trabajo sea más placentero, al escuchar las vivencias de los otros se dan cuenta que lo que ocurre en su escuela puede estar pasando en otra, los vínculos afectivos cada vez se van haciendo más fuertes que incluso llegan a trascender en lo personal. Marchesi (2007) menciona que el reconocimiento y el aprecio de los compañeros es una de las fuentes principales de satisfacción profesional.

En un siguiente subtítulo trabajé la otra figura importante en la construcción de estas experiencias son los padres de familia, ellos contribuyen a que los docentes se sientan afortunados de estar en ese tipo de escuela por el buen trato que les brindan. Los padres

de familia de las comunidades rurales, siguen teniendo la idea que el maestro es el líder de la comunidad y pueden contar con ellos en todo momento.

Ezpeleta (1992) menciona la necesidad de vida social, la necesidad de ser aceptado para contar con alguna seguridad o alguna protección, los informantes empiezan a socializar más con la comunidad, tienen más relaciones fuera de la escuela.

Por último, el capítulo cuarto denominado “Nuevas experiencias, nuevos retos de trabajo en la escuela multigrado” las nuevas experiencias y los conocimientos que han estado adquiriendo se forman a través de los pequeños y grandes acontecimientos que van formando su vida profesional. Una vida rica en vivencias dota a los docentes de experiencias y recursos para afrontar las situaciones cotidianas en su contexto inmediato, cuentan con mayor capacidad de respuesta y resolución.

Fernández (2011) menciona que la dimensión administrativa se refiere al manejo de los recursos humanos, materiales y financieros de una institución. Exactamente es lo que hace un director, el docente Julián tiene la facultad de decir que grupos son los que va a tender su compañero de trabajo, la docente Nina y el docente Julián toman las decisiones pertinentes para el funcionamiento de la escuela.

Dentro del capítulo trabajé las experiencias que tuvieron los docentes con el cambio de trabajo a partir de la pandemia, pasar de lo presencial a lo virtual, empezaron a trabajar con miedo, temor, dudas, incertidumbre, nadie sabía cuánto tiempo iban a trabajar de esta manera. Conforme fueron pasando los meses los docentes Nina y Julián supieron afrontar de manera responsable y comprometida su labor apoyándose al cien por ciento de los padres de familia. Heller (1977) menciona que no podemos olvidar que en cada momento y contexto social hay particularidades propias de cada época, son experiencias que los docentes no olvidaran tan fácilmente.

Como último apartado de este capítulo trabajé el apoyo que reciben ambos docentes por parte de los padres, es de suma importancia para la realización de su trabajo tanto áulico como directivo, cada intervención del padre ayuda al docente a tener nuevas experiencias en su trabajo multigrado, es por eso que el docente valora mucho la participación del padre dentro de la escuela, así como en su vida personal. Larrosa

(2009) sugiere pensar la experiencia desde el punto de vista de la formación y de la transformación.

Por último, expreso algunas reflexiones finales a las que llegué al concluir la investigación. La experiencia es el mejor camino para aprender, cada fragmento de vida de los informantes permitió ver quiénes eran, qué hicieron ante situaciones específicas, qué sentían ante las vivencias afectivas con los otros, cada docente es protagonista de su propia historia a través de sus vivencias aceptan sus errores, son resilientes y siguen adelante.

Para realizar la investigación asumí un posicionamiento teórico metodológico que me fue guiando durante el proceso, en el siguiente apartado plasmo el camino que recorrí, el cual no fue fácil, tuve altas y bajas que hicieron que por un momento pensara en desertar de la maestría, pero poco a poco las fui superando y logré alcanzar mi meta.

EL CAMINO RECORRIDO EN EL PROCESO DE LA INVESTIGACIÓN

En mi vida profesional he tomado varias decisiones que me han permitido crecer profesionalmente, con cada decisión trazo un camino que me permita alcanzar mi objetivo, llegar a la meta de manera satisfactoria.

Entrar a estudiar al posgrado fue una decisión que tomé de manera responsable, tuve que emplear el mayor tiempo posible a la investigación que realicé. Entré a estudiar a la maestría por dos razones, la primera porque consideré que ya era tiempo de retomar los estudios y seguir aprendiendo por otro lado, considero que necesito prepararme más ya que aspiro a un puesto superior al que tengo ahorita en mi trabajo. De lo que si estaba segura era que la quería estudiar en la UPN por ser mi *alma mater*.

Somos pocos los que nos atrevemos a emprender un camino incierto, uno no sabe a lo que se va enfrentar en el proceso, tuve aciertos que me motivan a continuar y desaciertos que me hacían sentir que no lograba llegar a la meta y me hacían dudar.

Este camino se me hizo más pesado porque juego varios roles a la vez, ser docente, directivo, madre de familia, pareja, estudiante, en ocasiones no tenía el tiempo suficiente que se requería para realizar la investigación, pero la motivación y las ganas de estudiar hicieron que superara todos los obstáculos que se me presentaron en el proceso.

Centrándome en el camino que seguí para la construcción de la investigación, puedo decir que también hubo momentos de estrés y angustia por todos los cambios que se requerían hacer, la propia investigación me iba marcando las pautas, el más significativo fue pasar de lo presencial a lo virtual, este cambio trajo consigo más modificaciones por ejemplo la búsqueda de nuevos textos, las formas de conseguir la información empírica, entre otros.

El camino fue sinuoso, la investigación no quedó a la primera, cuando iba tomando el rumbo que le quería dar por considerarlo el adecuado, los comentarios que recibía a

través de los coloquios, las tutorías y la propia lectura de los textos, me decían que iba por rutas equivocadas, pero a la vez me ayudaban a redireccionar el camino reestructurando las partes que requerían ser fortalecidas o en su defecto modificadas, cada vez que lograba avanzar un poco más me motivaba a seguir adelante hasta llegar a este momento, lograr terminar todo el proceso que conlleva presentar el informe narrativo de esta investigación.

Para la realización del capitulo fui trabajando a partir de la triangulación del dato empírico, teórico y la interpretación que le di, es decir hacer explícita la orientación y el sentido que se le da al objeto de estudio en esta construcción.

1. Mis primeros pasos en el proceso de investigación

El inicio de este nuevo reto profesional comenzó cuando di los primeros pasos en ese nuevo camino que empezaba a recorrer, ingresé a realizar el posgrado en la Universidad Pedagógica Nacional sede Ixmiquilpan, como parte del proceso de selección cursé un propedéutico donde se me proporcionó literatura con la cual empecé a diseñar el proyecto de investigación, que sería la guía para dar cauce a la investigación. Toro y Parra (2010) afirman que “con la investigación se busca conocer-saber, abrir un camino al conocimiento, por eso a la vez que debe procurarse conocer, también debe hacerse un conocimiento del conocimiento, una comprensión del método y del conocimiento y producirlo” (p. 42).

Tracé este nuevo camino para aprender más, conocer nuevas perspectivas de pensamiento y no quedarme estática en una zona de confort, el conocimiento me brinda poder cognitivo que puedo utilizarlo por el bien de la comunidad escolar. Fue el inicio de un camino escabroso y sobre todo desconocido.

Ese caminar me permitió tener un panorama diferente de los fenómenos sociales y educativos que ocurren en los contextos donde me desenvuelvo y más si se trata del lugar donde estoy trabajando, es decir me ayuda a comprender ciertos sucesos del quehacer educativo desde la mirada del otro, es hacerme de un conocimiento del conocimiento.

En el proceso formativo me proporcionaron lecturas que me abrieron el panorama para decidir el camino adecuado para iniciar la investigación, así como todos los pormenores que implicaba. También me comentaron que la investigación no se hacía en un abrir y cerrar de ojos, es un proceso que conlleva tropiezos, fracasos, desilusiones.

Recuerdo que una asesora hacía una analogía con el enamoramiento de una pareja, porque primero se está bien enamorada de la pareja y no se perciben los defectos, pero al paso del tiempo y con la cotidianidad empiezas a ver situaciones que no te agradan, llegan las discusiones y los desacuerdos hasta el punto de querer dejarlo ir, después de un tiempo llega un momento de estabilidad y empiezan las negociaciones, nuevamente te enamoras de la pareja. Reafirmo estas palabras, lo viví en carne propia con la investigación.

Terminando el propedéutico ya tenía el proyecto de lo que en ese momento pretendía investigar, su realización no fue fácil, me fui por rutas equivocadas, en ese caminar me encontraba con direcciones desacertadas, se me dificultaba encontrar el camino trazado. Es importante mencionar que aún no tenía claridad sobre el objeto a investigar, lo que sí tenía claro era el lugar y los sujetos.

2. Delimitación del objeto de investigación

La investigación que realicé lleva por título *la experiencia de dos docentes en la función docente y directiva en la escuela multigrado*, llegar hasta aquí no fue fácil, fue un caminar con avatares, al principio no lograr identificar la categoría principal, que fue el hilo conductor de toda la investigación.

Al no tener bien definida la categoría principal no podía continuar con el siguiente paso, simplemente estaba caminando en círculos al hacer modificaciones superficiales sin tener éxito, al inicio del primer semestre pretendía investigar cómo repercutía el liderazgo académico en el aprovechamiento escolar de los alumnos y en la organización escolar el nombramiento de un director comisionado que desconoce sus funciones que se encuentran plasmadas en los dominios, criterios e indicadores del perfil directivo en la escuela de organización multigrado en un período de dos años. Pensé que era una investigación que me podía ayudar a comprender esas afectaciones.

Al presentar mi trabajo en las asesorías, me indicaban que no tenía claro el objeto de estudio, esto hizo que me conflictuara y empecé a realizar modificaciones, estuve pensando en varios aspectos, pero seguía sin lograr definir bien mi objeto de estudio. Sentía que no lograba que mis asesores me dijeran que ya estaba bien, sentía que no lo podía lograr y por mi cabeza pasó la idea de desertar de la maestría, pero mis aspiraciones de superarme fueron más fuertes, así que no me di por vencida. Bourdieu y Chamboredon (1978) afirman que:

Para poder construir un objeto y al mismo tiempo saber construirlo, hay que ser consciente de que todo objeto científico se construye deliberada y metódicamente y es preciso saber todo ello para preguntarse sobre las técnicas de construcción de los problemas planteados al objeto (p.15).

La interpretación de la literatura es la herramienta principal para poder identificar qué es lo que se puede investigar a partir de un método determinado, con técnicas y herramientas. Lo que sí tenía bien definido era el contexto donde quería realizar la investigación, las escuelas multigrado, así como los sujetos a investigar docentes multigrado que realizan la doble función.

A partir de la lectura, relectura me di cuenta que mi objeto de estudio tenía que ser trabajado a partir de un posicionamiento teórico metodológico, al interpretar la literatura llegué a la conclusión que trabajar con un enfoque fenomenológico era estudiar los sucesos que le ocurren a las personas desde su perspectiva.

Esto me dio la pauta para que conforme iba transcurriendo el tiempo, realizaba modificaciones al trabajo a partir de lo que había leído, pensado y socializado, así fue como logré identificar mi categoría central, la experiencia, que es el tema que cruza toda mi investigación. Al principio suponía que la experiencia era la acumulación de situaciones vividas, si lo traspalamos al ámbito educativo creía que era la acumulación de estrategias, de años de servicio es decir acumular y acumular conforme van pasando los años vas teniendo más experiencia.

Ahora sé que la experiencia no se reduce a los acontecimientos, sino a lo que éstos significan e importan para los sujetos. Al pensar la experiencia a partir de “eso que me

pasa”, Larrosa (2006) reconoce un principio de subjetividad, reflexividad y transformación. La experiencia es subjetiva, ya que cada quien tiene la propia, que la sufre y la padece, por ello, nadie puede aprender de la experiencia de otro; es reflexiva en tanto que no se reduce a “lo que pasa”, a los sucesos y a los acontecimientos, sino “lo que nos pasa” a nosotros mismos, a lo que vivimos y a la manera como lo vivimos; así como las experiencias forman y transforman.

Por su parte Dewey (2002) también sostiene que la experiencia tiene un aspecto activo y otro pasivo peculiarmente combinados. Así, menciona: “cuando experimentamos algo, actuamos sobre ello, hacemos algo con ello, después sufrimos o padecemos las consecuencias [...]. Hacemos algo a la cosa y luego ella nos hace algo” (p.124). Este sufrir o padecer implica que la noción de experiencia se abre a los afectos y a las emociones. La dimensión afectiva no sucede en sí misma, sino que se produce a través de las interacciones con otros.

Mélich (2002), por su parte, enfatiza que las experiencias ocurren siempre ligadas a un contexto, que se circunscribe a un espacio y a un tiempo, lo que representa un principio de finitud. Así, las experiencias se tienen y se viven en un contexto que preexiste y que rebasa al sujeto. En toda experiencia hay un recuerdo del pasado y en el recuerdo de la experiencia pasada hay una nueva experiencia, diferente, única. Pero en toda experiencia de finitud hay también futuro, posibilidad de ser de otro modo, cambio e innovación. Finalmente, Dubet (2010) menciona que cada experiencia social procede de la articulación de tres lógicas de la acción:

La integración, la estrategia y la subjetivación. Cada actor, individual o colectivo, necesariamente adopta esos tres registros de la acción, que definen simultáneamente la orientación marcada por el actor y la manera de concebir las relaciones con los demás. De ese modo, en la lógica de la integración, el actor se define por sus pertenencias, busca mantenerlas o reforzarlas al amparo de una sociedad que es considerada, así como un sistema de integración. En la lógica de la estrategia, el actor intenta realizar la imagen que ha elaborado de sus intereses en una sociedad que es concebida entonces como un mercado. En el registro de

la subjetivación, el actor se representa como un sujeto crítico confrontado con una sociedad definida como un sistema de producción y de dominación (p. 101).

Al hacer un análisis de la información empírica con la que contaba me percaté que hablaba de las vivencias significativas que habían tenido mis informantes confrontándola con la teoría me doy cuenta que estaba trabajando con la experiencia, al tener identificada mi categoría central le doy un giro a mi objeto de investigación por la idea que tenía de experiencia, pensé en trabajar con dos compañeros que tuvieran diferentes años de servicio y modifiqué mi objeto de investigación del proyecto quedando de la siguiente manera: el sentir del docente novel y experimentado que realizan dos funciones (docente y director) en la escuela multigrado.

En el mes de septiembre me asignaron un tutor, me dio un acompañamiento más personalizado, me ayudó a modificar mi objeto de estudio quedando de la siguiente manera: las experiencias de dos profesionales de la educación en las escuelas multigrado realizando la función docente y directiva. Al hablar de las experiencias de los docentes, trabajé la parte subjetiva de los mismos, cómo fueron construyendo esas experiencias en el ámbito educativo.

Al tener claro mi objeto de investigación procedí a formular la pregunta de investigación, el objetivo general y los específicos, estos sufrieron cambios al transitar por el proceso de la investigación.

Pregunta de investigación: ¿Qué tipo de experiencias han construido los docentes informantes al realizar la doble función docente y directiva en la escuela multigrado?

Objetivo general: Analizar e interpretar las experiencias que han construido los docentes informantes al realizar la doble función docente y directiva en la escuela multigrado.

Objetivos específicos:

- ❖ Identificar e interpretar las experiencias de trabajo que han construido desde su inserción docente hasta realizar la doble función en específico docente y directivo en la escuela multigrado.

- ❖ Mostrar y comprender las experiencias afectivas que han construido los docentes informantes con los otros dentro del contexto multigrado.
- ❖ Identificar las nuevas experiencias en el trabajo a las que se han enfrentado los docentes en la doble función dentro de la escuela multigrado.

Otra parte importante para la investigación fue la selección de los docentes que fungirían como mis informantes, este momento también me llevó tiempo, tenía nueve posibles candidatos, ellos tenían la característica particular que necesitaba, docentes que ejercieran la doble función en una escuela multigrado, después de tanto pensar y repensar, la elección la hice de la siguiente manera.

3. Elección de los docentes e ingreso al campo

Renglones arriba mencioné que tenía una idea equívoca sobre la definición de experiencia, concibiéndola como la acumulación de años, a partir de esta idea al principio pensé en dos docentes que tuvieran ya varios años de servicio, creía que ellos me podrían dar más información.

La asesora me proporcionó el libro de Jorge Larrosa analizamos el primer capítulo y es aquí donde mi concepción cambia sobre qué es la experiencia solo con la frase “eso que me pasa” para; Larrosa (2009), es lo que tiene que ver con un acontecimiento, con el sujeto de la experiencia que la está viviendo y con el movimiento mismo. Dicho en otras palabras, una experiencia es algo que le pasa al sujeto en un contexto determinado y tiene efectos sobre él. Al conocer esto me doy cuenta que mis informantes pueden tener los años que sean de servicio porque la experiencia no es una acumulación de años de servicio, ni vivencias rutinarias.

Posteriormente escuchando las sesiones de mis asesores donde decían que en reiteradas ocasiones los informantes al principio dicen que sí y después ya no acceden a darles la entrevista, pensé en un tercer docente, pero la elección es diferente a los dos anteriores. La informante solo tenía dos años de haber ingresado al campo laboral con una plaza definitiva, la elegí por ser una docente entusiasta que le gusta estar a la vanguardia, buscando estrategias y materiales que le ayuden en su labor cotidiana dentro de la escuela.

Los informantes que elegí tenían una misma característica trabajan en una escuela multigrado realizando la doble función, cada uno con sus características específicas por ser seres únicos e irrepetibles.

En este caminar sinuoso me tocó vivir mi primer avatar, y es lo que mis asesores me recalcaron en varias ocasiones, la que pensé que no se negaría por tener una amistad al final no accedió a darme la entrevista poniendo varias excusas, respeté su decisión, no a todas las personas les gusta compartir sus experiencias que les ha tocado vivir. Terminé trabajando solo con dos docentes.

El docente Julián es egresado de la escuela Normal Rural de San Marcos Loreto Zacatecas “General Matías Ramos Santos” en la Licenciatura de Educación Primaria, originario de ese Estado, por cuestiones de trabajo se viene a vivir al Estado de Hidalgo, realizó el examen de oposición y es acreedor a una plaza docente, a la fecha tiene cinco años de servicio, desde que inició a trabajar ha estado en la escuela “Rafael Arellano Valle”.

Sus prácticas profesionales las realizó en una escuela de organización completa, por lo que tenía la idea de que su primer centro de trabajo iba a tener las mismas características y realizar únicamente la función de docente frente a grupo. Es comprometido con su trabajo al tomar los cursos que le son propuestos por la autoridad educativa, tiene la aspiración de seguirse preparando, está buscando las alternativas para realizar un posgrado, su aspiración es llegar a ser director de una escuela de organización completa, por lo pronto no tiene bien definido si se queda a vivir en el Estado de Hidalgo o buscar regresar a su Estado de origen.

La docente Nina es originaria del municipio de Ixmiquilpan Hidalgo, estudió en la Universidad Pedagógica Nacional- Hidalgo la Licenciatura en Intervención Educativa³ con la línea específica Educación para Jóvenes y Adultos, cuando egresó de la carrera empezó a trabajar en el ámbito educativo como Asesora Pedagógica Itinerante,

³ El objetivo de la Licenciatura en Intervención Educativa es formar un profesional de la educación (no un profesor de educación preescolar y/o primaria) capaz de desempeñarse en diversos campos del ámbito educativo a través de la adquisición de competencias generales (el perfil de egreso), específicas (las adquiridas a través de líneas profesionalizantes), que le permitan transformar la realidad educativa por medio de procesos de intervención.

posteriormente trabajó como docente frente a grupo cubriendo interinatos en el sector público, hace tres años obtuvo su plaza por medio del examen de oposición y desde entonces se encuentra laborando en la escuela primaria “Sor Juana Inés de la Cruz”.

Por las elecciones que fue tomando al concluir sus estudios universitarios hicieron que se inclinara por la docencia, al estar inmersa en escuelas de organización completa todo el tiempo, desconocía que existen escuelas de organización multigrado y nunca pasó por su cabeza que iba a trabajar en una de ellas.

Es una docente que le gusta buscar cursos para estar en constante actualización, así mismo toma los cursos que le son asignados por parte del supervisor escolar, está buscando ofertas para entrar a estudiar la maestría y seguirse preparando. Tiene las aspiraciones de llegar a ser directora con clave y trabajar en una escuela de organización completa.

Todo el trabajo de campo lo realicé de manera virtual, así que para tener comunicación con mis informantes realicé un grupo de WhatsApp, era la manera en que los dos tuvieran la información al mismo tiempo, lo que en ocasiones dificultaba el trabajo era concordar con los horarios de ambos informantes y la mala conectividad que en momentos tenía, en plena entrevista se fue el internet y eso dificultó que se recuperara la información de manera clara.

La investigación estuvo delimitada en analizar e interpretar las experiencias construidas de los docentes en el ámbito profesional, es la realidad concreta que me interesaba conocer para documentarla.

4. Construcción de la investigación

En párrafos anteriores mencioné que la investigación la realicé a partir de un posicionamiento teórico metodológico, éste me permitió trazar un camino que fui siguiendo para no perder el rumbo, trabajar en una dirección establecida sin tratar de tomar veredas que me pudieran desviar y no llegar a la meta final. La investigación la trabajé con el corte cualitativo, Schwartz (1984) afirma que:

Son mejores para obtener acceso al mundo de la vida de otras personas en breve tiempo, esto incluye motivos, significados, emociones, sus actos diarios, su comportamiento en escenarios, situaciones ordinarias y el punto de vista subjetivo del actor es central (p. 24).

Los actores centrales de la investigación fueron dos docentes que me permitieron tener acceso a su vida profesional, indagar y hacerlos recordar las vivencias que pasaron en su formación, su ingreso al sector laboral, hasta llegar a donde ahorita están en la escuela multigrado, así como las vivencias de corte afectivo donde estuvieron involucradas las personas que estaban a su alrededor y por último las nuevas experiencias que han ido construyendo en esta doble función, fue muy significativo el que me compartieran sus experiencias y poderlas documentar para otros.

Agregando a lo anterior, trabajé con un enfoque fenomenológico, que se fundamenta en el estudio de las experiencias de vida, respecto a un suceso desde la perspectiva del sujeto. Álvarez (2005) considera “que los seres humanos están vinculados con su mundo y pone el énfasis en su experiencia vivida, aparece en el contexto de las relaciones con objetos, personas, sucesos y situaciones” (p.86). Las experiencias que analicé en este proceso de investigación son las que los docentes viven en el día a día de su trabajo profesional y personal. Schütz (1972) menciona que la fenomenología es la manera en que construyen e interpretan sus experiencias los individuos.

El marco referencial que sustenta la investigación es el interpretativo Vasilachis (2016) dice que “su fundamento radica en la necesidad de comprender el sentido de la acción social en el contexto del mundo de la vida y desde la perspectiva de los participantes” (p. 48). Es decir, analizar para poder comprender esas experiencias vividas desde un contexto determinado y poderlas documentar para otros.

Para recabar la información tuve un acercamiento con los informantes, es importante mencionar que durante el curso propedéutico revisé literatura donde mencionaba que los encuentros con los informantes se realizaban dentro de las escuelas de manera presencial, esta misma idea la trabajé al inicio del primer semestre, sin embargo, en el mes de marzo del 2020 todo cambió, la pandemia que afectó al mundo entero hizo que hubiera un distanciamiento social y esto obligó que se cerraran las escuelas, los

docentes de la Universidad emprendieron la búsqueda de textos que orientaran la nueva modalidad a distancia, ahora mencionaba que estos encuentros tenían que estar mediados por un aparato electrónico como un celular o una computadora es decir de manera virtual.

Bárcenas (2019) afirma que la etnografía digital es “como un método interdisciplinario para el análisis de las prácticas sociales y la producción de significados a través de una mediación tecnológica” (párr. 1). Tuve que hacer adecuaciones para poder recuperar la información de viva voz de los informantes y la etnografía digital fue la herramienta fundamental para realizar el trabajo de campo.

Este tipo de investigación es flexible, también se pueden elegir los métodos y las herramientas que más convengan para el trabajo de campo, aunado a esto y la forma atípica en la que nos encontrábamos viviendo hizo que solamente trabajara los instrumentos de la etnografía digital como fue la entrevista, grupo focal y observación virtual para recuperar la información empírica.

Al tener claras las técnicas que iba a utilizar procedí a realizar el trabajo de campo, el grupo focal fue mi primer acercamiento, Guber (2004) menciona que “el campo de la investigación es su referente empírico. La porción de lo real que se desea conocer, el mundo natural y social en el cual se desenvuelven los grupos humanos que lo constituyen” (p. 47). Aunque físicamente no estaban dentro de las escuelas, las vivencias significativas dentro de ellas las tenían interiorizadas en la memoria desde su inserción al campo laboral como practicantes hasta estar al frente de una escuela como directores comisionados. En ese transitar tuvieron diversas experiencias que me compartieron a partir de las diferentes técnicas que utilicé.

Consideré pertinente utilizar la técnica de grupo focal, Orlando (2000) afirma que “son entrevistas de grupo, donde un moderador guía una entrevista colectiva durante la cual un pequeño grupo de personas discute en torno a las características y las dimensiones del tema propuesto para la discusión” (p. 3). Pensé que si ambos informantes me iban hablar sobre el mismo tema no había problema que los juntara a los dos, además iba ser por medio de una plataforma digital como zoom, creía que me iba ahorrar tiempo y avanzaría más rápido en la obtención de la información, pero en plena entrevista me di

cuenta que para mí investigación no fue muy fructífero el grupo focal, no podía profundizar en una pregunta con alguno de los informantes, esto daba pie a que dejara de lado a uno de ellos, no me pude salir de la guía que tenía estructurada.

No deseché la información que había logrado obtener, al contrario, la leí y saqué las preguntas donde podía profundizar la respuesta con cada uno de los docentes, esto dio paso a utilizar la siguiente técnica, la entrevista. Hamman (1996) citado por Ardévol (2003) afirma que “la entrevista en línea posibilita que la gente conteste cómodamente desde el lugar que le es familiar, sin tener que desplazarse, ni adaptarse a un entorno desconocido” (p. 80). Por la experiencia que tuve con el grupo focal decidí realizar las entrevistas de manera personalizada. Las circunstancias en las que nos encontrábamos viviendo hicieron que el docente Julián se regresara a su Estado natal Zacatecas para estar cerca de su familia, en la comodidad de su casa y cerca de sus seres queridos, accedió a que le realizara la entrevista por medio de la aplicación de zoom, nos llevó aproximadamente hora y media, fue una charla muy amena y fructífera, mientras él recordaba las vivencias significativas que le han permitido llegar hasta donde está ahora, yo registraba toda la información posible que me ayudara para mi investigación.

La docente Nina también se encontraba en su casa el día que realicé la entrevista, al estar en la comodidad de su casa le permitió tener un desenvolvimiento más natural y me proporcionó información sustancial que me ayudó a conocer sus experiencias y decisiones que ha tomado en el ámbito profesional como personal y la han llevado a estar en su zona escolar.

Otra técnica que también utilicé fue la observación no participante según Flick (2012), “se abstiene de intervenciones en el campo, a diferencia de las entrevistas y observaciones participantes” (p. 150). Me mantuve al margen de los procesos observados, evitando influir sobre el desarrollo ni alterar la dinámica natural de la reunión del C.T.E.⁴

⁴ Consejo Técnico Escolar son reuniones de educación básica (preescolar, primaria y secundaria) que se realizan previo al inicio del ciclo escolar, así como el último viernes de cada mes; éstas las conforma el director del centro educativo y la totalidad del personal docente del mismo, con el objetivo de plantear y ejecutar decisiones comunes dirigidas a abordar problemáticas, logros académicos y necesidades pedagógicas de las y los alumnos.

En estas reuniones se encuentran todos los docentes que están laborando en las escuelas multigrado de la zona escolar, docentes frente a grupo y docentes que realizan la doble función, la preside el supervisor escolar, pude obtener información valiosa para mi investigación, al interior de la reunión los participantes ponen en manifiesto sus necesidades y entre todos tratan de apoyarse para resolver las problemáticas, logré rescatar diversas vivencias significativas de los docentes Nina y Julián, las nuevas experiencias que han construido en este tipo de escuela. Las tres técnicas que utilicé me ayudaron a recuperar sustancialmente la información empírica que requería para la investigación, la siguiente etapa fue la interpretación.

Cabe mencionar que para poder realizar la interpretación de la información empírica necesité tener referentes teóricos, para este trabajo me apoyé de mi diario del investigador, ocupé una libreta que dividí en cinco partes, las tres primeras partes estuvieron dedicadas a las líneas de la maestría, ahí escribí las citas textuales de los textos analizados en las sesiones que me ayudaron a fundamentar la investigación, en otra parte plasmé la bibliografía trabajada en las tutorías y por último plasmé las actividades que fui realizando, la información que recuperaba en las pláticas informales y los avatares a los que me enfrenté.

5. Interpretación de la información empírica

Teniendo todos los elementos necesarios procedí a interpretar la voz de los informantes, interpretar su realidad. Díaz-Barriga (2017) menciona que “la interpretación de los resultados de investigación es una de las etapas más complejas en la tarea de investigación” (p. 15). La interpretación la inicié desde que empecé a leer el material empírico y le intenté dar un sentido, considero que es la etapa que más lleva tiempo por el trabajo arduo que se hace, es la materia prima para la construcción de datos que conllevan a realizar la narrativa.

Dentro de la literatura que discerní para lograr depurar la información y solo quedarme con la que me sirvió, fue Bertely (2000) en el capítulo tres “Construcción de un objeto etnográfico en educación” menciona que no vamos a encontrar una receta sino que son orientaciones de cómo ella fue realizado la construcción de sus datos, asimismo nos habla de que cada uno de nosotros vamos a interpretar dependiendo de nuestra

subjetividad, además nos dice que vayamos formulando preguntas y midiendo las frecuencias para que posteriormente se hagan las categorías teóricas a partir de una matriz categorial.

Una vez transcritas las observaciones, entrevistas y grupo focal, procedí analizar la información que tenía, este proceso de análisis conlleva la posibilidad de interpretación, al posibilitar una construcción de sentido de la información obtenida. Taylor (1992) enuncia que “el análisis de los datos es un proceso dinámico y creativo. A lo largo del análisis se trata de obtener una comprensión más profunda de lo que se ha estudiado y se continúan refinando las interpretaciones” (p. 159). Tomé mis registros ampliados, los leí de corrido en diferentes direcciones de arriba hacia abajo, de abajo hacia arriba de en medio al final y de en medio hacia arriba para conocer todo mi material.

Como dice Taylor (1987) seguí las pistas, las intuiciones e ideas que pasaban por mi mente mientras leía, enseguida hice una tabla con tres columnas, para el encabezado de cada columna formulé una pregunta generadora ¿Cuáles son las experiencias de trabajo que ha adquirido en el trabajo multigrado? ¿Cuáles son las experiencias afectivas que ha tenido en el trabajo multigrado? Y ¿Cuáles son las nuevas experiencias en la doble función directivo/docente? Estas preguntas surgieron a partir de los objetivos y las frecuencias que fui encontrando, le anexé otra columna por si encontraba nueva información.

Nuevamente leí mi material empírico y fui subrayando las frecuencias que encontraba a partir de las preguntas que había generado anteriormente, mis registros se llenaron de tres colores, con el color amarillo subrayé todo lo que estaba relacionado con las experiencias de trabajo, con el color rosa las experiencias afectivas y con el color verde las nuevas experiencias en la doble función, no logré advertir más información. Al tener toda la información subrayada la fui colocando en la tabla que hice con antelación en la parte que le correspondía, es así como se formó mi matriz categorial. Taylor (1992) enuncia que:

La codificación es un modo sistemático de desarrollar y refinar las interpretaciones de los datos, incluye la reunión y análisis de todos los datos que se refieren a temas, ideas, conceptos, interpretaciones y proposiciones. Lo que inicialmente

fueron ideas e intuiciones vagas se refinan, expanden, descartan o desarrollan por completo (p. 167).

La información la codifiqué a través de la tabla, del análisis de la información y de las preguntas salieron tres categorías experiencias de trabajo, experiencias afectivas y nuevas experiencias en la doble función.

Esta codificación como lo menciona Gibbs (2007), permite “la recuperación ordenada de secciones del texto relacionadas temáticamente. Se puede reunir rápidamente todo el texto codificado de la misma manera y revisarlo para ver qué hay en el núcleo del código” (p. 72). Ya que se ordenó la información en tres categorías principales mencionadas en el párrafo anterior, lo siguiente que realicé fue tomar la primera categoría, volverla a leer y buscar las subcategorías, es decir nuevamente codificar la información con respecto a la categoría que la rige, esta misma acción la realicé con las otras dos categorías. Este es el trabajo más intenso de la investigación, pues hay que hacer como coloquialmente se dice mucha talacha hasta lograr refinar toda la información.

Wright Mills (2009) lo describiría como “artesanía intelectual” la experiencia que deja el trabajo como investigador en el campo de lo social, lo que propone es un manual de interpretación abierta sobre cómo pensar e investigar en ciencias sociales. El autor habla de artesanía precisamente porque no confía mucho en la preparación excesiva academicista como una carrera hacia la imaginación que nos permita encontrar nuevos problemas y nuevas soluciones. Enfatizando en los modos en que la experiencia personal y la teoría sociológica se nutren recíprocamente.

En la categoría de experiencias de trabajo las subcategorías que encontré son: inserción profesional docente, práctica docente, función directiva, sentidos y significados del docente. En cuanto a la categoría experiencias afectivas aquí se desprendieron las subcategorías trabajo entre pares, CTE un espacio de reflexión y relación con la comunidad, por último, en la categoría nuevas experiencias desglosé las subcategorías: función administrativa, de lo presencial a lo virtual y el apoyo del padre en la docencia.

A los nuevos cuadros que formé en cada subcategoría le coloqué una columna en blanco con el título interpretación y procedí a leer cada uno de los fragmentos empíricos y en la

columna de interpretación le coloqué lo que Bertely (2000) menciona como notas analíticas tentativas, que fui construyendo como parte de la investigación.

Al terminar de leer los tres cuadros y colocar las notas analíticas procedí a formular un título más construido, lo formé a partir de una cita etnográfica y una categoría teórica prestada, a cada subcategoría le coloqué un título con las mismas características. Al tener las tres categorías principales y las subcategorías teóricas procedí a seguir buscando los referentes teóricos que me ayudaron en la construcción de los datos a partir de la triangulación. De acuerdo a la autora Jiménez (2017):

La interpretación es el modo fundamental de la comprensión subjetiva de la realidad plasmada en un objeto de estudio. Interpretar en la investigación implica encontrar un nuevo camino para la recreación del objeto de estudio a partir de un proceso dialógico entre los autores, el propio sujeto y la interacción social (p. 172).

Entiendo con ello que la interpretación es la forma en que nosotros miramos una realidad concreta a partir de nuestros referentes, sin perder de vista nuestro objeto de estudio, mi trabajo es interpretar la voz de los informantes, su mirada hacia un fenómeno educativo, es decir interpretar su realidad.

Por lo que, para realizar la interpretación necesité dos cosas fundamentales la información empírica y el referente teórico, con la conjugación de estos obtuve como resultado la interpretación, es decir la construcción de datos. Díaz-Barriga (2017) dice que:

Una triangulación de la información que va más allá de solo triangular los datos que se obtienen, se trata también de incorporar una pequeña dialéctica en la interacción, identifica nuevos sentidos en el material empírico que ha obtenido (p. 29).

Dicha triangulación permite advertir los momentos de la tradición interpretativa. La narrativa del informe conlleva su tiempo, además fue complejo porque carecía de la suficiente fundamentación teórica para sustentar la triangulación.

El camino no fue fácil, en el caminar tuve avatares que son propios de la investigación por ejemplo lograr encontrar la categoría que atraviesa toda la investigación, leer literatura para realizar un trabajo presencial y en un abrir y cerrar de ojos se cambia la dinámica para la recuperación de la información empírica, el trabajo más intenso de la investigación fue realizar “la artesanía intelectual” para depurar la información empírica, pero aún y sus tropiezos logré sacar a flote la investigación y llegar más cerca de la meta, ésta la voy a travesar cuando logre la titulación.

CAPÍTULO 1 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Los docentes Nina y Julián se desenvuelven en diversas esferas sociales, juegan diversos roles por ser actores sociales que están en constante interacción con los otros, de las situaciones que están viviendo día con día solamente retomé una realidad concreta, por consiguiente, es importante poner el texto en relación con el entorno en que se generó, ofreciendo la información necesaria del lugar y los actores de los que se están hablando para ofrecer un panorama de la investigación. Bourdieu (1978) menciona que:

El contexto comprende el campo de la realidad que debemos reconocer en la investigación y es allí donde se dan una serie de articulaciones entre experiencias, conocimientos, visiones, información e intereses que llevan a mostrar con más claridad unos aspectos, dejando en la oscuridad a otros (p. 105).

Ciertamente una investigación sin contexto es divagar en un mundo de parajes en donde el sujeto se desenvuelve, cada uno tiene un conjunto de circunstancias que afectan e influyen en sus vivencias al ser sujetos únicos e irrepetibles.

En la investigación solo doy cuenta de una porción de la realidad de los sujetos en su ámbito profesional, la experiencia que han ido construyendo al paso del tiempo desde el último semestre de su formación educativa, su inserción al campo laboral hasta llegar a ser docentes realizando actividades pedagógicas dentro del salón de clases y administrativas fungiendo como director comisionado, mostrar desde su mirada la realidad a la que se han enfrentado y más aún en su quehacer educativo realizar dos funciones a la par en la escuela multigrado.

Los docentes se encuentran laborando en el nivel de primarias generales, es aquí donde realizan lo que les gusta hacer, trabajar en beneficio de la niñez, las vivencias significativas las interiorizan en su memoria mientras que las otras solamente pasan desapercibidas.

1.1. Espacio de la investigación

El trabajo fue realizado en una de las 3 zonas escolares de primarias generales que se encuentran en el municipio de Huichapan Hidalgo, la zona consta de catorce escuelas, de las cuales diez pertenecen a la modalidad multigrado hay unitarias, bidocentes, tridocentes y tetradocentes, todas tienen particularidades específicas que las hacen diferentes unas de las otras, por ejemplo, el nivel socioeconómico de los padres, la distancia que se encuentran de la cabecera municipal.

La escuela primaria general “Rafael Arellano Valle” es bidocente, está cercada con una barda perimetral, dentro de su infraestructura se pueden apreciar tres salones, una pequeña dirección y unos sanitarios en condiciones irregulares para su funcionamiento, cuenta con los servicios de agua y luz, no tiene drenaje los sanitarios funcionan con una fosa séptica.

Cuenta con jardines y un patio cívico donde los alumnos realizan diferentes actividades como son honores a la bandera, reciben la clase de educación física y en la hora del receso se ponen a jugar. Todas estas actividades las realizan bajo los rayos del sol, no tiene arco techo. Las condiciones de la infraestructura no son las adecuadas para trabajar con los alumnos.

Dentro de esta escuela se encuentran laborando dos docentes, uno atendiendo los grupos de primero a tercero, mientras que el docente Julián atiende de quinto a sexto y la función directiva. El supervisor es el que elige al director comisionado simplemente le informa del cargo que le acaba de comisionar.

La escuela se encuentra a diez kilómetros aproximadamente de la cabecera municipal, está ubicada en el centro de la población, es de fácil acceso, aunque la carretera no está en buenas condiciones, pueden llegar en transporte público, pero sus horarios son muy esporádicos o en carro particular.

La comunidad es rural, los hombres se dedican principalmente a la agricultura y ganadería, algunas mujeres trabajan en una fábrica de playtex que se encuentra a las afueras de la misma, otras se trasladan a la cabecera municipal a trabajar de empleadas domésticas llevándose a sus hijos a las escuelas del centro, descobijando a la de su

comunidad, haciendo que haya menos niños inscritos, es un factor determinante para que siga siendo multigrado.

Por su parte, la escuela primaria “Sor Juana Inés de la Cruz” está ubicada en otra comunidad, se encuentra circulada con una barda perimetral, a su alrededor hay milpas de cultivo y un salón que es considerado el auditorio de la localidad.

La escuela cuenta con cuatro salones de los cuales solo uno es ocupado para la impartición de clases, hay una biblioteca escolar y la dirección de la escuela. Tiene los servicios de luz y agua, no tiene drenaje, pero los baños funcionan a través de una fosa séptica. En esta escuela solamente se encuentra laborando la docente Nina, está a cargo de todos los grados y dirección, tiene una matrícula de 24 niños aproximadamente.

Es una escuela con bastante terreno donde los niños pueden correr de manera libre en la hora del recreo, cuenta con un patio cívico donde los alumnos hacen sus actividades bajo el rayo del sol. Los niños tienen que caminar entre piedras y monte para llegar a la escuela y así poder recibir sus clases diariamente.

Esta escuela tiene casa del maestro, pero no está dentro de las instalaciones, está un poco retirada y es ocupada por la docente Nina, ella es del municipio de Ixmiquilpan Hidalgo y solamente va cada ocho días a su casa.

Los habitantes de la comunidad se dedican a la agricultura y ganadería, el nivel educativo es bajo la mayoría solamente terminó su educación primaria, algunos de ellos se desplazan a la cabecera municipal para trabajar en algún oficio que tienen, recorren una distancia de veinte kilómetros aproximadamente.

Un factor principal para que la escuela sea de organización multigrado es la escasa matrícula escolar y que algunos padres llevan a sus hijos a la comunidad más cercana por ser de organización completa, por la creencia que tienen sobre la escuela multigrado, al considerarla inadecuada para enseñar.

Dentro de estas escuelas se encuentran laborando los docentes informantes Julián y Nina, quienes gentilmente me permitieron indagar sobre las experiencias que han

construido en su transitar profesional hasta llegar a la escuela multigrado, cada uno tiene particularidades específicas que los hace ser únicos e irrepetibles.

Ambos docentes en el afán de incorporarse al sector laboral, aceptaron su plaza sin poner objeción alguna, es importante mencionar que este tipo de escuelas son las que más predominan en el país. Para el gobierno son una parte fundamental para lograr brindar una educación a la niñez del país, han surgido como una alternativa en las políticas públicas, sin generarles un mayor gasto. Considero importante saber desde cuándo y por qué surgen.

1.2. Surgimiento de las escuelas multigrado

La investigadora Guerrero (2018) hace una remembranza de los inicios de la educación en México, de su escrito retomé algunos fragmentos textuales que considero importantes para lograr una mejor comprensión. En 1857 se crea la primera constitución de México, en el artículo tercero se sienta las bases de la educación y la separación de la religión. En 1861 Ignacio Ramírez tenía el cargo de ministro de instrucción, impulsó la educación pública. Es importante mencionar que Maximiliano de Habsburgo firma los tratados del gobierno monárquico y con estos hacen que se copie el modelo francés donde se imponen las tareas en casa y la creación de boletas de calificaciones.

Otro dato interesante, cuando Juárez estaba en el poder y Lerdo de Tejada en la educación se multiplicaron las escuelas, pero había una deserción escolar alta y los indígenas eran excluidos de las escuelas, presentaban un 80% de analfabetas en el país.

En 1857 propone Barreda que la educación primaria sea obligatoria para todos los mexicanos, para él la escuela tiene como misión ofrecer a los mexicanos un conjunto de verdades demostradas, eliminando para ello todo tipo de ideas basadas en la fantasía o el escepticismo, la nueva creencia tiene como base la demostración científica.

Aunque ya había escuelas públicas, los que daban la instrucción no eran profesores preparados, fue hasta 1887 cuando los pedagogos Enrique Rébsamen y Enrique Rocher fundaron la escuela Normal de México expidiendo títulos de profesor de primaria. Para 1889 surgieron los congresos nacionales de instrucción pública y se prioriza la educación pública a nivel nacional, aunado a esto Justo Sierra implementa vestido y alimento para

los alumnos. Lo escrito anteriormente da cuenta de los inicios de la educación en México a partir de la recopilación que hizo la investigadora Guerrero.

Desde la creación de la SEP en 1921, inició la Escuela Rural Mexicana, escuelas rurales federales para disciplinar y canalizar las energías de los campesinos rebeldes. En sus inicios la SEP extendió su jurisdicción de la capital a los Estados y llegó a controlar 12561 primarias rurales.

Por otra parte, del año 1932 al 1940 Lázaro Cárdenas fue presidente, expuso un programa cultural conocido como educación socialista, iba dirigido especialmente al campo, según Vaughan (2001), “los maestros federales pasaron a ser actores explícitamente políticos. Se les instruyó para que organizaran a obreros y campesinos que exigieran la aplicación de las leyes agrarias y laborales que efectuarían una redistribución de la riqueza y del poder” (p. 149). Donde la enseñanza religiosa quedaría prohibida en todas las escuelas y que se institucionalizaría la educación racional y científica.

En 1940 nace la escuela básica, crean las escuelas en todo el territorio mexicano, se da importancia a la cobertura el objetivo era enseñar a los niños a leer y escribir. Es necesario decir que la historia de la educación primaria es en gran medida y sobre todo hasta 1940 una educación rural, sin que ello signifique que no hay una educación urbana, después de esa fecha la historia está más referida a la escuela primaria en general tanto rural como urbana, aunque la política educativa puso especial énfasis en ésta última.

En otro momento histórico, cuando estaba como presidente Adolfo López Mateos y Jaime Torres Bodet como secretario de educación pública las escuelas públicas tuvieron un avance importante se pone en práctica la iniciativa el plan de once años. Torres (1985) menciona que:

... a fin de construir una comisión que estudiase la posibilidad de adoptar un plan nacional de expansión y mejoramiento de la enseñanza primaria en la república con el fin de garantizar a todos los niños de México la educación primaria gratuita y obligatoria a que la ley y la vida les dan derecho (p. 303).

Se aprobó satisfactoriamente pero además se incorporaron los libros de texto gratuito y los cuadernillos de trabajo que fueron repartidos en todas las escuelas públicas de la República Mexicana.

Noriega (1985) menciona que en el sexenio de Luis Echeverría (1970 -1976) La primaria fue uno de los principales núcleos de la reforma educativa. Sin embargo, no alcanzó el ritmo de crecimiento del sexenio anterior. Al finalizar el periodo existían 21 mil escuelas incompletas, de las cuales el 15% eran escuelas unitarias ubicadas en pequeñas poblaciones rurales. Por su parte, las escuelas multigrado según Ezpeleta (1997):

Son producto de otra circunstancia histórica y de una definición de otro tipo. Para una administración que a partir de la postrevolución se propuso la expansión del nivel primario, el problema consistía en asegurar la existencia del servicio escolar, sin que por entonces su calidad fuera objeto de preocupación (párr. 3).

Son creadas para un momento específico, pero eso no indica que solucionaron el problema de la educación en México, como ha sido rentable para el gobierno las sigue dejando hasta nuestros días, se logra dar la cobertura en todo el país, pero ¿qué pasa con la calidad?

Ésta fue la manera de responder a las particularidades de la demanda rural, sin atender a la naturaleza de la acción pedagógica que ella requería. La estructura conocida y disponible de escuela, nacida para medios urbanos, pertinente para ser aplicada al medio rural con escasa y heterogénea población infantil. La escuela multigrado más que respuesta y estrategia pedagógica, en este caso fue el resultado de una operación administrativa que, para brindar el servicio, encontró la solución de reducir el personal en concordancia con la cantidad de alumnos. La enseñanza, los contenidos curriculares y las obligaciones administrativas quedaron sometidos a las regulaciones propias de otra realidad escolar, la urbana con un maestro por grado.

Los maestros de las escuelas multigrado trabajan con el plan de estudios y los programas vigentes para las escuelas de organización completa. Para estos docentes existe una exigencia profesional al tener que conjugar a su entender y parecer los programas de los grados que les corresponde atender durante el ciclo escolar, durante la formación

docente no hay una enseñanza para realizar tal adecuación, no es prioridad para el gobierno.

Las autoridades educativas continúan enfocadas en prestar el servicio, consideran que la preparación profesional docentes les permite resolver tales operaciones, sin tener el conocimiento exacto sobre cómo funciona una escuela de esta organización y cómo los maestros tienen que hacer maroma y teatro para poder brindar el servicio. El criterio administrativo como eje de las políticas pudo evadir no sólo la reconocida pobreza de esa formación, sino también el hecho de que en ella no incluyen la preparación para multigrado, ni siquiera en los planes de estudio de las Escuelas Normales Rurales. Otro aspecto importante de estas escuelas es la parte normativa que las rige para poder estar en funcionamiento, a continuación, se enuncia.

1.3. Documentos normativos para el funcionamiento de escuelas multigrado

En la Ley General de Educación LGE (2019) se encuentra fundamentada la educación que el estado debe impartir a los ciudadanos que cumplan con los requisitos establecidos. El Artículo 6. Versa lo siguiente:

Todas las personas habitantes del país deben cursar la educación preescolar, la primaria, la secundaria y la media superior. Es obligación de las mexicanas y los mexicanos hacer que sus hijas, hijos o pupilos menores de dieciocho años asistan a las escuelas, para recibir educación obligatoria, en los términos que establezca la ley, así como participar en su proceso educativo, al revisar su progreso y desempeño, velando siempre por su bienestar y desarrollo (p. 3).

No se aprecia una diferencia para el trabajo áulico y administrativo de las escuelas multigrado, consideran que en ambas escuelas se trabaja de la misma manera, al ser leyes elaboradas detrás de un escritorio no alcanzan a vislumbrar los contextos en donde se encuentran insertadas las escuelas y más aún el tipo de escuela que ofrece el servicio.

En la LGE (2019) se puede encontrar un artículo que habla en específico de las escuelas multigrado. Artículo 43 “El Estado impartirá la educación multigrado, la cual ofrecerá, dentro de un mismo grupo, a estudiantes de diferentes grados académicos, niveles de desarrollo y de conocimientos, en centros educativos en zonas de alta y muy alta

marginación” (p. 18). Solo da a conocer de manera general qué es la educación multigrado y en dónde se pueden encontrar este tipo de escuelas, sabedora que el país tiene un alto rezago educativo a nivel mundial, no se han tomado cartas en el asunto y convertir estas escuelas en centros altamente calificados para lograr una enseñanza integral en los alumnos. Nuevamente el discurso está puesto sobre la cobertura y la garantía de impartir educación.

Para dar cumplimiento a esta disposición, las autoridades educativas, en el ámbito de sus respectivas competencias, llevan a cabo lo siguiente:

- I. Realizar las acciones necesarias para que la educación multigrado cumpla con los fines y criterios de la educación, lo que incluye que cuenten con el personal docente capacitado para lograr el máximo aprendizaje de los educandos y su desarrollo integral (p. 18).

Considero importante incluir en la currícula de las Normales algunas materias que dieran cuenta de este tipo de escuelas, la mayoría de los egresados se enfrentan a estas escuelas por ser las que más se encuentran en el país. Y no solamente dar algunos cursos donde quieran justificar que hacen algo por el docente multigrado.

Desarrollar competencias en los docentes con la realización de las adecuaciones curriculares que les permitan mejorar su desempeño para el máximo logro de aprendizaje de los educandos, de acuerdo con los grados que atiendan en sus grupos, tomando en cuenta las características de las comunidades y la participación activa de madres y padres de familia o tutores. En otro fragmento de la LGE (2019) se puede leer lo siguiente:

- IV. Promover las condiciones pedagógicas, administrativas, de recursos didácticos, seguridad e infraestructura para la atención educativa en escuelas multigrado a fin de garantizar el ejercicio del derecho a la educación (p. 18).

Hay una disyuntiva entre lo escrito y la realidad que presentan las escuelas, una infraestructura en malas condiciones al no tener los servicios básicos de luz, agua y drenaje que son fundamentales para un buen servicio, por ejemplo, sin agua los alumnos tienen problemas de salud al no contar con el líquido que es vital para un correcto lavado

de manos y para evitar focos de infección en los sanitarios. Los salones no cuentan con las condiciones necesarias mucho menos están equipados con recursos didácticos que apoyen al alumno en su desarrollo cognitivo. Tengo conocimiento de esta realidad al ser un problema latente de la mayoría de las escuelas, vemos las problemáticas en los medios de comunicación, incluso con el solo hecho de caminar por afuera de una institución se pueden apreciar las carencias que presenta.

Otro punto importante es el estado del arte, porque también forma parte del contexto de la investigación, consiste en la revisión del campo temático donde está incrustada la investigación, para buscar las investigaciones que hablan sobre la misma categoría que se está trabajando en este caso buscar todo lo relacionado a la experiencia, qué tanto han trabajado esta categoría y cómo lo han hecho para saber qué tan pertinente es el trabajo que se está realizando.

1.4. Estado del arte

Es un marco referencial del tema de investigación, dando un panorama actual de las investigaciones. Permite problematizar y definir el objeto de estudio y caracterizar las distintas formas de como se ha investigado la categoría. Jiménez (2012) menciona que:

El estado del arte estimula la creación de una estrategia de intervención a partir de operaciones mentales, recursos interpretativos e interacciones sociales que actúan como mediaciones en los procesos de interpretación del objeto de estudio, comprendiéndolo desde sus distintas dimensiones, reconfigurándolo, definiéndolo y construyendo conocimiento (p. 170).

El estado del arte consiste en una revisión profunda y diversificada de un campo temático determinado, para identificar las investigaciones que se han realizado a partir de la categoría principal de la investigación.

Al paso de los años se han hecho investigaciones en el ámbito educativo, estas investigaciones están inscritas en el COMIE (Consejo Mexicano de Investigación Educativa). Reúne a investigadores profesionales del país del más alto nivel, con el objetivo central de promover la investigación educativa dentro de los estándares científicos de calidad.

La investigación que presento se encuentra inmersa en el área temática: sujetos de la educación. Estudios que toman como unidad de análisis al sujeto individual o colectivo, enfocados a analizar las condiciones institucionales en que se encuentran inmersos, sus condiciones de vida, sus experiencias en torno a la transmisión y apropiación del conocimiento, sus perspectivas e identidades como actores de la educación, sus procesos de socialización, así como los de la génesis, evolución y reproducción de grupos e instituciones en los que participan. Todas las investigaciones que a continuación presento tienen como categoría la experiencia.

COMIE 1999 – 2002 en el área temática sujetos, actores y procesos de formación tomo II, en el campo temático: formación de docentes (Normal y Universidad) y de profesionales de la educación. Formación profesional, se puede apreciar la investigación de García (2002) estudia en su tesis de maestría “El papel de la experiencia docente en los cursos de capacitación para maestros multigrado” expone que su interés se centró en conocer lo que hacen los maestros y cómo introducen sus experiencias de trabajo en un espacio formal de capacitación que se dirige a docentes multigrado y que pretende alimentarse del trabajo cotidiano en las escuelas. Sostiene que:

La experiencia docente tiene un carácter central en el desarrollo de los cursos de capacitación y que las descripciones que hacen de sus experiencias funcionan como un eje articulador de las actividades con los contenidos de los cursos, al tiempo que son un referente desde el cual los maestros se relacionan con las propuestas promovidas en la capacitación (p. 426).

Esta investigación también está centrada en las experiencias de trabajo que tienen los docentes multigrado, discursadas en los cursos de capacitación, pero no mencionan nada sobre la afectividad que se puede construir durante las interacciones entre los docentes.

En este mismo congreso se puede encontrar la investigación de Tlaseca (1999) “Elaboración de propuestas pedagógicas. Un conocimiento para la información profesional autónoma, vía reflexión de la experiencia docente”, se trata de una investigación centrada en la práctica y el saber de los maestros, con base en un proceso dialógico que posibilitó la entrada a los mundos personales, en donde la escucha, la

pregunta y el relato del otro cobraron un lugar relevante en la perspectiva de que la transformación activa, justamente, a partir del reconocimiento de lo que somos como maestros.

Es un recuento donde se reconstruye la experiencia personal y se elabora una propuesta pedagógica particular, que evidencia cómo cada maestro se ha venido pensando y piensa su accionar docente, sus preocupaciones y creencias sobre su ser docente.

El saber que construye el profesor es, particularmente, a través de su experiencia docente, revelándose ésta como un elemento originario, epistemológico y ontológico de la formación docente, lo que significa que es una manera de hacerse maestro, en la que el saber, la acción y el pensamiento encuentran unidad.

En el área temática estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa: tendencias, aportes y debates 2002-2012 pude encontrar las siguientes investigaciones que trabajan la categoría de experiencia en otros niveles educativos.

Montaño (2005) aborda en su tesis de maestría el ingreso a la docencia, las condiciones de contratación y laborales, así como los saberes de la profesión que los principiantes van construyendo en la práctica. Con un enfoque etnográfico revisa los caminos de ingreso a la docencia en las escuelas secundarias generales de la Ciudad de México y busca identificar y analizar los saberes docentes que constituyen estos sujetos a partir de aquellos que les es significativo durante su práctica.

Arteaga (2009) estudia desde una perspectiva etnográfica interpretativa, los saberes que construyen los maestros dentro de sus prácticas de enseñanza cotidiana en primarias multigrado. Describe analíticamente los conocimientos que dos maestras ponen en acción para organizar la enseñanza y atender la heterogeneidad propia de un grupo multigrado, en un interjuego entre los requerimientos particulares de cada niño y el ajuste de formas de enseñanza pertinentes para todos.

Da cuenta de los conocimientos que construyen ellas en su interacción con los contenidos curriculares y los materiales educativos, cuyo manejo es objeto de un proceso de apropiación en el que median los saberes construidos.

Por su parte García (2003) indaga sobre el papel que tiene la experiencia de maestros multigrado de una zona escolar del Estado de Puebla, en las interacciones gestadas en un curso de capacitación para maestros como parte de los programas compensatorios del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE).

Las experiencias sobre el trabajo docente articulan el conocimiento que los maestros construyen en el día a día y el de carácter pedagógico-académico que el programa de capacitación presenta.

COMIE del año 2019 puedo recuperar las siguientes investigaciones que dan cuenta de la experiencia docente en diversos niveles.

Secundino, Guzmán y Flores (2019) en su investigación “Biografías del ser docente” se centran en indagar, en lo que respecta a la experiencia de nuevos docentes, para convertirse en profesores, sus procesos de inserción, permanencia y desarrollo, cuyas características es su egreso de disciplinas no vinculadas directamente con la docencia. Para ello se ha optado por elegir una estrategia discursiva que apuesta por recuperar las historias de las que van dando cuenta narrativamente los profesores participantes en el estudio, así como conferir importancia a aspectos y sucesos biográficos de sus periplos de vida desde etapas tempranas. Tiene por propósito general comprender los procesos a través de los cuales los nuevos profesores conforman la experiencia de ser docentes.

Navarrete (2019) en su proyecto titulado “Construcción de la práctica docente a partir de las experiencias de profesoras de nivel primaria” con un enfoque de investigación-intervención, realizando en colaboración con profesoras de una escuela primaria pública turno vespertino del Estado de Morelos, donde a través de espacios de: diálogos, entrevistas, observación, interacciones, se abre la oportunidad que permite el intercambio y la construcción de una práctica reflexiva y la correlación con el desarrollo profesional docente en el contexto del nivel primaria: comprensiones, experiencias, anécdotas, imaginarios; cuyo principal interés general se centra en comprender desde la experiencia y la teoría, las correlaciones críticas y performativas de la práctica docente. A partir del análisis de las entrevistas, se presentan las categorías que emergieron acerca de las prácticas docentes de las profesoras y el cómo se van configurando para llegar a una construcción y reflexión de la misma.

Cimbrón (2019) “Creaciones de sentido en torno a la función directiva” en esta investigación de corte cualitativo realizada en torno a las creaciones de sentido que vertebran la función de las directoras de los jardines de niños de una zona escolar en el Estado de Hidalgo; el eje articulador del trabajo se sostienen principalmente desde las aportaciones teóricas de Cornelius Castoriadis y sus seguidores, en torno a las significaciones imaginarias sociales; el proceder metodológico se orienta desde una perspectiva fenomenológica que dio pauta para construir un dispositivo cuyo contenido se centró en recuperar la experiencia de las directoras a partir de las historias personales constituidas por relatos y narraciones que se rescataron a través de las técnicas de entrevista cualitativa en profundidad y grupo focal.

Ortega y García (2019) en su investigación “Historias de vida de un profesor rural de primaria, desarrollo profesional y social” expone la trayectoria de vida profesional y social de un profesor rural de la sierra Nororiental del Estado de Puebla, México. Se presentan resultados parciales y descriptivos a través del método biográfico o historia de vida; se construyó un discurso desde la propia percepción del protagonista inmerso en situaciones y contextos históricos que permiten comprender e interpretar el mundo que le circunda, en este caso, lo hace mediante la entrevista a profundidad, con el fin de rescatar las vivencias más significativas en el desarrollo profesional y social del profesor en cuestión, tratando de ver desde su perspectiva, la vida docente. Se recupera la interpretación que el profesor hace de su propia realidad social y la conducta de los demás en los diferentes espacios y momentos históricos que ha construido a lo largo de su vida profesional y que finalmente, nos permiten entender e interpretar su realidad social.

Coronel y Rey (2019) “Las otras funciones docentes en la escuela multigrado” uno de los fines de la presente investigación fue la de realizar un acercamiento al rol del profesorado dentro de su quehacer cotidiano, para conocer y comprender las tareas realizadas, más allá de su función principal de ser responsables del proceso enseñanza y aprendizaje. Con la información proporcionada, se logró establecer y describir la problemática que enfrentan maestros y maestras dentro del contexto mismo donde desarrollan su quehacer educativo, al visibilizar y definir el nivel y la frecuencia de algunas de las

funciones que realizan durante su ejercicio docente. Dentro de estas funciones desempeñadas por el profesorado de la escuela multigrado encontramos las correspondiente al área, administrativa, sociocultural y trabajo comunitario entre otras.

Después de realizar un análisis exhaustivo de las investigaciones que se encuentran en el COMIE de diferentes años, puedo decir que la categoría que las rige es la experiencia pero en diferentes vertientes a lo que me dio la pauta para continuar con mi investigación sobre las experiencias docentes en la doble función, dentro de la escuela primaria multigrado, a partir de la interacción con los otros se desprende la parte afectiva y las nuevas experiencias en un contexto que es nuevo para los docentes así como las funciones adicionales que se le encomiendan.

La contextualización que he presentado permite dar cuenta de los siguientes datos que ayudan al lector a tener un panorama general de la investigación:

Fue trabajada en dos escuelas primarias generales pertenecientes a una de las zonas escolares ubicadas en el pueblo mágico de Huichapan Hidalgo. Ambas escuelas comparten algunas características como ser multigrado, se encuentran alejadas de la cabecera municipal en comunidades rurales, el nivel socioeconómico de los padres es bajo, entre otras. En cambio, tienen sus particularidades, la escuela “Rafael Arellano Valle” es bidocente se encuentran laborando 2 docentes, la otra primaria “Sor Juana Inés de la Cruz” es atendida por una sola maestra, por lo cual se denomina unitaria.

Los docentes Nina y Julián atienden las escuelas antes mencionadas, cada uno tiene sus características particulares que los hace ser únicos. Uno es docente de profesión mientras que la es por convicción, han llegado hasta donde están por las decisiones que han tomado. Fueron una parte fundamental de la investigación a través de sus voces pude obtener la información necesaria para producir la narrativa.

La parte histórica permite dar cuenta del por qué son creadas, Ezpeleta (1997) menciona que son un producto de una circunstancia histórica. Fue la solución que encontró el gobierno para asegurar la existencia del servicio escolar a nivel nacional, sin que la calidad fuera objeto de preocupación. A partir de que el gobierno solo le dio prioridad a la cobertura, se ha venido arrastrando un rezago impresionante hasta nuestros días. La

parte normativa es la que le da el sustento para su funcionamiento, se encuentra en la Ley General de Educación.

El estado del arte forma parte del contexto al identificar las diversas investigaciones referentes a la categoría central, aunque se hable del mismo tema cada una tiene sus particularidades, fueron escritas en diferentes momentos, distintos informantes y la interpretación es construida por cada investigador, así como las subcategorías que propone.

Con todo lo escrito anteriormente he dado a conocer toda la parte primordial de la investigación en cuanto a la categoría principal, el espacio donde se realizó la investigación y por supuesto los docentes informantes, es momento de analizar e interpretar las experiencias que han construido los sujetos al realizar la doble función en la escuela multigrado desde su mirada.

CAPÍTULO 2 LAS EXPERIENCIAS DE TRABAJO CONSTRUIDAS DESDE LA INSERCIÓN AL CAMPO LABORAL

La vida se construye a base de experiencias personales, es decir, lo que se vive en primera persona, estas experiencias en algunos casos son influenciadas a partir de la interacción con los otros, esto se da porque el sujeto no vive solitario, al contrario, vive en una sociedad donde no le permite vivir en aislamiento, con el simple hecho de pertenecer a una familia ya está interaccionando con los otros. Al involucrarse en los demás ámbitos como es el trabajo, la escuela, la iglesia estos lo permean de vivencias que va interiorizando y se convierten en experiencias.

Con respecto al ámbito educativo pasa lo mismo, las interacciones dentro de una escuela son más visibles, los docentes tienen contacto todo el tiempo con las personas, en el salón de clases con los alumnos, a la hora del receso con sus compañeros de trabajo e incluso con la señora que vende las gorditas a la hora de la entrada y salida con los padres de familia que van a preguntar por la educación de sus hijos o simplemente para saludarlo o venderle algún producto.

Es importante aludir que una experiencia se construye a partir de un conjunto de vivencias significativas, que interiorizan y logran un cambio en la mentalidad y actuar de la persona, si tomo el término experiencia para comprender las prácticas sociales y las formas de constitución de los sujetos, destacando el papel de la memoria y de la narración para la articulación y procesamiento de ésta, se trata según Popkewitz (2003) de “una comprensión del presente y de la memoria individual, como un entretejido de múltiples configuraciones históricas que establecen conexiones que configuran el sentido común” (p.16). El recuerdo es una parte fundamental para traer a la mente esas vivencias que han sido significativas en la vida de los sujetos y que a su vez las han convertido en experiencias.

En la mente de los sujetos hay diferentes tipos de experiencias que han ido acumulando a lo largo de su vida, a partir de los contextos donde se han desenvuelto. Pueden dar

cuenta de experiencias afectivas, amorosas, negativas, positivas, de trabajo, etc. Todas estas a partir de la subjetividad de la persona, para unos puede ser experiencia, pero para otros simplemente una vivencia que pasó desapercibida.

En este capítulo desarrollé la experiencia de trabajo que han ido construyendo los docentes implicados en la investigación, desde su inserción al campo laboral como profesionales, con base a las distintas vivencias significativas de trabajo que han tenido en el ámbito profesional. Para entender esta experiencia es importante puntualizarla, según Garabito (2013):

La experiencia de trabajo entraña en particular la articulación dinámica de una serie de experiencias afines y correlacionadas entre sí que cumple una función interpretativa en la vida cotidiana. Dicha articulación se da en dos sentidos simultáneos: 1) en afinidad de experiencias determinadas por la recurrencia cotidiana de las mismas en un solo ámbito de sentido más o menos homogéneo que conforma su trayectoria laboral y 2) en correlación con otros ámbitos de sentidos secundarios pero corresponsables con el primero (p. 6).

Los docentes en cuestión al insertarse en la vida profesional, al decidir ser docentes dentro de las escuelas a diario tienen vivencias que pareciera que son las mismas por realizar la misma función, no es así, cada día tienen vivencias diferentes, van aprendiendo cosas nuevas que competen a la misma función, es cuando van conformando su trayectoria profesional, es decir la ruta que toma su trabajo mientras avanzan.

El trabajo del docente no se encuentra simplemente en las cuatro paredes del aula o en la dirección de la escuela, es una labor que trasciende. Está en contacto con más personas del medio o que están involucradas en el funcionamiento de la escuela, todas las actividades que realiza recaen en su labor profesional, son los sentidos secundarios a los que alude Garabito (2013).

A lo largo de su formación profesional, cuando se encontraban dentro de las aulas como alumnos y en su vida laboral los docentes Nina y Julián se van permeando de vivencias significativas que les permiten realizar una reflexión sobre su actuar, que van transformando, es aquí cuando se convierten en experiencias, esta abundancia de

experiencias va conformando su trayectoria profesional. Es importante resaltar que esta experiencia se contrapone a la experiencia laboral, en palabras de Márquez (2021):

Como aquella experiencia adquirida a partir de ocupar cualquier puesto de trabajo, o de ejercer cualquier empleo, ocupación u oficio. Es decir, toda nuestra vida laboral formará parte de nuestra experiencia laboral, sin hacer una diferencia respecto a los sectores o áreas específicas que podrían permearla (párr. 1).

En cualquier empleo puedes obtener experiencia laboral, te va permeando de habilidades y conocimientos específicos, al paso del tiempo pueden ayudar para conseguir un nuevo empleo y así sucesivamente hasta llegar a ocupar el puesto que se desee, esta experiencia se adquiere al pasar por varios empleos.

En una experiencia de trabajo se puede encontrar el hacer y sentir de un docente desde su subjetividad, es decir el sentido y significado que le da a su quehacer educativo, cuando hablo del hacer me refiero a las diferentes actividades que realiza que son propias de su función, estas actividades las empieza a realizar desde que está en contacto por primera vez en el campo laboral, esto sucede en las prácticas profesionales, desde aquí empieza a construir sus experiencias de trabajo y se van afianzando cuando ya está a cargo por completo de un grupo.

Las prácticas profesionales son la mejor manera de insertar a los estudiantes al campo laboral, por ejemplo, los docentes de profesión se enfrentan con la realidad, al cruzar por primera vez la puerta de un salón de clases como practicantes no saben lo que se van encontrar, la experiencia supone una apuesta por lo que no se sabe, es a lo que llamaría Larrosa (2009) el principio del quizá.

Los informantes trabajan en escuela multigrado, la ser ellos sus propios jefes se gobiernan a sí mismos dentro de la misma, pero sí tiene que rendirle cuentas al supervisor escolar, tienen el control de la comunidad escolar, estos docentes construyen experiencias de trabajo por partida doble, al tener a su cargo dos funciones y además tienen que cumplir en ambas, agarrar el ritmo de trabajo es algo que van aprendiendo en su día a día, se enseñan a combinar ambos trabajos por el bien de la escuela.

Los docentes en cuestión le han dado un sentido y significado a la labor que realizan dentro de la escuela multigrado, aunque ambos docentes estén en las mismas condiciones cada uno construye un significado único, que se configura de acuerdo a las condiciones específicas de su realidad y de cómo han ido estructurando dicho significado.

2.1. Llegar a multigrado fue todo un reto: inserción profesional docente

En las escuelas formadoras de profesionales llámese Normal o Universidad en los últimos semestres de la carrera los futuros profesionistas son asignados en las escuelas para tener un contacto directo con la práctica de su profesión, por ejemplo, algunos normalistas son insertados profesionalmente en las aulas para iniciarse en la enseñanza, según Sandoval (2009):

Es una forma especial de iniciarlos en la docencia, en el último año de la carrera, los futuros maestros permanecen en la escuela de práctica a cargo de grupo alrededor de dos terceras partes del ciclo escolar y el resto asisten a la normal para analizar esta experiencia y realizar trabajo académico en torno a ella (p. 185).

Es el primer acercamiento que tienen los futuros profesionistas con su área de desarrollo, adquiriendo vivencias significativas que les permite advertir la dinámica del salón de clases, ahora están del otro lado, pasan de ser alumnos a docentes, no olvidando que siempre va a estar el maestro titular apoyando la labor como lo marca el deber ser y los maestros de la escuela formadora observando en todo momento los materiales que llevan para poner en práctica los conocimientos alcanzados, al estar ellos al frente de los alumnos adquieren por un momento la responsabilidad del grupo. El docente Julián manifiesta de la siguiente manera su experiencia.

En séptimo semestre nos asignaron a mis compañeros y a mí la escuela donde hicimos las prácticas, a mí me tocó el grupo de tercero. El maestro que estaba a cargo del grupo se veía muy enojón, empecé a dar clases, pero si me sentía nervioso porque me daba miedo que lo hiciera mal, aunque sí iba preparado con mi material.

R.E.V.1/DJ, JCFS/101120 p. 50

Las prácticas profesionales por ser parte del trayecto formativo la escuela Normal es la encargada de asignarles el lugar donde pondrán en práctica los conocimientos que han adquirido dentro de las aulas, el docente Julián desde el momento que cruzó la puerta del aula y empezó hacer recurrente el trabajo áulico comenzó adquirir vivencias, algunas pasaron desapercibidas y otras se interiorizaron en su memoria convirtiéndose en experiencias de trabajo.

La imagen que da el docente titular a los practicantes es decisiva para su actuar, el docente Julián al tener una percepción de que el docente titular era enojón, hizo que sus nervios se agudizaran y no le permitieron tener un desenvolvimiento natural frente a los alumnos, pensando en todo momento que podría tener alguna falla y más al tener la mirada puesta del docente titular. Aunque con nerviosismo logró poner en práctica lo aprendido en su formación, este acercamiento al ámbito laboral permitió al nuevo profesionalista empaparse de la realidad escolar y no solo quedarse con las teorías pedagógicas.

Por otro lado, el profesionalista que estudia en la Universidad una carrera afín al ámbito educativo llámese Interventor Educativo u otro, ellos mismos buscan los espacios para realizar sus prácticas profesionales al poder contar con diferentes espacios, uno de estos son las escuelas, aquí pueden poner en práctica lo aprendido durante su formación. Al estar dentro de un plantel educativo, el director dispone de su tiempo incorporándolo a los salones de clases para que les apoye con el grupo, no importándole que esa no sea su función, esta inserción hace que los profesionalistas vean el salón de clases como otra oportunidad de trabajo. Así lo manifiesta la docente Nina.

Como estuve en las prácticas...hice un proyecto en una escuela entonces el desempeño me pareció muy bueno y aparte pues... de repente no era mi función, pero de repente me dejaban con los niños en turno, entonces fue una experiencia muy grata y fue lo que me motivó a realizar el examen años después.

R.E.V.2/DN, JCFS/101120 p. 71

La docente Nina cuando empieza a realizar sus prácticas profesionales se enfoca en la parte que le corresponde, realizar proyectos de intervención que pudieran resolver alguna problemática que aquejara a la institución, sin embargo los directores de las escuelas homogenizan a los practicantes y los ubican en las aulas para cubrir los espacios cuando un docente se encuentra ausente, no importando que no lleven una planificación por no ser la función que les compete, lo único que importa es resolver el problema de manera inmediata, con el fin de tener a los alumnos dentro de las aulas de clase y no se vea el desorden que esto puede generar.

La docente no era la responsable del grupo, pero cumplía con la función que le encomendaban sin poner objeción alguna, al ser recurrente esta situación y cada vez tener vivencias agradables, vio al salón de clases como otra oportunidad de trabajo al no representarle mayor conflicto. Sandoval (2009) menciona que “en el trabajo cotidiano, no parece que, en las diferentes formas de asumir la docencia, la formación de origen tenga un peso preponderante” (p. 187). Aunque su carrera es aún a lo educativo, cuenta con las herramientas necesarias para desempeñar la función, en esas recurrencias dentro del salón de clases iba adquiriendo experiencias de trabajo que le fueron significativas para su formación y los proyectos empiezan a declinarse sin que tengan un peso trascendental, aunque sea su formación de origen y se motiva a realizar el examen para una plaza docente.

Posteriormente al terminar sus estudios profesionales, el siguiente paso que dieron los docentes Nina y Julián fue la inserción al ámbito profesional, ellos se crearon un imaginario de la escuela a donde querían llegar, que fuera de fácil acceso, las condiciones socioeconómicas de los padres estables, atender a un solo grupo y tener un director que les asignara las comisiones primordiales.

En esa inserción al campo lo que buscaban era empezar a tener una emancipación profesional, según Vonk citado por Marcelo (2008) la inserción es “la transición desde profesor en formación hasta un profesional autónomo. La inserción se puede entender mejor como una parte de un continuo en el proceso de desarrollo profesional de los profesores” (p. 14). Es el momento más importante de los profesores, ya que viven una transición de estudiantes a profesionistas por lo que surgen tensiones al incorporarse de

manera independiente a su campo de acción, ya no está el maestro titular del grupo ni el asesor de la Normal o Universidad para proporcionar el acompañamiento.

En la búsqueda de la inserción profesional docente algunos se incorporan en el sistema privado y otros buscan incorporarse al sistema público, para algunos este proceso puede tardar, para otros no, como es el caso del docente Julián que ingresó de inmediato y lo consideró como suerte.

Fue de inmediato, desde el año de egreso de mi escuela en el 2016 (nuevamente lleva su mano hacia la cara y se rasca la nariz) ... pues ... se hicieron los trámites pertinentes, el examen... hubo por allí suerte, ahora sí que fue muy rápido desde que egresé hasta que comencé a estar en servicio.

R.G.F.V.1/DCDF, JCFS/221020 p.30

Es bien sabido que para muchos profesores llegar al sector público es todo un calvario, algunos pasan años pidiendo una oportunidad por medio de un contrato o interinato, realizando el examen de oposición en varias ocasiones y el resultado no es favorable o quedan en lugares muy abajo. Por el contrario, el docente Julián en la primera oportunidad que tuvo realizó todos los trámites pertinentes que le marcaba en ese momento la convocatoria para presentar el examen de oposición, al tener resultados favorecidos logra incorporarse al magisterio, a lo cual calificó como suerte y a su vez tuvo una experiencia agradable.

Los trámites a los que hace alusión el docente Julián están plasmados en la Ley General del Servicio Profesional Docente (2018) en su capítulo III artículo 21

El Ingreso al Servicio en la Educación Básica y Media Superior que imparta el Estado y sus Organismos Descentralizados, se llevará a cabo mediante concursos de oposición, preferentemente anuales, que garanticen la idoneidad de los conocimientos y las capacidades necesarias, con sujeción a los términos y criterios (p. 12).

Ambos docentes se dieron cuenta que tener un título universitario no es garantía de obtener una plaza de docente, tuvieron que recorrer la travesía que implicó retos,

enfrentarse a la parte normativa, pasaron por un concurso de oposición, el docente Julián cambió su residencia de origen, presentó un examen y se ganó la etiqueta de idóneo, todo esto para poder ingresar al servicio público.

Al cumplir con los requisitos fueron aceptados en el sector público, les asignaron el lugar donde se presentaron para empezar a trabajar. Cuando llegaron con sus órdenes a la supervisión por primera vez, los recibió el supervisor escolar quien funge como la autoridad inmediata, es quien les asignó los lugares dentro de la zona junto con la parte sindical. Estos lugares se asignan dependiendo de los espacios disponibles, sin trasgredir los derechos que los docentes se han ganado al realizar méritos sindicales tiempo atrás.

Estos espacios fueron desocupados con antelación por docentes que ya han creado derechos y buscaron acercarse a la cabecera municipal o en su defecto a su lugar de origen, es por eso que los docentes de nuevo ingreso en su mayoría son insertados profesionalmente a la docencia en los lugares más alejados de la zona escolar, muchas ocasiones son llamados “lugar de castigo” ahí se encuentran las escuelas que presentan carencias en varios ámbitos⁵. Los docentes al llegar a este tipo de escuelas rompen con el imaginario que se habían creado al realizar sus prácticas profesionales.

Estas escuelas alejadas tienen una particularidad, al tener poca matrícula escolar son consideradas de organización incompleta o multigrado⁶. Se trata de escuelas de educación básica con baja matrícula, un docente atiende a estudiantes de distintos grados, edades y niveles de aprendizaje en una misma aula, en las primarias generales podemos encontrar este tipo de escuelas con mayor frecuencia según Castro, Perales y Priego (2019):

Las escuelas multigrado cobran mayor relevancia para la política educativa debido a que, además de atender a un sector de la población altamente vulnerable, representan un porcentaje muy importante de las escuelas del país. Una de cada

⁵ No cuentan con la infraestructura básica: luz, agua, baños, aulas pequeñas (para grupos numerosos); carecen de materiales educativos pertinentes a los modelos educativos, no cuentan con acceso a infraestructura tecnológica.

⁶ Dentro de esta organización multigrado podemos encontrar escuelas unitarias, bidocentes, tridocentes y tetradocnetes. El nombre que se les asigne va a depender del número de docentes que se encuentren laborando dentro de la escuela.

tres escuelas públicas de educación básica en México (36.7%) es multigrado, porcentaje que aumenta a 50% si se incluye a aquellas escuelas donde por lo menos uno de sus grupos es multigrado (párr. 5).

La zona escolar donde fueron adscritos ambos docentes cuenta con 10 escuelas de organización multigrado aunado a esto y con lo que mencioné renglones arriba la probabilidad era mayor para que fueran asignados a este tipo de escuelas. Al leer sus órdenes de adscripción se dieron cuenta que tenían una función extra al ser nombrados directores comisionados⁷. Al principio la docente Nina no sabía sobre el trabajo multigrado, era su primer contacto con este tipo de escuelas así lo refiere.

Al momento en el que ... me ... ya me inserté... bueno en el que ya estuve con la plaza, porque anteriormente en los interinos ... pues ... eran escuelas unigrado, escuelas de organización completa, y al llegar a la zona ya fue cuando empecé con multigrado.

R.G.F.V.1/DCDF, JCFS/221020 p.31

La docente al pedir una oportunidad de trabajo en el sector público era enviada a cubrir interinatos⁸, las escuelas a donde llegaba eran de organización completa, se encontraban en lugares privilegiados,⁹ las vivencias adquiridas en estos empleos temporales hicieron que se sintiera más inclinada por el trabajo áulico, tan es así que, va dejando a un lado otras oportunidades de trabajo.

Cada vez que la docente Nina cubría un interinato iba adquiriendo experiencia sobre cómo trabajar en el aula, estos referentes no los aprendió en la universidad, la preparación docente no solamente se adquiriere dentro de las aulas, a lo que se le llama educación formal, sino que también en la práctica que se va realizando en el día a día, como lo enuncia Anzaldúa (2005).

⁷ Los docentes no tienen clave directiva, solo funge la comisión en esa escuela, si se cambian a una escuela de organización completa, la función desaparece. Esta comisión es para solucionar el problema en la inmediatez.

⁸ El adjetivo interino se emplea para calificar a aquel o aquello que, durante un cierto tiempo, reemplaza a otro individuo, cubriendo su ausencia, asume una determinada función, ejerciendo su cargo.

⁹ Son lugares con fácil acceso de comunicación, las escuelas están a pie de carretera o en las cabeceras municipales.

Esta preparación se encuentra en todos los profesores y consiste en la interiorización de formas de conducta, actitudes, creencias, estrategias y modelos de actividad docente que van asimilando a través del proceso de socialización por el que atraviesan, marcando la manera en que desarrollan su práctica (p. 78).

Todas las veces que la docente Nina cubría interinatos recordaba la estrategia tradicional con la que fue educada, el docente en la función de expositor y el alumno de oyente, al conjuntarlos con los referentes que aprendió en la Universidad crea su propio modelo de trabajo que va poniendo en práctica en cada interinato, en cada proceso de socialización fue adquiriendo experiencias de trabajo, por lo que no se le dificultó en ningún momento la función. Melich (2012) expresa el recurrir a la experiencia como una forma de aprendizaje.

Al llegar a la zona escolar fue asignada a la escuela multigrado “Sor Juana Inés de la Cruz” atendiendo a todos los grados, con la doble función, a través de sus prácticas profesionales e interinatos fue adquiriendo vivencias significativas sobre el trabajo áulico, estos conocimientos los adquirió como dice Anzaldúa de manera informal a partir de la identificación con los otros y de la experiencia que fue teniendo.

Por su parte el docente Julián fue asignado a la escuela primaria “Rafael Arellano Valle” atendiendo los grados de primero a tercero y la función de la dirección, cuando se enfrentó a su realidad tuvo que adaptarse al cambio, durante sus prácticas profesionales solamente estuvo al frente de un solo grado poniendo en práctica los conocimientos psicopedagógicos y las estrategias didácticas que aprendió durante su formación normalista, así lo refiere.

Desde que comencé a ejercer, todo el tiempo y actualmente ha sido multigrado, que si resultó un poquito.... me costó como adaptarse al cambio, ya que las prácticas que hacíamos en la escuela Normal todas habían sido en escuelas de organización completa... pues entonces ... llegar a multigrado fue todo un reto al inicio ... pues ... y como le comento fue desde un inicio desde que obtuve mi plaza maestra.

La transición que vivió en ese momento el docente Julián no fue fácil, adaptarse a los cambios que se le venían presentando, primeramente tuvo que adaptarse al cambio de escuela, pasar de una escuela de organización completa donde practicaba a una multigrado para ser el docente responsable, acatar las funciones encomendadas por el supervisor, no tenía a su cargo la responsabilidad de un sólo grado sino que ahora tenía un grupo formado por tres grados, tener a su cargo todo el funcionamiento de la escuela, acoplarse con su compañero, padres de familia, autoridades, alumnos, entre otros, es por eso que el docente Julián al inicio de su trabajo multigrado lo considero un reto. Según Davini (1995), “Las instituciones de formación de grado no preparan los docentes que las escuelas requieren, aunque por repetida y valedera, no deja de ocultar un problema más de fondo” (p. 352).

Las escuelas normales preparan a los docentes con conocimientos psicopedagógicos y didácticos para que se desenvuelvan impartiendo clases a un solo grado dentro del salón. No toman en cuenta que en México una de cada tres escuelas públicas de educación básica en México (36.7%) es multigrado¹⁰ y los docentes se tienen que adaptar a las condiciones que presenta la escuela. Las normales no han volteado a ver a las escuelas multigrado para incorporar a sus alumnos practicantes, aun sabiendo que la mayoría de sus estudiantes cuando egresan son incorporados a este tipo de escuela y para muchos es un reto adaptarse.

La inserción profesional docente de ambos profesores se da de manera similar, aunque cada una con sus particularidades que las hace ser únicas, ambos tienen una profesión que les permite trabajar en el ámbito educativo, los dos se afrontan a la parte normativa que rige la adquisición de una plaza, por medio de un examen de oposición, lo acreditan y les colocan la etiqueta de idóneo, así mismo al llegar a la supervisión como “los nuevos” son enviados a escuelas de organización multigrado alejados de la cabecera municipal.

Cabe señalar que tuvieron que enfrentarse a la adquisición de dos funciones sin tener el conocimiento pleno de una, el ser directores. Cada uno de los retos por los que pasaron

¹⁰ Esta información se encuentra en una cita mencionada con anterioridad.

les permearon de experiencias de trabajo significativas que les ayuda a fortalecer su quehacer educativo y trabajar en lo que les gusta hacer como es la práctica docente.

2.2. Se me hace bonito porque trabajas a tus tiempos, a tu ritmo: práctica docente

El docente que realiza la doble función tiene más actividades por realizar, pero a la que le asigna más tiempo por ser la que se realiza de manera consecutiva es la práctica docente, según Rockwell (1995):

La práctica docente abarca diversos aspectos como son la gestión escolar, condiciones y organización del trabajo en la escuela, atención a la diversidad educativa, interacción y participación de los alumnos en la clase y las escuelas, circulación y uso de los materiales y recursos educativos y relaciones de la escuela con la familia y la comunidad, entre otros; lo que le imprime un carácter multidimensional, pues implica para los futuros docentes no sólo aprender a enseñar (p. 19).

El docente comprometido con su labor educativa ve más allá de las cuatro paredes del salón de clases, está involucrado con todo lo referente a su aula educativa, es decir el tipo de familia en la que se desenvuelve su alumno, los aprendizajes consolidados, realiza sus clases atractivas para que todos participen, realiza gestiones ante diferentes organizaciones, en todo momento está buscando innovaciones para ponerlas en práctica, es a lo que se le llama docente multidimensional.

En la escuela Normal los docentes aprenden las teorías pedagógicas y la didáctica para poder enseñarles a los alumnos conocimientos, lo escrito anteriormente lo va aprendiendo poco a poco con las vivencias que va teniendo en su transitar profesional, las que son significativas se van convirtiendo en experiencias de trabajo.

A partir de la información proporcionada por los informantes se puede leer entre líneas que cuando ingresaron por primera vez al salón multigrado se percataron que la dinámica de trabajo era muy diferente a lo que habían practicado en su formación profesional. Delamont (1984) menciona que “cuando un profesor se enfrenta a una clase por primera vez, ambas partes tienen una idea de lo que es la vida de la clase en general, pero tiene que ser establecidas nuevas reglas para esa nueva relación” (p. 91). Los alumnos de la

escuela multigrado conocen el funcionamiento de ésta, tienen idea de las estrategias que utilizan los docentes para enseñarles, los que se tuvieron que adaptar a la nueva forma de trabajo fueron los docentes, tuvieron que buscar las estrategias pertinentes para trabajar con sus alumnos, en sus inicios realizaron un ensayo y error de su práctica como lo diría Dewey (2002) quedándose con las experiencias que les apoyaron en su labor. La docente Nina en el siguiente fragmento comenta una de sus estrategias.

El trabajo es un tanto rico como ya lo había explicado antes, ahora si como docente tienes la habilidad, el dominio de los aprendizajes esperados y poder relacionarlos fácilmente de un grado a otro y ... pues... ahora si en la puesta en marcha es más sencilla porque uno ya va buscando las actividades y ya nada más se van haciendo diferenciadas, pero obviamente también es complejo.

R.G.F.V.1/DCDF, JCFS/221020 p.33

La docente Nina al estar atendiendo a todos los grados una de las estrategias que le ha sido funcional es tener el dominio de los aprendizajes esperados y poder relacionarlos con todos los grados, estos saberes no los aprendió en un abrir y cerrar de ojos, son conocimiento que está adquiriendo cada vez que tiene que buscar las actividades que les pondrá a sus alumnos. Pensar en la experiencia desde el punto de vista de la formación y de la transformación como lo diría Larrosa (2009).

La docente menciona que es complejo al tener que buscar esas actividades diferenciadas y tener que adecuarlas al contexto, adicionándole que cada grado tiene sus aprendizajes esperados, logra relacionarlos y trabajarlos en un mismo momento, es una experiencia de trabajo significativa para la docente, cada día se vuelve más diestra en el trabajo multigrado. Según Díaz (2017):

Aquel sujeto que posee conciencia de la complejidad de la tarea a desarrollar, asume su responsabilidad profesional con los estudiantes a los que atiende y comprende que este es un proceso que lo involucra en la totalidad de las dimensiones de ser persona” (párr. 52).

Esa responsabilidad profesional también se refleja al impartir sus clases, no trabaja de manera tradicional el docente expositor y los alumnos oyentes, la misma dinámica del

salón no se lo permitiría, no podría hablar de un tema de forma lineal al tener a todos los alumnos de la escuela en un mismo salón de clases. A partir de las vivencias que ha tenido la docente Nina dentro de la escuela le han permitido trabajar de la siguiente manera.

Es una labor enriquecedora porque trabajas a lo mejor un tema en común y con los seis grados y eso da pauta para que los alumnos vayan teniendo noción de los temas que se le vayan explicando y en un futuro ya te responden con un poquito de más facilidad y dominio los temas, pero sí ha sido un tanto complejo porque pues ahora si uno tiene que hacer su propia forma de trabajo, (hace movimientos con las manos) para poder trabajar con todos los niños y no excluir a ninguno, se me hace bonito porque trabajas a tus tiempos a tu ritmo.

R.G.F.V.1/DCDF, JCFS/221020 p.32

La docente Nina al hacerse diestra con los aprendizajes esperados encontró una estrategia que le es funcional para atender a todos sus alumnos, trabajar con temas en común, pero a la vez se está previniendo para los siguientes ciclos escolares, al trabajar de esa manera los alumnos de grados inferiores empiezan a tener nociones de los temas que verán más adelante. Comprende que en un salón multigrado se pueden poner en común los aprendizajes de todos los grados y cada alumno va aprendiendo a su ritmo, por eso la considera como una labor enriquecedora, todos aprenden de todos al estar en un mismo salón de clases, considera que para los alumnos que se encuentran en los últimos grados, los aprendizajes de los grupos inferiores les sirve como repaso. Lo hace notar Larrosa (2009) en la práctica algo le pasa al sujeto que la está viviendo.

Nuevamente menciona que el trabajo es complejo al tener que hacer ella misma su propia forma de trabajo, buscar las estrategias pertinentes que le sean funcional, pero a la vez se le hace bonito porque ella va marcado sus tiempos y su ritmo, hace que se motive para seguir trabajando e innovando. Cabe mencionar, para este tipo de escuelas no existe un currículum propio, los docentes tienen que trabajar con el que se encuentre vigente para las escuelas de organización completa, esto mismo pasa con los libros de texto gratuito. Como lo afirma Manzano (2019):

El currículo de la educación básica en México tiene un carácter nacional y obligatorio, es decir, todas las escuelas de educación preescolar, primaria y secundaria, con independencia de su tipo de sostenimiento (público o privado), deben promover, al menos, las mismas finalidades educativas, los mismos contenidos y las mínimas formas de enseñanza a partir de las orientaciones que se prescriben para el trabajo en las aulas (p. 605).

El gobierno ha tratado de resolver las carencias que presentan las escuelas multigrado en cuanto a la forma de trabajo áulico, ha implementado materiales de apoyo para su trabajo, que son realizados por especialistas que se encuentran detrás de un escritorio sin conocer la realidad que se vive en los contextos donde se encuentran este tipo de escuelas, hasta cierto punto los apoyan, pero no erradican el problema, consideran que con el simple hecho de darles el cuadernillo y capacitarlos una tarde van a resolver las dudas y problemáticas que se presentan en cada escuela.

Por su parte el docente Julián también ha construido experiencias de trabajo que le permiten trabajar dentro de su salón de clases a partir del contexto donde se encuentra inmerso, así lo refiere en el siguiente fragmento.

En multigrado es como que muy rico para el docente ... porque aprendes más y el dominio de los aprendizajes esperados lo vas como que agudizando cada ciclo escolar (realiza movimientos circulares con la mano) y como que se te va facilitando el elaborar la planeación llamémosle así y desarrollarla con los niños entonces cuando.... Si algún día llego a estar en una escuela de organización completa que la verdad ¡no me gustaría!

R.E.V.1/DJ, JCFS/101120 p. 79

El docente Julián considera que en las escuelas multigrado los maestros aprenden más, debido a que no trabajan con un solo programa de estudios, él tiene que trabajar con tres a la vez y eso le ha permitido tener el dominio de los aprendizajes de su grupo multigrado, cada ciclo escolar se va haciendo más ágil para trabajar actividades diferencias con sus alumnos, las cuales plasma en una planeación que es funcional para él. Clark (1986) menciona que “la función más evidente de la planificación del enseñante es la de

transformar y modificar el plan de estudios a fin de adecuarlo a las circunstancias particulares de cada situación docente (p. 53). La responsabilidad y compromiso que el docente le ha puesto a su trabajo hace que realice las adecuaciones pertinentes a su práctica, buscando la manera más apropiada para atender a sus alumnos.

A partir de las experiencias de trabajo que ha tenido el docente, considera este tipo de escuela como una forma de enseñanza para él, aprende a trabajar con varios grupos a la vez, domina los aprendizajes esperados, por lo que no ha considerado cambiarse de escuela.

Ambos docentes están comprometidos con su trabajo áulico al buscar las estrategias pertinentes para realizar el proceso enseñanza – aprendizaje, buscando las herramientas acordes al contexto donde están involucrados, trabajan con contenidos comunes, tratando de alcanzar los aprendizajes esperados que les marca el programa de estudios vigente. Según Leyva (2019):

Los docentes organizan el trabajo en el aula en torno a temas comunes o transversales con actividades diferenciadas de acuerdo al grado y las características de los estudiantes. Se describen también algunos intentos de trabajo interdisciplinario, buscando la articulación entre los diferentes campos formativos para abarcar lo más posible los contenidos curriculares (p. 130).

Ambos docentes mencionan que es muy gratificante trabajar en este tipo de escuelas por todas las vivencias significativas que han tenido y todo el bagaje de conocimientos que están adquiriendo para trabajar dentro de su grupo, pero a su vez se encuentran en una zona de confort al saber que trabajan a sus tiempos y ritmo.

Es importante hacer un paréntesis sobre algunos alumnos que pertenecen a la comunidad pero van a la escuela en la cabecera municipal, existen diversos factores para que suceda esto, por mencionar algunos; la mamá trabaja casi todo el día en la cabecera municipal y no hay quien cuide a su hijo cuando se termina la jornada escolar es por eso que decide llevárselo, otro factor importante es porque los padres tienen las condiciones económicas para hacerlo, además estos padres de familia tienen una idea diferente sobre la educación multigrado así lo refiere el docente Julián.

De hecho creo que puede ser un poco más fructífero en ciertos aspectos que una escuela grande, nos ha tocado vivirlo ahora sí que en nuestro contexto, nos ha tocado ver este... alumnos que han estado en escuelas completas y que han llegado a obtener primeros lugares en concursos de oratoria, concursos de olimpiada en matemáticas y revisando muchas veces el historial de estos niños pues vienen de escuelas multigrado traen mucho de estos maestros, entonces si es algo que hasta cala un poquito el comentario de padres de familia por ejemplo: en las inscripciones que dicen no es que yo llevo a mi hijo a la escuela del centro ¿pero por qué? no es que pues allá es una escuela grande, allá si hay un maestro por grado, hasta se hace el comentario, es que allá si le pueden enseñar mejor. Les digo “no es que se enseñe mejor, si no que muchas veces también las cuestiones de recursos condicionan verdad”, pero pues una escuela multigrado enseña y enseña muchísimo.

R.E.V.1/DJ, JCFS/101120 p 66

El profesor Julián siente desvalorizado su trabajo al escuchar estas palabras, los padres no alcanzan a mirar el trabajo que hay detrás de un aula multigrado, todas las facetas que realiza el docente Julián al interior de la institución desde conserje, psicólogo, enfermero, docente, director, etc. y en cada momento pone su mayor esfuerzo por el bien de su comunidad escolar.

Los padres le restan valor al trabajo que realiza el docente multigrado, consideran que al ser un maestro el que atiende varios grados no lo hace de manera profesional, solo se dedica a entretener a los alumnos mientras permanecen dentro de la escuela y no enseñan, otro factor que toman en cuenta para esta aseveración son las condiciones socioeconómicas del contexto, al ver que en la escuela completa tienen mejor infraestructura y los padres de familia pueden adquirir todo el material que les piden, consideran que tienen garantizado el aprendizaje de sus hijos.

A pesar de estos comentarios el docente no se da por vencido, está convencido que una escuela multigrado enseña y enseña muchísimo, al estar tres grados en un mismo grupo compartiendo conocimientos, vivencias, entre todos se apoyan. Pone su mayor esfuerzo por el bien de la niñez que tienen en sus manos, logrando adecuar su trabajo en el

contexto donde le tocó trabajar, buscando las mejores estrategias que se adapten a su tiempo y ritmo de trabajo.

Por otro lado, su trabajo trasciende y no se queda limitado en el salón de clases, al ser una escuela pequeña todos se conocen y el docente tiene más relación con la comunidad escolar, que de igual manera las conversaciones con los padres se vuelven más informales, así lo refiere el docente Julián.

En multigrado uno se empapa más de todo del contexto familiar, del contexto social, entonces como que uno absorbe más cositas y pues no sé te haces más diestro con los alumnos, con los padres de familia, entonces son muchas las enseñanzas que nos deja multigrado. Entonces creo que, si nos hace ver más allá de lo que son las cuatro paredcitas de nuestro salón de clases, como que es más el aprendizaje.

R.E.V.1/DJ, JCFS/101120 p 59

El docente multigrado comprende que su práctica va más allá de las cuatro paredes que limitan su salón de clases, tiene más contacto con las personas, al ser pocos los padres de familia interactuar con ellos, conociendo de manera más precisa la situación en la que viven, comprende hasta dónde pueden ser involucrarlos en las actividades que se realicen dentro de la escuela y del salón de clases porque sabe las limitantes que pueden tener. Considera que los alumnos desarrollan más habilidades al estar en un mismo salón con compañeros de otros grados.

Al trabajar en una comunidad rural, el docente Julián tiene la oportunidad de conocer más a las familias de sus alumnos, sabe cuáles son las carencias que los rodea, esta información la toma en cuenta para la realización de las actividades dentro y fuera del aula, esta parte también es una experiencia de trabajo que va interiorizando.

El docente multigrado se va formando en la práctica que realiza día con día, a partir de las experiencias de trabajo que va construyendo, desarrollando un papel activo para lograr el liderazgo que se requiere dentro del plantel educativo, en sus tropiezos ser resiliente y buscar la ayuda oportuna para sus dos funciones con sus autoridades inmediatas, con el objetivo de lograr un trabajo colaborativo por el bien de la comunidad

escolar. Larrosa (2009) argumenta que se trata de un sujeto que es capaz de dejar que algo le pase sus palabras, ideas, sentimientos o a sus representaciones (principio de subjetividad).

Los docentes realizan su trabajo con responsabilidad y compromiso aun sabiendo que no hay un reconocimiento monetario por la labor titánica que realizan, el único reconocimiento que tienen se los brinda la comunidad y la recompensa son las experiencias significativas que van construyendo dentro del salón de clases, sin olvidar que tienen en sus hombros otra responsabilidad que es la función directiva.

2.3. Agarrar ese ritmo, cumplir con mis funciones tanto de docente como directivo:

función directiva

Cuando las personas inician a realizar cualquier actividad dentro de su ámbito de trabajo sin tener los conocimientos necesarios poco a poco se van adentrando en la dinámica hasta que logran realizarla sin que les cause algún conflicto, es a lo que se le llama coloquialmente agarrar el ritmo, en otras palabras, me refiero al tiempo necesario para realizar una determinada actividad, que se manifiesta en trabajar a una cierta velocidad, la que puede ser constante o variable.

Los docentes a los que me he venido refiriendo fueron formados para realizar funciones específicas, el docente estar frente a un grupo y la docente diseñar propuestas de intervención, durante su formación académica estuvieron inmersos en diferentes instituciones donde siempre había la figura directiva, saben que alguien representa la autoridad escolar.

La función del director es ser garante de que se lleve el proceso educativo en su institución apegado a la normatividad, apropiarse de las estrategias técnico pedagógicas para orientar a los docentes, realizar una programación que impacte en el centro escolar. En el Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en la educación básica publicado en diciembre de 2020 enuncia dentro de los Perfiles profesionales, criterios e indicadores para directivo.

El perfil directivo que queremos en la Nueva Escuela Mexicana se basa en que es posible contar con personal educativo que conoce las características de los alumnos, sus familias, al colectivo docente y el contexto social, cultural y lingüístico en que laboran, de modo que los planteamientos que realiza para conjuntar esfuerzos de la comunidad escolar surgen de generar oportunidades para que, junto con el personal docente a su cargo, analicen y discutan de manera sistemática en torno a las prácticas docentes y el aprendizaje escolar. En este sentido, es un profesional capaz de conducir al plantel hacia la mejora constante, creando la demanda de nuevos conocimientos y habilidades para responder con confianza y certeza a las necesidades e intereses de todos los alumnos (p. 53).

Los docentes en cuestión asumen la comisión que les fue asignada, aunque tengan el desconocimiento de la parte normativa, tienen noción sobre qué hace un director a partir de su biografía escolar de estudiantes, Davini (1995) lo menciona como:

... producto de la trayectoria anterior a su ingreso a las instituciones de formación inicial, a través de su experiencia como alumnos. Como productos internalizados a lo largo de su historia escolar, este “fondo de saber” orientaría en buena medida las formas de asumir su propio papel como docentes” (p. 353).

De la misma forma si lo proyecto en la función directiva en cada institución formativa donde estuvieron inmersos los docentes, se encontraba la figura del director, algunos realizando prácticas tradicionalistas donde castigar a los alumnos era la mejor manera de mantener el orden, otros enfocados a verificar que todo estuviera en orden en cuanto a la parte administrativa, asimismo algunos apoyando en todo momento a los docentes y alumnos, entre otras, recordaron con las que se sintieron identificados y ahora las ponen en práctica incorporando algunas otras, es a lo que el autor menciona como el fondo del saber.

Los docentes citados, al tener la comisión de la dirección tienen otra perspectiva de la escuela, saben que tienen que cumplir la parte administrativa con su jefe inmediato en este caso el supervisor, pero dentro de la escuela son quienes toman las decisiones, delegan comisiones a los padres de familia, el docente Julián a su compañero de escuela

es aquí donde empiezan a sentir bonito porque ellos van marcando los tiempos y ritmo de trabajo.

La manera en que cada docente concibe su trabajo, depende mucho de su subjetividad, cada uno mira su realidad concreta de distinta manera, unos lo pueden concebir como un reto mientras que para otros puede ser un estrés, en el grupo focal cuando les pregunté sobre la función directiva el docente Julián manifestó su concepción de la siguiente manera.

Estamos en un proceso, que estamos transitando verdad, (hace movimientos con las manos) por tener una escuela a nuestro cargo ... eeh ... dirigir tanto alumnos, tanto padres, liderar con las dos cosas, y pues en sí mantener presión por así decirlo de todo lo que conlleva lo administrativo si es un poco desgastante, entonces yo lo considero un poquito estresante la parte administrativa más que lidiar con alumnos, más que lidiar con ... con los mismos padres de familia si es lo que se complica un poquito más pues.... implica los retos, pero igual como lo mencionaba la maestra es a la vez enriquecedor, no podemos ser pesimistas en este aspecto que el multigrado es carga (Docente Nina acentúa con la cabeza).

R.G.F.V.1/DCDF, JCFS/221020 p.18

El docente desde hace cuatro años está a cargo de la institución, su transitar lo considera como un proceso, siempre está aprendiendo algo nuevo y va construyendo nuevas experiencias de trabajo al dirigir a toda la comunidad escolar por el bien de la escuela, lo que implica un reto para él es la parte administrativa por todo lo que conlleva desde lidiar con el supervisor, las plataformas digitales, los requerimientos a destiempo, los llamados inesperados del supervisor para requisitar un documento entre otros, en su formación no le dijeron cómo resolver los problemas administrativos.

Cabe destacar que no se da por vencido, al momento de los llamados inesperados o la entrega de documentación oficial se estresa, pero después de un cierto tiempo se relaja y le ve el lado positivo aprendió algo nuevo que para ciclos posteriores ya tiene conocimiento de cómo se realiza, esta parte la considera enriquecedora. Davini (1995) menciona que “la socialización profesional que se desarrolla en el espacio institucional

de la escuela, en los puestos de trabajo docente en los que finalmente el docente aprende las reglas del oficio” (p. 353).

El director a través de la socialización con colegas, padres de familia y alumnos va aprendiendo las reglas del oficio, las costumbres arraigadas que tienen en la escuela, lo instituyente, sus conocimientos de la función, cuando tiene que tomar alguna decisión conjunta todo lo que le sirve y el resultado son las experiencias de trabajo en el ámbito directivo.

Su experiencia le ha permitido conceptualizar el trabajo multigrado como un reto que conlleva estrés al tener que entregar la documentación requerida en tiempo y forma, pero sin descuidar el grupo que atiende. Considera que es carga porque su horario laboral se aplaza por terminar la parte administrativa, aunado a esto tiene que lidiar con los padres de familia. De manera implícita ve a la escuela multigrado como otro espacio de formación, a la hora de cambiarse a una escuela de organización completa consideran que el trabajo será relajado.

La docente Nina coincide con lo que dice el docente Julián, el trabajo multigrado les abre un abanico de oportunidades para tener más experiencias de trabajo en ambas funciones, a lo que los maestros que están en organización completa no pueden tener, lo refiere de la siguiente manera.

Entonces es un poco por ahí lo que llevamos de ganancia los multigrado. y ahora si vamos más experimentados que aquellos compañeros que desde un inicio y hasta un fin han estado en escuelas de organización completa. Es complejo, pero a la vez se vuelve muy productivo.

R.G.F.V.1/DCDF, JCFS/221020 p.34

La docente Nina sabe que tiene más vivencias significativas, posiblemente compara sus experiencias e ideas con docentes que solamente se encuentran frente a grupo de su misma zona y se percata que sus pláticas solamente están regidas por lo que pasa en su grupo. Por el contrario, ella aprende por partida doble, por un lado, trabajar en un grupo multigrado la hace más audaz al tener que correlacionar los aprendizajes y trabajarlos en un mismo espacio y momento, por otra parte, resolver problemas

administrativos, que le permiten tener la escuela bajo control. Al estar en este tipo de escuelas desde sus inicios ha logrado construir experiencias de trabajo fructíferas por eso lo considera productivo. Según Wenger (2001):

Ser maestro, implica aprender en la práctica, desarrollar un papel activo para descubrir cómo participar, qué ayuda solicitar y qué obstáculos enfrentar; desarrollar relaciones mutuas; definir quién es quién, quién es bueno haciendo qué, quién sabe qué, con quién es fácil o difícil llevarse bien y trabajar conjuntamente (p. 132).

Los docentes en cuestión cada vez se van adaptando a su nueva forma de trabajo tan es así que lo miran complejo por todas las responsabilidades y compromisos que conlleva, pero a la vez lo ven productivo porque van construyendo experiencias de trabajo en la función directiva que les van ayudando a crecer profesionalmente si su aspiración es subir un peldaño en la jerarquía educativa o de lo contrario renunciar a la función y buscar un espacio en donde solamente esté frente a grupo. Como afirma Dewey (2002) la experiencia comprende una conexión del hacer o ensayar con algo que se ha sufrido como consecuencia.

Es de admirar la labor que hacen los docentes multigrado en la doble función, por un mismo sueldo realizan dos funciones, el acuerdo número 96 (1982) que establece la organización y funcionamiento de las escuelas primarias, en específico en el artículo 14.

El director del plantel es aquella persona designada o autorizada, en su caso, por la Secretaría de Educación Pública, como la primera autoridad responsable del correcto funcionamiento, organización, operación y administración de la escuela y sus anexos (p. 3).

La existencia de las escuelas multigrado está reglamentada a partir del acuerdo antes mencionado,¹¹ en ningún momento menciona la doble función que tiene que ejercer un docente multigrado, el supervisor por ser la autoridad inmediata asigna esta comisión,

¹¹ Establece la organización y funcionamiento de las escuelas primarias, en su capítulo II menciona la clasificación de las primarias, la escuela multigrado se encuentra fundamentada en el artículo 8 "Rurales unitarias completas; escuelas en las que uno o dos maestros atienden los seis grados de educación primaria".

no importando si la escuela es muy pequeña siempre tiene que haber un director en la escuela, es el responsable del buen funcionamiento tanto en la infraestructura como el proceso de enseñanza-aprendizaje, así mismo es el encargado de la organización de la misma junto con los padres de familia y la administración llevando un control de los documentos oficiales.

Tiene que realizar las mismas funciones que un director de una escuela de organización completa, para estos docentes no hay consideraciones, la exigencia y las sanciones son las mismas, llámese efectivo por tener clave o comisionado sin tenerla. Pero existe una gran diferencia que los directores efectivos en muchas de las ocasiones tienen apoyos administrativos a los que delegan responsabilidades, a diferencia de los directores multigrado que tienen que realizar todo lo de la función directiva y atender su grupo.

Como dije anteriormente, para estos docentes llegar a una escuela con estas características y la asignación de la doble función implicó un reto que con trabajo y responsabilidad han afrontado, al transcurrir los años su perspectiva fue cambiando, conforme van construyendo experiencias de trabajo van desenvolviéndose de manera óptima dentro del salón de clases y van moldeando a la institución a su criterio. La docente Nina manifiesta una de estas acciones.

Un tanto la organización maestra porque cuando llegué a la primaria los niños eran un poco.... como lo podría decir (empieza a voltear a un lado) un poco desordenados igual la organización dentro de la escuela como que todos opinaban, todos decían y no había ... dirían por ahí no había ni pies ni cabeza en la escuela entonces ... pues ya ... poco a poco entramos en una dinámica de organización.

R.G.F.V.1/DCDF, JCFS/221020 p.36

Al entregarle el supervisor sus órdenes de adscripción la docente es la responsable del buen funcionamiento de la escuela, al estar interactuando con los padres de familia y niños empieza a notar cuestiones que no son de su agrado y decide tomar cartas en el asunto, cambiar la organización de la escuela es una facultad que la docente tiene por ser la directora de la escuela, tener un mejor control de las actividades que se realizan a

nivel escuela, ella pone los tiempos, actividades a desarrollar, qué eventos culturales se pueden realizar, hasta donde permite la participación de los padres, con este tipo de acciones hace que la docente se sienta satisfecha y a su vez bonita su labor que está realizando, porque sabe que en sus manos tiene el control de la escuela.

Cambiar la organización de la escuela fue una experiencia de trabajo satisfactoria, lograr adentrar a los padres de familia en la dinámica de organización que propuso, Lacey citado por Ball (1987) menciona que “existe el deseo de hacer la escuela más semejante al lugar en que el profesor quiera enseñar” (p. 74). La docente Nina tiene una ventaja dentro de la escuela al ser la única docente no tiene conflictos con sus pares, a partir de los años que está inmersa dentro de ella va construyendo su ideal, a lo que va haciendo los cambios que considera pertinentes para sentirse a gusto.

A partir de esta búsqueda de estrategias, de los cambios que le ha hecho a la organización escolar la docente Nina manifiesta que ha tenido avances dentro de la escuela.

La experiencia ha sido pues eso ir logrando un avance ... este... como institución, ir logrando un avance... este ... en cuestiones de conducta, de aprendizajes, de abordajes en los programas de estudio, creo que eso ha sido como lo significativo que ha habido dentro de las aulas multigrado.

R.G.F.V.1/DCDF, JCFS/221020 p.37

Tanto los padres de familia como los alumnos han aprendido a trabajar bajo la dirección de la maestra, esto da pie a que ella considere que han avanzado, ha logrado moldear la escuela a su consideración. Así mismo manifiesta que en el tiempo ha estado a cargo de la escuela ha logrado construir experiencias de trabajo significativas que le han permitido afrontar los retos que se le han presentado fortaleciendo su profesionalismo tanto en la parte directiva como dentro del salón de clases.

El docente multigrado tiene que rendir cuentas tanto a los padres de familia en la cuestión pedagógica, como al supervisor en lo administrativo, esta responsabilidad es la que hace que el docente Julián trabaje a marchas forzadas para no quedar mal con ninguno de los dos.

Me sentí algo preocupado, algo estresado, porque ahora sí, que uno adquiere la responsabilidad completa de un grupo ... entonces ... ya de por sí ser docente frente a grupo implica compromisos, implica retos, avanzar en los aprendizajes, entonces al momento de estar en multigrado hay que abarcar un poco más no, ver más allá de lo que uno ve en su salón de clases (realiza movimientos con las manos), pero sí complicó mucho en un inicio agarrar ese ritmo, cumplir con mis funciones tanto de docente como directivo, (la informante DCO acentúa con la cabeza) si se volvió complicado creo que con el tiempo uno va adquiriendo la experiencia y sabe sobrellevar un poco los.. todo lo que conlleva ahora si la modalidad multigrado.

R.G.F.V.1/DCDF, JCFS/221020 p.32

El docente Julián al ser de nuevo ingreso e incorporarse de inmediato al ámbito laboral se sintió estresado porque ahora él es el responsable del grupo, solamente tiene las vivencias que adquirió en su rol de practicante, le preocupaba no lograr los aprendizajes de sus alumnos, este estrés se le duplicó al saber que iba a trabajar en un salón multigrado y teniendo dos funciones a la vez, poco a poco el docente se fue acoplando para realizar las dos funciones a la par a lo que él le llama “agarrar el ritmo”, dicho en palabras de Dewey (2002):

Nuestras experiencias tienen una fase de “cortar y probar”, lo que los psicólogos llaman el método del “ensayo y error”. Nosotros simplemente hacemos algo y cuando fracasa hacemos otra cosa y seguimos ensayando hasta que damos con algo que marcha, y entonces adoptamos ese método como una regla de medida empírica en el procedimiento subsecuente (p. 128).

Ese ensayo y error es lo que le ha permitido al docente sacar a flote su trabajo en ambas funciones, las experiencias de trabajo que ha construido y le han funcionado las sigue poniendo en práctica, pero cada vez las va mejorando, es la regla que va siguiendo por el bien de su plantel educativo y más en la función directiva donde tiene que tomar decisiones para el mejoramiento de la escuela.

Ambos docentes han sabido combinar sus dos funciones en un mismo espacio y tiempo. En la función directiva han tenido retos que han sabido superar de manera oportuna y a su vez convertirlos en experiencias que enriquecen su labor profesional.

Tener que lidiar con los padres de familia para la organización de la escuela y las actividades pedagógicas que se tengan programadas, en ocasiones los padres son muy renuentes a querer colaborar en estas actividades y el director es el mediador.

Cumplir con ambas funciones para el buen funcionamiento de la escuela y rendirles cuentas a los superiores con el fin de no ser acreedores a alguna falta administrativa, para realizar estas actividades dan más de su tiempo, las realizan fuera del horario laboral para que no interfieran con las actividades pedagógicas que tienen programadas dentro del salón de clases.

Todos estos retos hacen que el docente empiece a trabajar a su ritmo apoyándose de sus compañeros para lograr su objetivo. Dentro de las experiencias de trabajo tanto en la parte docente como en la directiva está implícito el sentir del docente es decir el sentido y significado que le da a su práctica, no se puede dejar de lado esa parte humana del docente.

2.4. Es un muy buen sabor de boca, a mí me ha agradado el trabajo en multigrado: sentidos y significados del docente

Al hablar del sentir docente me estoy refiriendo a la parte subjetiva del mismo, cómo interpreta la realidad en la que se desenvuelve, es decir el sentido y el significado que le da a las cosas o actividades que realiza, a partir de la interacción constante con los sujetos (alumnos, padres de familia, pares, autoridad inmediata) en contextos específicos llámese familia, escuela, amigos y hasta en el propio trabajo. Su personalidad la va conformado a partir de estas interacciones.

Con todas estas relaciones con los otros en contextos determinados el sujeto le da un sentido a las cosas que realiza, Vygotsky citado por A.R. Cerquera (2016) afirma que:

El sentido es una formación dinámica, fluida y compleja que tiene innumerables zonas que varían en su inestabilidad; mientras que el significado es apenas una

de esas zonas de sentido que la palabra adquiere en el contexto del habla, siendo esta última la más estable, unificada y precisa de estas zonas (p. 307).

Los docentes en cuestión le han dado un sentido y significado a la labor que realizan dentro de la escuela multigrado, aunque ambos docentes estén en las mismas condiciones cada uno construye un significado único. Se configura de acuerdo a las condiciones específicas de su realidad y de cómo ha ido estructurando dicho significado.

Los docentes participantes, al expresar sus experiencias de trabajo en la convivencia natural con su contexto, expresan el sentido que tiene la docencia para ellos y a su vez reconociendo la parte subjetiva dejan entrever su sentir. Estas interacciones pueden influir en las decisiones que van tomando los docentes a lo largo de su vida, el docente Julián así lo refiere.

Como en mi familia muchos primos, tíos se han dedicado a la carrera de docentes ... pues... de repente en pláticas familiares surgían las vivencias que tenían, por lo que pasaban y entonces como que de ahí me quedó una espinita de vivir ahora si... en primera persona lo que es estar frente a grupo, saber qué es lo que se siente, los retos que hay ... pues ... de ahí fue un motivante para hacer la preparación en la escuela Normal.

R.G.F.V.1/DCDF, JCFS/221020 p.29

El docente Julián al estar rodeado de maestros el vocabulario que permeaba las pláticas familiares eran sobre los acontecimientos más relevantes que les sucedían a sus familiares dentro de la escuela, posiblemente esas anécdotas estaban llenas de aventuras, de retos que pasaban para tener que llegar a sus comunidades, etc; el docente Julián al escucharlos frecuentemente se contagió de ese optimismo y quiso experimentar en carne propia lo que se sentía ser maestro. Ferreira (2015) menciona “en la producción narrativa sea oral o escrita el narrador interpreta lo vivido, las experiencias que le fueron significativas y que marcaron sus trayectorias” (p. 173). Al tener interiorizadas estas pláticas familiares les dio un valor significativo tanto que logra entrar a la Normal de su Estado, la escuela Normal Rural de San Marcos Loreto Zacatecas, “General Matías Ramos Santos” y graduarse como docente. Por el contrario, a la docente

Nina su personalidad es la que le inspira entrar a estudiar su licenciatura y se inserta a las escuelas a realizar proyectos.

... Pues.... la verdad siempre me ha gustado estar en contacto con las demás personas y el poder ayudarles, y ... pues... una manera de hacerlo es estudiando esta carrera y ejerciendo esta profesión.

R.G.F.V.1/DCDF, JCFS/221020 p.29

Renglones arriba mencioné que en sus prácticas profesionales la insertaban profesionalmente en los grupos a cuidar a los alumnos y esto hace que cambie su perspectiva de trabajo dejando a un lado los proyectos y dedicarse al proceso enseñanza – aprendizaje. Lhotellier citado por Honoré (1980) menciona que “la formación es la capacidad de transformar en experiencia significativa los acontecimientos cotidianos generalmente sufridos, en el horizonte de un proyecto personal y colectivo” (p. 20) en ese momento para ella su licenciatura adquirió un nuevo sentido que le permite realizarse profesionalmente, al estar en contacto con las personas y a su vez ayudándolas.

Ambos docentes con las prácticas profesionales que habían tenido en su formación tenían claro cuál iba hacer su función en el ámbito profesional. Para Enríquez (2002), “la formación debe ayudar a las personas a consolidar, reafirmar su personalidad” (p. 133). Por su pensamiento no pasaba el lugar en donde les tocaría iniciarse como profesores responsables de grupo.

Aunque la docente Nina ya había tenido contacto con el ámbito laboral, por los interinatos que cubrió, seguían siendo en escuelas de organización completa reafirmando su interés por la docencia, así mismo desconocía que existieran las escuelas multigrado en las primarias generales así lo describe:

Nunca me imaginé en estar en una escuela multigrado porque al inicio pues todo bien, de hecho, yo no sabía que existían escuelas de este tipo, hasta que yo ingreso a desempeñarme ya... con la clave, porque antes estuve cubriendo interinos, pero en escuelas de organización completa (nuevamente se introduce algo a la boca y empieza a masticar).

Cuando ya le es asignado su lugar de adscripción se enfrenta a su realidad y entra en un conflicto al no conocer la forma de trabajo de estas escuelas. Pinto (2012) menciona “que las condiciones de asignación de escuelas los dejan inconformes e inician una búsqueda de razones y argumentos para que no les vuelva a pasar y se les respete como trabajadores” (p. 241). Por un momento no entiende que pasó, su sentido de ser docente se ve fragmentado al no saber cómo reaccionar ante la situación que se está presentando, así mismo se da cuenta del significado que adquiere ser “el nuevo” en la zona escolar, llegar sin privilegios y ser mandado a los lugares más alejados.

Tanto para el docente Julián como para la docente Nina su asignación a una escuela multigrado representó el inicio de la construcción de experiencias de trabajo en esta modalidad afrontando el reto con profesionalismo. Cerquera (2016) menciona que:

Los significados que este configura de sí mismo y su labor, el sentido de ser docente varía de acuerdo a su lugar de trabajo, condiciones laborales y regímenes de contratación, pero definitivamente es la imagen que encarna su contexto, la que los define, los nutre o debilita, lo hace ver ante sus educandos revitalizado o derrotado (p. 314).

A partir de las experiencias descritas anteriormente de ambos docentes se puede apreciar que se han nutrido de experiencias de trabajo que los ayuda a revitalizarse día con día en su labor directiva, en cada desacierto, estrés y conflicto han sabido resolver el problema y aprender, tan es así que se siguen manteniendo en estas escuelas.

Los docentes ingresaron a la zona en años diferentes, pero vivieron la misma experiencia de ser mandados a una escuela multigrado, cada uno le dio un sentido y significado diferente. El primero que llegó a la zona fue el docente Julián, el supervisor lo asigna a una escuela multigrado bidocente “Rafael Arellano Valle” es una escuela que, aunque no está muy retirada de la cabecera municipal, está insertada en una comunidad con condiciones socioeconómicas inestables, el maestro al tener la comisión de la dirección tiene la oportunidad de elegir los grupos que va atender, es un beneficio que le da esa comisión.

El docente en su ingreso a la docencia tiene que afrontar varios cambios, el más importante es el cambio de Estado, al buscar una oportunidad de empleo la encuentra en el Estado de Hidalgo, así lo refiere.

Pues nos dimos cuenta que, en el estado de Hidalgo, pues había en aquel entonces buena demanda, cuando nosotros salimos había mil, mil y pico lugares de vacantes (mueve las manos) entonces fue la decisión personal de pues asegurar el trabajo, asegurar e iniciar lo más rápido que se pueda, y esas son las razones por la que Hidalgo me despertó ahora sí que la curiosidad de ir para allá y ejercer allá.

R.E.V.1/DJ, JCFS/101120 p 47

El docente tuvo que poner en una balanza su decisión, quedarse en su Estado sabiendo que eran pocas las oportunidades de entrar a trabajar o cambiar su lugar de residencia donde las probabilidades aumentaban, lo que él decidió fue asegurar su trabajo, además que el Estado le representaba curiosidad, se aventuró sin conocer a nadie, los deseos de trabajar son los que lo impulsaron.

Cuando el docente recién llega al Estado de Hidalgo empieza a construir nuevos significados al enfrentarse a una cultura desconocida para él, cada estado tiene sus costumbres, tradiciones y sus modismos lingüísticos. Saliendo de la Normal lo primero que el docente quería era asegurar el empleo. según Marcelo (2008):

Dicha adaptación puede ser fácil cuando el entorno sociocultural coincide con las características del profesor principiante. Sin embargo, tal proceso puede ser más difícil cuando debe integrarse a culturas que les son desconocidas hasta el momento de empezar a enseñar (p. 17).

Esta adaptación en un primer momento fue difícil para el docente por el cambio de Estado al tomar la decisión de dejar a su familia y venir solo a buscar nuevas oportunidades de empleo, el otro cambio significativo es el ingreso a una escuela multigrado moviendo todos sus esquemas de cómo dar clases.

A los dos años llega la docente Nina a la zona escolar como nuevo ingreso ella es mandada a la escuela primaria “Sor Juana Inés de la Cruz” la escuela también es multigrado pero unitaria, la maestra es la responsable de todos los grados y la dirección, como dije anteriormente ella refiere que no consideraba que existieran este tipo de escuelas, así mismo lo reafirma en el siguiente fragmento.

Pero no me imaginé ya que en SEP lo hubiera, yo me imaginaba que solo era en CONAFE, entonces lo que hago pues la verdad fue algo impactante porque mmm dices bueno a lo mejor dos grados no, del mismo ciclo, pero pues no fue así, entonces pues ya ahí, pues si entras en una parte como de conflicto personal y también hasta con los padres de familia, porque los padres de familia igual tienen ese estigma de que también llega la maestra, pero es de paso, no están acostumbrados de que los maestros que están en escuelas multigrado estén mucho tiempo

R.E.V.2/DN, JCFS/101120 p. 71

La docente Nina tenía la noción que existían este tipo de escuelas, pero con el referente de CONAFE posiblemente solo sabía de la existencia multigrado bidocente, al enterarse que llegaba a una escuela multigrado unitaria entro en un conflicto personal aun no empezaba a trabajar y posiblemente ya quería cambiarse, muchos docentes lo hacen a la primera oportunidad se cambian por lo que los padres se forman un concepto de los docentes que llegan “solamente son de paso”. Al principio la docente compartía la idea de ser una docente de paso al saber lo que se le avecinaba.

La escuela donde labora la maestra está más retirada de la cabecera municipal, los padres de familia son de bajos recursos, se enfrenta a tres cuestiones importantes, por una parte, tener una licenciatura afín de la educación, llegar a una escuela multigrado atendiendo todos los grados y ser la directora comisionada. Estas tres situaciones son las que hacen que entre en un conflicto personal al no saber en ese momento como las iba a desempeñar y el trato que le iban a dar los padres.

Ambos fueron construyendo el significado y sentido de ser docente desde diferentes contextos, por un lado, el docente Julián lo construyó en su formación académica y

prácticas profesionales, mientras que la docente Nina fue en las prácticas profesionales y los interinatos que estuvo cubriendo, consideraban que todo lo que habían aprendido les bastaba para estar a cargo de un grupo. Ambos nunca consideraron enfrentarse a este tipo de escuela, se enfrentaron a un (choque con la realidad). Veenman citado por Marcelo (2008) alude a este término para “referirse a la situación por la que atraviesan muchos docentes en su primer año de docencia. El primer año se caracteriza por ser, en general un proceso de intenso aprendizaje del tipo ensayo – error” (p. 15).

Los docentes se dan cuenta que la escuela formadora no los prepara del todo para afrontar los retos que se les presentan en el campo laboral, aunque en sus primeros años de servicio les ha tocado tener experiencias de trabajo del tipo ensayo y error. Dewey (2002) las expresa como “cortar y probar”, estas son las que les van ayudando a conformar nuevamente su sentido de ser docentes, trabajar por el bien de su comunidad escolar, le dan un nuevo significado a su rol de docentes. Adentrados en el trabajo multigrado el docente Julián le da un significado a este tipo de trabajo expresándolo de la siguiente manera.

Multigrado nos enseña a los compañeros que, pues ya hemos trabajado en esta modalidad, creo que nos enseña a ser más inclusivos con nuestros alumnos a ver más allá de simplemente por ejemplo el rezago de aprendizajes, estar más pendiente del contexto los padres de familia, las situaciones que pasan ellos, entonces pues creo que la enseñanza en multigrado creo es dar más de lo que tú puedes llegar hacer por el simple hecho de cumplir.

R.E.V.1/DJ, JCFS/101120 p 59

El significado que le da al trabajo multigrado es de empatía con sus alumnos, no solo verlos como alumnos que, si aprendieron bien y si no pues ni modo, para él es importante empaparse del contexto familiar con el objetivo de ver cómo puede ayudar al niño en las clases, lo puede hacer sin problema alguno al tener una matrícula baja, al saber que es un contexto precario de oportunidades considera importante darles un poco más, tal vez es el único lugar donde el alumno pueda ver más allá de lo que está acostumbrado en casa. Salir de su realidad por un momento a través de la imaginación.

Este vínculo entre docente y alumnos hace que aprendan a convivir. Delamont (1984) así lo refiere “como profesores y alumnos llegan a construir significados compartidos a organizar las reglas y a aprender a vivir en un mundo unido comprometiéndose en acciones unidas” (p. 95). El docente y los alumnos son los que conviven más horas dentro de la escuela, es lo que les da la pauta para organizar la dinámica dentro de su aula escolar, implementando las reglas de convivencia que les enseñe a vivir en armonía y colaboración. Por otro lado, la docente Nina tiene un significado distinto.

Es que me ha dejado mucho es muy completo, o sea no importan los cursos que tomes externamente, porque solitos tus niños te van dando la pauta para que tú investigues, experimentes con ellos y apliques, cheques los resultados, como que poco a poco vayas buscando tus herramientas de trabajo, tus mismos instrumentos, porque fue lo que me ocasionó al principio a mí, pues iba en ceros en multigrado.

R.E.V.2/DN, JCFS/101120 p. 80

Aunque la docente Nina llegó sin ningún conocimiento de la escuela multigrado al paso del tiempo ha logrado construir experiencias de trabajo significativas que le permiten afrontar su labor con responsabilidad y compromiso, a partir de lo que ha vivido ha logrado darle un sentido a su trabajo multigrado, trabajar a partir de las inquietudes de sus alumnos, busca las herramientas y materiales que requiere acorde a su contexto, las experiencias de trabajo que ha construido son a partir de lo que Dewey (2002) menciona “cortar y probar”. No le toma importancia a los cursos que le proporciona su autoridad estatal.

Los docentes tienen un significado distinto de lo que es el trabajo multigrado, pero no dista al considerarlo como un trabajo enriquecedor que los va permeando de experiencias. Enríquez (2002) menciona que “una experiencia es aquella que va a lo esencial del ser humano y lo esencial del ser humano lo voy a definir de modo muy simple siguiendo directamente lo que dice Freud: es saber trabajar y poder amar” (p. 137). Están comprometidos con su labor docente olvidándose de las inseguridades que sentían al inicio de su trabajo, han sabido convertirlas en habilidades que los ayuda al trabajo cotidiano, teniendo una visión optimista, el docente Julián menciona:

Para mí si es bastante bueno y bastante justificado pues que las escuelas tengan pues su reconocimiento, y que sigan teniendo su forma de ser, que vaya es un mundo muy grande ahora sí que no sé ni cómo explicarlo, lo rico que tiene multigrado (hace ademanes con las manos) estamos a la par de una escuela completa, he tenemos los maestros, tenemos los alumnos, tenemos los padres de familia y eso hasta nos sirve a nosotros a forma de reto, bueno si allá lo tienen todo y acá hay carencias pues demostrar que podemos, demostrar que se puede, que no todo está en tener un maestro por grado, ¡aquí también nosotros podemos! Para mí si enseña una escuela multigrado y ojalá que todos los padres de familia tuvieran esta idea, esta visión.

R.E.V.1/DJ, JCFS/101120 p 66

El docente Julián es optimista en su trabajo y le apuesta porque aprendan sus alumnos, la calidad de la educación que se imparte en las escuelas no debe estar regida por la cantidad de maestros o por la cantidad de alumnos, quien hace la diferencia son los maestros, puede estar un docente atendiendo a todos los grados, si le apasiona su trabajo va hacer hasta lo imposible para que sus alumnos aprendan, no importando las estrategias que utilice. El docente sabe que no va a poder erradicar las carencias, pero sí busca las alternativas que lo ayuden en su práctica, en donde a sus alumnos les ofrezca las mismas oportunidades.

Cuando han logrado cambiar el sentido del trabajo multigrado, la perspectiva de trabajo cambia se sienten más involucrados en las actividades tanto académicas como directivas y sienten un reto cambiar el nivel de la escuela, aunque desde el principio estaban comprometidos ahora se sienten mucho más. Tan es así que por el momento el profesor Julián no está interesado en cambiarse de escuela.

Por el momento no (tose un poco) no estaría interesado en hacer cambio a una escuela de organización completa, mmmm ya sería después pero por el momento no, afortunadamente creo que ya con el tiempo, me he comunicado bien con los padres de familia y pues... estoy bien ahora en el lugar donde estoy, que claro más adelante pues se va a presentar la necesidad y pues... creo que hay que

hacerlo pero ya con lo que me ha dado multigrado, con lo que le he aprendido pues creo que ya se hace más sencillo el trabajo en una escuela completa.

R.E.V.1/DJ, JCFS/101120 p 59

Ya no es el “nuevo” de la zona a partir de los cuatro años que ha estado trabajando ha logrado adquirir privilegios que le da la facultad de cambiarse de escuela, pero a partir del trabajo que ha venido realizado ha encontrado una identificación con esta escuela y esto hace que le deje un buen sabor de boca, ha logrado tener una buena comunicación con los padres en la parte directiva, dentro del salón de clases ha logrado desarrollar estrategias que le permiten realizar su labor docente.

Las experiencias de trabajo significativas que ha ido construido le han ayudado adquirir habilidades que le permiten tener mejores resultados en cada una de las actividades que realiza en la escuela tanto en el salón de clases como en la parte directiva, ese estrés que sintió al principio desapareció y ahora le puede dar un sentido diferente a la escuela multigrado. Aunque deja abierta la posibilidad de cambiarse de escuela por el momento sigue construyendo experiencias de trabajo que pondrá en práctica en una escuela de organización completa. Así mismo lo refiere la docente Nina.

Ya se acostumbraron a trabajar de una manera tanto ordenada y yo como para dejar eso y que, a lo mejor, los niños sienten el cambio mucho, lo resienten demasiado, entonces ¡para dejar eso! Que vuelvan a lo mismo no me gustaría que pasara eso, entonces pues sí tengo que estar en esa escuelita unos cinco años más o no sé, pues lo haría con gusto, porque es muy rico estar en multigrado y más en unitaria, pues porque ahora sí que... si es más el trabajo, pero pues tú vas buscando el tema en común ya es más sencillo trabajar con los niños, ahora sí que se habla del mismo tema con todos, pero ya con las actividades diferenciadas es más sencillo. Entonces ¡no cambiaría eso!

R.E.V.2/DN, JCFS/101120 p. 92

A partir de los cambios que la docente le ha hecho a la escuela esta se va asemejando al ideal que ella tiene como lo diría Lacey, ver los frutos de su trabajo es gratificante para la docente, por lo cual no quiere dejar la escuela, tiene en mente seguir haciendo la

transformación escolar, siente el compromiso de dar un poco más por los alumnos, por la escuela, se han proyectado en ella unos años más para lograr un avance más significativo. Por otro lado, se encuentra en una zona de confort al encontrar la forma de trabajar con los alumnos sin que se presione y sin tener que rendirle cuentas a alguien más dentro de la escuela.

Si bien es cierto que al principio era un reto para los docentes, ahora es un compromiso con la escuela y hasta con ellos mismos. Todos esos tropiezos, fallas, ensayos – error son los que les ha permitido construir un nuevo sentido como lo refiere el docente Julián.

Hasta ahora y así de manera muy general por así decirlo, pues es un muy buen sabor de boca, a mí me ha agradado el trabajo en multigrado, porque ha conllevado sus retos, sus estreses, aprende uno a convivir con todo y es rico y bueno pues a quien le gusta le gusta y pues a mí me agradó, me agradó el trabajo multigrado.

R.E.V.1/DJ, JCFS/101120 p 67

El docente Julián al llegar por primera vez a la escuela multigrado no tenía idea de cómo trabajar con un grupo multigrado, llevar la parte administrativa a nivel escuela, organizar a los padres a nivel general, todo lo referente al buen funcionamiento de la misma, conforme fue pasando el tiempo al principio cuando le pedían papeles administrativos que no había manejado sentía el estrés al pensar que no podía lograrlo, poco a poco con las experiencias de trabajo que ha construido su perspectiva fue cambiando ahora considera el trabajo multigrado agradable, en palabras del docente Julián “un muy buen sabor de boca” tanto que no se ha pensado cambiar por el momento como lo había referido renglones arriba.

Al hablar de experiencia de trabajo me estoy refiriendo a los acontecimientos por los que han pasado los docentes las cuales que tienen un significado especial para ellos ya que no pasaron desapercibidas los formaron y transformaron quedándose guardadas en la memoria.

Las experiencias de trabajo mencionadas anteriormente son una parte fundamental en el quehacer cotidiano que realizan los docentes Nina y Julián, dan cuenta cómo fue su

inserción al campo laboral desde la realización de prácticas profesionales ya que es aquí donde los docentes tienen contacto por primera vez en el ámbito. Cada uno ha sufrido una formación y transformación en su actuar docente por las decisiones que han tomado y las vivencias significativas que han tenido y los han llevado a donde están ahorita.

Al seguir su transitar docente siguen construyendo experiencias, un ejemplo es cuando obtienen un trabajo estable por medio de un examen de oposición logrando la etiqueta de idóneos, se presentan ante el supervisor escolar y les entrega sus órdenes de adscripción donde se veía reflejada una función adicional director comisionado en una escuela multigrado. Cuando llegaron por primera vez a este tipo de escuela chocaron con la realidad nunca se imaginaron estar al frente de una escuela en estas circunstancias, se percataron que la dinámica de trabajo es muy diferente a la que habían practicado en su formación profesional.

Su trabajo dentro del aula al comienzo fue de “ensayo y error” al ser la primera vez que trabajaban en este contexto, lograron adaptarse al cambio y buscaron estrategias funcionales que les permitía trabajar con los alumnos que conformaban su grupo. Por otro lado, la función adicional al comienzo se les hizo estresante por toda la parte administrativa que tenían que entregar en tiempo y forma. Al paso del tiempo y a partir de la construcción de experiencias de trabajo han sabido afrontar el reto que se les encomendó tan es así que por el momento no desean cambiarse de escuela.

Los nuevos sentidos y significados que le dan a su labor docente, los ha ayudado a transformar su labor profesional día con día, los va configurando para ser mejores profesionistas y en un futuro no muy lejano pensar en ser directores con clave. Aunque ambos docentes estén en las mismas condiciones cada uno ha construido un significado único.

Las carencias que se pueden encontrar dentro de la escuela multigrado son económicas, pero nunca afectivas, ellos se sienten valorados por toda la comunidad escolar lo que hace que les agrade su labor y no quererse cambiar de escuela. El autor Goodson (1998) menciona “los docentes también son personas; nadie puede comprender al docente ni a su quehacer, sin entender lo que él es como persona” (p. 60). Traer a la memoria vivencias del pasado que los ha impactado en su actuar y sentir, es identificar los sucesos

que les han permitido conducirse en los contextos donde se desenvuelve en su vida cotidiana, para entender las construcciones de experiencias de trabajo que han interiorizado.

Estas experiencias de trabajo las han realizado a partir de la interacción con los otros, los cuales son participes en la construcción de experiencia afectiva, al ser seres sociales siempre van a estar en interacción con las demás personas, la misma función lo requiere.

CAPÍTULO 3 LAS EXPERIENCIAS AFECTIVAS CONSTRUIDAS CON LOS OTROS

El ser humano desde que nace pertenece a un grupo social que es la familia, ésta le enseña la forma en que debe comportarse y relacionarse con las demás personas, Durkheim la denomina una socialización primaria, dentro de las pautas de conducta que le son establecidas viene implícita la parte afectiva, las emociones que presenta a partir de un acontecimiento determinado.

Conforme va creciendo se va incorporando en otros escenarios como son la iglesia, escuela, amigos, etc; en cada uno de ellos juega un rol diferente, donde su comportamiento y actuar es diferente pero siempre impregnado de la parte emocional. En cada uno de estos escenarios está en contacto con personas que lo ayudan en su formación, en el transcurso de su vida seguirá incorporándose en otras esferas sociales que de igual manera seguirá en contacto con más personas, a estos individuos los denominé como “los otros”. Cada vivencia emocional que le es significativa la convierte en una experiencia afectiva.

Conforme va creciendo es capaz de comprender sus propios pensamientos, realidades, los grupos sociales a los que pertenece, conductas y emociones, toda la parte subjetiva que lo conforma. A partir de ella el sujeto puede tomar cada experiencia como positiva o negativa dependiendo de la emoción que le genere.

En el lenguaje de la psicología la afectividad es “aquella capacidad de reacción que presente un sujeto ante los estímulos que provengan del medio interno o externo y cuyas principales manifestaciones serán los sentimientos y las emociones” (párr. 1). La afectividad es una de las áreas de la experiencia vivida, junto con la inteligencia y la motricidad. Los sentimientos, sensaciones y emociones que puede experimentar un sujeto, así como las variaciones de su estado de ánimo, son el efecto de una confrontación entre el entorno percibido y la experiencia.

Los docentes informantes al vivir en sociedad están expuestos a expresar todo tipo de emociones y sentimientos que no se pueden palpar, pero si demostrar a partir de una

acción corporal como es un abrazo, una sonrisa, un apretón de manos e inclusive un gesto de disgusto. En estas reacciones afectivas proyecta su forma de ser que fue conformando durante su paso por las diferentes instituciones que lo formaron y se configuran en una dimensión muy importante para comprender su forma de actuar en su quehacer docente. Las emociones según Echevarría y Páez (1989):

...serían más intensas que los sentimientos e implican manifestaciones expresivas, conductas, reacciones fisiológicas y estados subjetivos; una emoción es un fenómeno afectivo intenso, breve centrado en un objeto que interrumpe el flujo normal de la conducta (párr. 4).

En todo episodio en la vida del sujeto va estar implícita la parte subjetiva al tener una reacción fisiológica, puede ser positiva o negativa. Las emociones preparan al sujeto para lidiar con situaciones importantes que se dan de forma espontánea.

Los docentes a los que me he venido refiriendo con anterioridad al estar inmersos en una escuela multigrado y cumpliendo las dos funciones tienen más interacción con las personas, su relación con ellas está constituida fundamentalmente por relaciones sociales, algunas se van acrecentando hasta conformar relaciones interpersonales.

Estas relaciones sociales no solamente se presentan en la escuela con los padres de familia y alumnos, al ser directores comisionados tienen contacto con los otros directores en las reuniones que son convocadas por el supervisor de la zona escolar. En cada interacción con los otros puede tener una emoción de satisfacción o de desagrado, la clasificación que el docente le da es a partir de las reacciones, de lo que le está pasando en el momento, la va a manifestar con sus gestos o movimientos corporales.

Cada docente va construyendo sus experiencias afectivas de diferente manera, no se pueden homogenizar estas experiencias, cada uno vive de manera diferente su realidad concreta, las condiciones no son las mismas, además cada quien piensa y actúa de diferente manera, se va conformando a partir de las vivencias que va experimentando a lo largo de su vida.

Las experiencias afectivas que han ido construyendo los informantes están permeadas de sentimientos, sensaciones, emociones, toda la parte subjetiva que los hace ser únicos

e irrepetibles y son narradas a partir de lo que han vivido. Hochschild citada por Bericat (2002) señala:

Que las emociones están ancladas en contextos socio-históricos específicos, en cuyas dimensiones se encuentra la normativa política, lo que implica la existencia de normas emocionales que ejercen control social y definen cuál es el sentimiento apropiado y deseable para cada caso (p. 23).

La emoción que presenta un sujeto ante una situación está determinada por las circunstancias donde se experimenta; a través de ella se podrá entender el tipo de interacción social que produce y la importancia que adquiere en su vida cotidiana. Cuando se toma conciencia de la emoción se convierte en sentimiento porque se interioriza en su ser.

En este capítulo doy cuenta de las experiencias afectivas que han construido los docentes informantes con los otros es decir con las personas que interactúan dentro de su contexto. Los docentes que tienen más de diez años en una zona escolar han conformado relaciones sociales con los docentes que son afines a ellos, en ocasiones les cuesta aceptar al “nuevo”¹² de la zona al no saber quién es, cómo es su forma de ser y la forma de relacionarse con los otros. Pero conforme va pasando el tiempo algunos son aceptados de manera significativa por la participación que han tenido dentro de las actividades que realizan al interior de la zona propuestas por la parte sindical, su desenvolvimiento que tienen hacia sus demás compañeros o simplemente porque son afines a las actividades, la relación trasciende de lo laboral a lo personal poniendo en juego la parte afectiva.

3.1. Entre compañeros de multigrado el apoyo es muy significativo: trabajo entre pares

El docente con la doble función en la escuela multigrado tiene que aprender nuevos conocimientos para realizar las dos funciones a la par, saber manejar tanto la parte administrativa de la escuela, así como el proceso de enseñanza y aprendizaje que realiza en el salón de clases o fuera. En ocasiones tiene que lidiar con las circunstancias que

¹² Es la etiqueta que se pone al docente que se acaba de incorporar a una zona escolar.

están pasando en el momento, por ejemplo si el docente está dentro de la dirección atendiendo algún asunto relacionado con la función directiva, pueden entrar corriendo los niños gritando que sus compañeros se están peleando dentro del salón o a la inversa puede estar dando clases adentrado en su tema y lo interrumpe una llamada telefónica del supervisor pidiendo un documento con carácter de urgente o un padre de familia pidiéndole un documento que necesita para algún trámite en específico, simplemente un compañero de la escuela solicitándole algún material de la dirección.

En los primeros días el docente no sabe qué hacer, cómo resolver este tipo de conflictos realiza lo que a su parecer es correcto, algunas veces siente una emoción de enojo consigo mismo cuando se le salen de las manos las situaciones y no sabe qué procede, pero conforme van pasando los días y empieza a relacionarse con sus compañeros de zona, ellos le van brindando la ayuda que necesita para afrontar las dificultades que se le van presentando. El docente va encontrar el acompañamiento que necesita con sus colegas. El trabajo entre pares es muy productivo para lograr un mejor desempeño, la estrategia de acompañamiento entre pares menciona lo siguiente:

El acompañamiento entre pares es una estrategia de formación entre docentes que promueve la reflexión crítica de su práctica pedagógica en el aula. Podemos verla también como la colaboración entre colegas, como responsabilidad compartida para desarrollarse juntos como profesionales de la educación e incidir en la mejora de los aprendizajes de las niñas y los niños. Además, como una estrategia de autoevaluación para que las maestras y los maestros sean más conscientes de sus prácticas y no dependan de la evaluación de otra persona (p. 4).

Esta estrategia se va dando de manera natural entre los docentes, a partir de lo que adolecen van buscando el apoyo entre compañeros que han construido experiencias de trabajo con anterioridad para que se las compartan, pero también se da de manera formal, a los docentes que son de nuevo ingreso les asignan un tutor que les dará un acompañamiento por dos años como lo marca la Ley General del Servicio Profesional Docente. La docente Nina tuvo el acompañamiento de un tutor que le ayudó con las dificultades que estaba presentado en la escuela multigrado, así lo manifiesta.

La verdad conflictuada porque no estaba acostumbrada a trabajar de esa manera, y ... pues ... como bien lo saben ustedes el material para trabajar con multigrado es escaso y con la ayuda de compañeros y ... pues ahora sí ... con usted que fue mi tutora fue la que me estuvo orientando para poder trabajar en multigrado.

R.G.F.V.1/DCDF, JCFS/221020 p.31

La docente Nina al iniciar su trabajo en este tipo de escuelas se sintió conflictuada al no tener clara la forma de trabajo, pues solamente había trabajado en salones unigrado cuando cubría los interinatos, con lo que tenía en su salón de clases empieza a trabajar a su parecer y entender, tal vez quería encontrar un material que le dijera paso a paso como trabajar con un grupo multigrado, este choque con la realidad la hizo que empezara a pedir ayuda con sus demás compañeros aunado a esto le asignan su tutor que le empieza a dar el acompañamiento que requería.

Las funciones que debe realizar el tutor con los docentes de nuevo ingreso se encuentran plasmadas en el Marco General para la Organización y el Funcionamiento de la tutoría en Educación Básica, versa de la siguiente manera:

La Tutoría es una estrategia de profesionalización orientada a fortalecer las capacidades, los conocimientos y las competencias del personal docente y técnico docente de nuevo ingreso en el servicio público educativo. Mediante la Tutoría se garantiza el derecho del personal de nuevo ingreso de contar con el apoyo de profesionales experimentados que lo acompañarán académicamente a lo largo de dos años, contados a partir de su inserción en el servicio público educativo. Simultáneamente, la Tutoría coadyuva en el cumplimiento de las obligaciones normativas de permanencia en la función del Docente o Técnico Docente, al contribuir con su incorporación al trabajo escolar y a la mejora de su desempeño profesional (p.10).

Con este acompañamiento los docentes no se sienten desprotegidos, tienen un docente experimentado que le ayudara en su labor docente al compartirle las experiencias que ha construido con anterioridad. Este proceso le sirvió a la docente para que poco a poco entrara en la dinámica del trabajo multigrado, estar trabajando con su tutora le abrió el

panorama sobre el trabajo multigrado. Aunado a esto con las relaciones que había hecho con los demás compañeros pudo fortalecer más su trabajo y este conflicto que sentía se convirtió en tranquilidad y felicidad, porque empiezan a surgir experiencias de trabajo placenteras con tintes afectivos.

El tutor se enfocó a fortalecer las áreas de oportunidad tanto en la parte directiva como en el proceso enseñanza aprendizaje dentro del salón de clases, en este trabajo la parte subjetiva no se queda atrás, el simple hecho de escuchar los conflictos a los que se enfrenta la docente, dejar que se desahogue y cuente sus penas tanto profesionales como personales se están mezclando las emociones de ambos de manera implícita, la docente Nina así lo refiere.

Ahora sí que me apoyé de compañeros que me estuvieron ahí auxiliando, por ejemplo, pues mi tutora que fue usted, pues la verdad fue algo muy bueno porque no nos enfocamos meramente en cuestiones pedagógicas, sino también en las administrativas y es un poquito lo que nos dificulta el trabajo.

R.E.V.2/DN, JCFS/101120 p. 73

La docente Nina tuvo suerte cuando le asignaron una tutora, ella estaba inmersa en la escuela multigrado, esto le permitió adquirir experiencias de trabajo de ambas funciones, a partir de estos referentes la tutora le da el acompañamiento a la docente Nina en sus áreas de mejora, en la parte pedagógica la docente había construido experiencias a partir del trabajo previo que realizó en los interinatos, lo que necesitaba era encontrar una estrategia que le permitiera trabajar en el salón multigrado, por otra parte la función que se le dificultaba más era la parte directiva, no había tenido contacto con toda la parte administrativa que lleva implícita esta función, al tener las tutorías se sentía afortunada por las experiencias que le compartía su tutora sobre esta función. Melich (2012) menciona que hay que recurrir a la experiencia como una forma de aprendizaje.

La docente Nina al estar sola en la escuela sin tener un compañero que le explicara la dinámica de trabajo se fue apoyando de sus demás compañeros, sus inicios no los vivió en aislamiento, al contrario, el estar apegada con más docentes y tutora le dio la

seguridad de seguir construyendo experiencias en la dinámica de la doble función y sobre todo haciendo vínculos de amistad.

Por otra parte, el trabajo entre pares no necesariamente tiene que ser enfocado en la parte pedagógica, también se puede encontrar en la parte personal o en ambas situaciones. En este sentido la experiencia del docente Julián tiene más connotación sentimental, el compañerismo que le proporcionaron tanto en lo personal como profesional fue una satisfacción gratificante para él, así lo refiere.

Yo y un grupo de compañeros por ser de otro Estado foráneos, pues llegamos prácticamente en ceros. No conocíamos absolutamente a nadie y no sabíamos las costumbres de la región, nada, nada, nada. Entonces a mí lo que ... me gustó y por lo que yo me voy a llevar un gran sabor de boca el día que tenga que dejar el Estado es el compañerismo que se hace en multigrado, yo ... este... como les comento batallé muchísimo en un inicio para agarrar un ritmo en multigrado y poco a poco hubo compañeros que me fueron extendiendo la mano, que me fueron (realiza movimientos con las manos la DCO se para de su lugar) dando ese apoyo incluso hasta emocional porque a veces se necesita por cuestiones de distancia.

R.G.F.V.1/DCDF, JCFS/221020 p.39

Emprender un camino a lo desconocido se hace menos angustiante al hacerlo en grupo, entre ellos se dan la motivación para seguir adelante, el docente Julián tuvo la fortaleza necesaria para radicar en un Estado totalmente nuevo para él, no sabía a lo que se iba a enfrentar tanto en lo personal como profesional, al no conocer a nadie al principio enfrentó solo su realidad, empezó a trabajar como pudo, batalló para lograr adaptarse a su trabajo áulico y directivo, conforme fue relacionándose con sus colegas entró en la dinámica del compañerismo.

El trabajo entre pares lo ayudó a fortalecer su trabajo en la doble función, pero a la vez iba haciendo vínculos de amistad que lo motivaban a preguntar más y más en cuestiones personales y profesionales. Asimismo, recibió muestras afectivas que lo motivaban a continuar con su trabajo y no darse por vencido. Este compañerismo hizo que el docente

Julián sintiera que había valido el esfuerzo de dejar a su familia por tener un trabajo seguro.

La experiencia afectiva del docente Julián está permeada de sentimientos significativos que siempre estarán guardados en su memoria, para él siempre va hacer “un gran sabor de boca” haber llegado a multigrado y encontrarse con compañeros que le ayudaron a fortalecerse, el día que decida irse del Estado recordará todas las experiencias que construyó en su transitar por las escuelas multigrado.

El compañerismo que le han brindado sus compañeros multigrado hace que emocionalmente se siente reconfortado y hasta como en casa, sin conocerlo le brindaron la ayuda que necesitaba, muchas de las veces se puede apreciar esta ayuda entre sus pares.

En otro sentido, al paso del tiempo la docente Nina ha logrado construir experiencias significativas que comparte con sus compañeros, esa parte humana sale a relucir, recuerda lo complicado que fue para ella trabajar en esta modalidad y el compañerismo que recibió, el apoyo entre pares se va afianzando entre los docentes de esta modalidad. Así lo refiere.

Yo si veo que un compañero como que se le complica eso de que pues llega a... una escuela unitaria igual, por ejemplo, la compañerita Samadhi a veces se le llegan a complicar algunas cosas, igual no me cuesta nada y me gusta ayudar a las demás personas, porque así mismo fue lo que yo recibí cuando ingresé a multigrado, entonces no me gustaría decir ¡que se Haga bolas solito! (hace movimientos con las manos) sino que apoyar a los compañeros.

R.E.V.2/DN, JCFS/101120 p. 90

La docente se siente identificada con su compañera que llega a una escuela con las mismas características que la de ella, estar sola en una escuela podría ser complicado, no tienen un par a quién poderle preguntar alguna duda que surja en el momento. La docente Nina recuerda sus inicios en el trabajo multigrado y el acompañamiento que tuvo por parte de sus compañeros, lo retribuye cada que puede con los nuevos docentes, estas acciones dan cuenta de los buenos sentimientos que tiene, una de las

características que más se relaciona con la felicidad es la gratitud, sobre todo considerando que es una emoción, lo que siempre procura es el cuidado del otro. La parte afectiva influye en el desenvolvimiento del trabajo. Como señala Hargreaves (1998):

Las emociones están en el corazón de la enseñanza. Los sentimientos y las emociones tienen un papel vital en el desarrollo del aprendizaje, ya que el mundo subjetivo y emocional que cada persona desarrolla sobre la realidad exterior da sentido a las relaciones y hace comprender el lugar propio que ocupamos en un mundo más amplio (p. 558).

Al realizar el trabajo docente se involucra toda la parte subjetiva del ser humano, cada experiencia construida conlleva una parte emocional al ser construidas con los otros llámense padres de familia, alumnos, colegas, entre otros. Cada vivencia genera una emoción para el que la vive.

Es por eso que los docentes se sienten afortunados al tener quien los apoye en la realización de su labor docente, son experiencias significativas con una parte afectiva. Estos episodios de ayuda los pueden tener en cualquier momento del ciclo escolar, pero son más notorios cuando los compañeros se enfrentan a una actividad que necesita ser planeada y ejecutada con más detenimiento, pero sobre todo cuando necesitan más personal. Como lo menciona la docente Nina:

...y la otra fue.... Este ¡ya se me olvido! (empieza a reír). Aaah y pues las clausuras, el apoyo que tuve por parte de compañeros del mismo ámbito de multigrado, no de escuelas de organización completas, sino que igual hasta entre compañeros de multigrado el apoyo es muy significativo.

R.E.V.2/DN, JCFS/101120 p. 89

La docente Nina se siente reconfortada al saber que el grupo multigrado la respalda en el momento que lo requiere, aunque no era el compromiso de sus demás compañeros con gusto la apoyaron, aunque implicara tiempo para ellos, en esta experiencia afectiva salió a relucir la fraternidad que han creado, estas vivencias son transmitidas hacia otros

compañeros multigrado que poco a poco se ha consolidado como una norma para este grupo.

La docente Nina pasó de ser la nueva de la zona a formar parte de un grupo que se ha caracterizado por el apoyo que se brinda en su círculo de trabajo, considera que este apoyo es muy significativo ya que hasta el día de hoy sigue recibiendo y dando apoyo entre su grupo. Así pues, se tiene que pensar la experiencia desde el punto de vista de la formación y la transformación Larrosa (2009).

La docente considera que hay una barrera entre los docentes multigrado y los docentes de organización completa posiblemente porque toda la ayuda que ha recibido sea del círculo al que pertenece. Hargreaves citado por Marchesi (2007) señala cuatro áreas que caracterizan las relaciones con sus compañeros:

El aprecio y el reconocimiento; el apoyo personal y la aceptación social; la cooperación, la colaboración y el conflicto; la confianza y la deslealtad. Cada una de ellas tiene su vertiente positiva y negativa, y el conjunto de ellas proporciona una visión bastante completa de lo que sienten los profesores en sus intercambios emocionales y sociales con sus compañeros (p. 125).

Cada docente construye su personalidad, de él depende la forma de relacionarse con sus iguales, lograr la aceptación social que le permite interactuar de manera profesional y personal, entrar en la dinámica de que no todo es trabajo, pueden tener momentos de esparcimiento de los cuales también van construyendo experiencias significativas o simplemente tener un trato de cordialidad y respeto sin que trascienda.

De igual manera el docente Julián manifiesta que la ayuda que recibió al llegar por primera vez es satisfactoria y siente la obligación de ponerlo en práctica con los nuevos compañeros que se van incorporando a la zona escolar.

Algo nunca voy a olvidar y es muy significativo para mí el compañerismo que se da en multigrado el apoyo que llegamos a ofrecer entre compañeros, (regresa la DCO y se sienta) para mí es lo más significativo de haber trabajado en multigrado.

El docente Julián siente una satisfacción de pertenecer a un grupo que le tendió la mano¹³ sin conocerlo, apoyándolo en su tarea profesional, abriéndole las puertas de la confianza, involucrándolo a la dinámica del trabajo. Son vivencias gratificantes que le han permitido construir experiencias afectivas que ha interiorizado en su ser, al paso de los años ha logrado retribuir ese apoyo que le brindaron con sus demás compañeros no importando la situación en la que se encuentren.

La parte subjetiva del docente siempre sale a relucir por ser un trabajo humanista el que realiza en su quehacer cotidiano. Marchesi (2007) menciona que:

El reconocimiento y el aprecio de los compañeros es una de las fuentes principales de satisfacción profesional de los docentes, en el logro de este sentimiento reconfortante se resume gran parte de las aspiraciones de los docentes, ya que supone alcanza la valoración, la estima y la consideración de los iguales, lo que tiene una enorme importancia en una profesión que exige tan estrecha relación con los otros (p. 126).

A partir de lo expresado por los docentes Nina y Julián considero que han tenido un apoyo personal y una aceptación social dentro del grupo multigrado donde se sienten valorados, estimados, los docentes en un inicio adolecieron de frustración por no saber cómo llevar el trabajo multigrado, con el respaldo que les dieron sus compañeros multigrado hicieron que se reconfortaran, en estas estrechas relaciones ha surgido el vínculo de amistad que los ha permeado tanto de experiencias de trabajo como afectivas, la experiencia no se hace sino se padece.

El reconocimiento que la docente Nina y el docente Julián le hacen a sus compañeros multigrado por la labor loable que hacen entre ellos y por los nuevos es de admirarse, son pocos los trabajos donde se puede apreciar el compañerismo que ofrecen en esa relación con los otros y los nuevos adoptan esta dinámica como les pasó a los informantes y a su vez ha sido reconfortante.

¹³ Expresión coloquial que se utiliza para referirse a la ayuda que se le brinda a la persona sin esperar ninguna gratificación a cambio, es característico de la gente que habita en el Valle del Mezquital.

Otro espacio de aprendizaje para los docentes son los CTE considerados como un espacio de reflexión y análisis, los docentes dan a conocer las problemáticas que los aqueja dentro de sus escuelas y que no han podido solucionar, así como las estrategias que ponen en práctica tanto a nivel escuela como dentro del salón de clases. Durante el ciclo escolar tienen diez encuentros en diferentes fechas estipuladas en el calendario escolar.

3.2. Se crea la necesidad de que entre compañeros tenemos que compartir materiales de enseñanza: CTE un espacio de reflexión

Dentro de la zona escolar hay diez escuelas multigrado, entre ellas hay unitarias, bidocentes, tridocentes y tetradocentes. Todas estas escuelas excepto las tetradocentes realizan su CTE en un mismo espacio.

El Consejo Técnico Escolar (CTE), son reuniones de educación básica (preescolar, primaria y secundaria) que se realizan previo al inicio del ciclo escolar, así como el último viernes de cada mes; éstas las conforma el director del centro educativo y la totalidad del personal docente del mismo, con el objetivo de plantear y ejecutar decisiones comunes dirigidas a abordar problemáticas, logros académicos y necesidades pedagógicas de las y los alumnos. A partir del ciclo escolar 2013-2014, se recupera y fortalece el trabajo de los CTE como órganos colegiados reconocidos en el principio de la autonomía de gestión.

Son un espacio de reflexión, se destina un día hábil para dar atención por ser una pieza importante para la planificación y elaboración de estrategias que se ponen en marcha los meses siguientes dentro de las escuelas con el fin de mejorar.

Dentro de este espacio los docentes que laboran en estas escuelas tienen un acercamiento, logran entablar vínculos que los ayuda en su labor profesional y en ocasiones trasciende al plano personal. En este sitio se va afianzando el compañerismo que los caracteriza.

Cuando se cerraron las escuelas a causa de la pandemia, las prácticas educativas se transformaron, el servicio lo siguieron ofreciendo de manera virtual, los CTE los siguieron

trabajando en las fechas estipuladas de manera virtual por medio de la aplicación Google Meet.

El compañerismo entre estos docentes no decayó, al contrario, siguieron trabajando en la misma dinámica apoyándose en las situaciones que se les presentaron, como es la planificación a distancia para trabajar con los alumnos, la entrega de los papeles administrativos durante el ciclo escolar la realizaban en tiempo y forma, los vínculos afectivos estaban más presentes al no saber que les podría deparar el destino.

En estos encuentros virtuales del CTE que presidía el supervisor, durante las observaciones que realicé podía apreciar las emociones de los docentes a partir de los gestos que realizaban, algunos se veían felices al continuar con su labor docente, otros tenían cara de disgusto, no se acoplaban a la nueva forma de trabajo, la docente Nina siempre realizaba expresiones faciales de optimismo al continuar trabajando, por su parte el docente Julián siempre con una cara de seriedad escuchando atento las participaciones de sus compañeros.

Damasio (2010) señala “que las emociones no solo son reacciones a los estímulos del presente, sino que también se producen por el recuerdo o la evocación de hechos sucedidos en el pasado o por el anticipo de posibles situaciones futuras” (p.152). Cada docente reaccionaba emocionalmente de acuerdo a su subjetividad, estar trabajando con sus compañeros de manera virtual no les produce las mismas sensaciones que cuando lo hacían de manera presencial, posiblemente venía a su mente los recuerdos de esos encuentros presenciales. La forma en que disfrutaban sentarse juntos y tener una conversación más amena cara a cara y no por medio de un aparato electrónico, salir al receso y contarse las situaciones por las que están pasando, seguir fomentando esos lazos afectivos que los ha caracterizado.

Los docentes jóvenes que nacieron en la era de la tecnología, para ellos no es complicado adaptarse a ella, utilizan diferentes medios tecnológicos para comunicarse inclusive antes de la pandemia, pero para los docentes que no han manejado plataformas digitales consideran que es un obstáculo difícil de enfrentar y más aún ¿Cómo utilizarlo con los alumnos? prefieren la forma con la que siempre han venido trabajando.

Lo que sí les quedaba claro era que debían continuar con su labor educativa, no importando cuál fuera la estrategia que pusieran en práctica, ofrecer el servicio educativo era la prioridad de la autoridad federal y local; si entre todos se apoyaban, el trabajo se volvería menos pesado así lo refirió el supervisor.

Es importante ayudarse entre todos, compartir estrategias, nosotros los supervisores tratamos de apoyarnos, así quiero que ustedes se apoyen entre todos, por eso les digo que hagan su experiencia exitosa y la compartan, no echen en saco roto lo que les estoy diciendo.

R.O.V.2/DCDF, JCFS/111220 p.118

El supervisor habla desde sus supuestos, él solamente preside las reuniones, pero no forma parte del grupo multigrado, al ponerles de ejemplo el trabajo que está realizando con sus iguales, es decir entre jefes, pero no baja ese apoyo con los docentes simplemente los motiva, considera que es importante el apoyo que se pueden brindar para un mejor desempeño. Al decirle eso a los docentes quiere decir que no conoce el trabajo que ellos realizan, el compañerismo que siempre los ha caracterizado, las vivencias significativas que viven en su día a día. Dentro de esta plenaria los docentes comparten las estrategias que les han sido funcionales dentro de su salón de clases.

La autoridad educativa federal implementó la estrategia de los CTE desde el ciclo escolar 2013 con el propósito de mejorar la calidad educativa, estos encuentros son de diálogo, reflexión para compartir estrategias entre iguales, así está manifestado en la guía fase intensiva del CTE discurre de la siguiente manera.

El quehacer diario de los docentes, así como su experiencia en las aulas y en la comunidad escolar, son prácticas que requieren, del diálogo, la reflexión y la interacción entre pares, para que se conviertan en un servicio educativo de calidad (p.13).

El CTE, como valioso espacio de aprendizaje y trabajo colaborativo, contribuye de manera importante a tomar mejores decisiones con respecto a las prácticas de intervención pedagógica, sostenimiento afectivo y la organización escolar, de forma que se garantice el máximo logro de los aprendizajes en todos sus niños.

Al estar todos los docentes multigrado en un espacio compartiendo sus experiencias de trabajo hace que su trabajo sea más placentero, al escuchar estas vivencias se dan cuenta que lo que le ocurre a su escuela puede estar pasando en otra, estos espacios son valiosos de aprendizaje y trabajo colaborativo porque entre todos se apoyan en tratar de resolver eso que les aqueja, los lazos afectivos se vuelven más fuertes al no dejar desprotegido a nadie.

Al estar trabajando de manera virtual el trabajo entre pares se acrecienta, sienten la necesidad de compartir materiales de enseñanza que les pueda ayudar a coadyuvar en su tarea educativa así lo refiere el docente Julián.

Los maestros somos insustituibles, entonces ¡eh por ahí! también nos menciona que se crea la necesidad de que entre compañeros tenemos que compartir materiales de enseñanza ...para pues... lograr que la educación llegue a todos, claro con la flexibilidad que se requiere en cada centro de trabajo.

R.O.V.1/DCDF, JCFS/021020 p.6

El docente Julián sabe que el maestro nunca podrá ser remplazado por nada, se podrán utilizar alternativas, pero él siempre va estar al pendiente de su labor, la educación no se puede parar. Un claro ejemplo es la pandemia todos están en casa, pero los niños siguen aprendiendo, al ser un acontecimiento al que no se habían enfrentado los docentes surge la necesidad de compartir las estrategias que cada uno utiliza ya que todos están trabajando de manera virtual. Debido a que el trabajo multigrado de manera presencial no se podría atender de la misma manera en virtual, el proceso de enseñanza - aprendizaje se transformó, las estrategias de trabajo cambiaron los docentes se tuvieron que adecuar a lo que tenían en casa los padres de familia con el fin de que llegara a todos.

Los contextos de las escuelas multigrado no distan una de otra, están en comunidades que presentan carencias tecnológicas, los padres de familia son de bajos recursos, el salario que perciben es mínimo y le dan prioridad a las necesidades básicas de alimentación y vestimenta, no cuentan con medios tecnológicos de vanguardia como es una computadora o celulares inteligentes, solamente cuentan con un teléfono móvil con

las herramientas básicas, se puede conectar a internet por medio de datos móviles pero al estar en comunidades alejadas el internet es inestable.

El docente Julián al analizar su contexto se apoyó en la estrategia que puso en marcha el gobierno federal “Aprende en casa” donde le presentaban los aprendizajes esperados y el docente realizaban sus planificaciones.

Yo considero y creo que la mayoría de los compañeros es que estamos planeando acorde a los aprendizajes esperados y acorde también a lo que se nos presente en el programa de “Aprende en casa”, estamos ofreciendo una retroalimentación de las actividades, hay un diálogo continuo con los niños y padres de familia, estamos compartiendo material con compañeros es lo que yo puse en las fortalezas.

R.O.V.1/DCDF, JCFS/021020 p.15

Al tener conocimiento del contexto el docente sabe que no le son funcionales las clases por medio de alguna plataforma digital, opta por hacer planificaciones acordes a los programas que se presentan en la televisión, la cual se convirtió en la herramienta principal del docente, la televisión explica y el docente retroalimenta con las actividades que le envía al alumno, en ocasiones el alumno necesita una atención más personalizada y el único medio que tiene de comunicación con el docente es el teléfono, es por medio de este aparato que logra entablar el diálogo con sus alumnos, el compañerismo se sigue dando en estos espacios de reflexión, se siguen compartiendo las estrategias que ponen en práctica.

Durante los colegiados los docentes compartieron materiales que les sirvieron para fortalecer sus planificaciones, han experimentado emociones de satisfacción y alegría al saber que no están solos en todo momento se respaldan unos a los otros. Marchesi y Díaz (2007) consideran que:

Tanto la autoestima profesional como la confianza suponen haber interiorizado determinados objetivos, saber defenderlos y llevarlos a la práctica, manejarse con tranquilidad en las tareas educativas con alumnos, compañeros y padres, sentirse capaz de enfrentarse a nuevos retos y situaciones problemáticas, así como

reconocer los propios errores, y aceptar sin angustia las dificultades que puedan vivirse en los procesos de cambio (p. 9).

Tanto la docente Nina como el docente Julián se sienten tranquilos al realizar el trabajo virtual al que se enfrentaron y se siguen enfrentado, con las experiencias de trabajo que hasta el momento han interiorizado saben cómo deben trabajar con los alumnos, con los padres de familia e inclusive con su autoridad educativa, enfrentaron con responsabilidad y entusiasmo el nuevo reto que se les presentó. La experiencia es atención, escucha, apertura, disponibilidad, vulnerabilidad describe Larrosa (2009).

Otra figura importante en la construcción de estas experiencias afectivas son los padres de familia, ellos contribuyen a que los docentes se sientan afortunados de estar en ese tipo de escuela por el buen trato que les brindan.

3.3. Los detalles de los padres de familia inclusive de los niños o personas de la comunidad: relación con la comunidad

Las escuelas donde se encuentran laborando la docente Nina y el docente Julián se encuentran ancladas en una comunidad rural, la gente que vive en estas comunidades se caracteriza por ser hospitalaria y cordial con la gente externa, este trato se va afianzando más con las personas que se quedan por un periodo en la comunidad y son reconocidas por la labor que realizan dentro de la misma.

Los docentes experimentaron en carne propia la hospitalidad que les brindaron las personas de la comunidad y hablo en general porque no solamente los padres de familia de la escuela sino todos los habitantes de la localidad, ellos en algún momento formaron parte de la comunidad escolar y recuerdan con cariño el profesor que en ese momento les tocó atender, este trato de respeto y cordial ha sido transmitido de generación en generación.

La escuela Normal Rural Mexicana fue pensada para formar a maestros que estuvieran en condiciones de llevar a cabo el proceso educativo, enseñarles a los alumnos las herramientas básicas lectura, escritura y operaciones básicas, además la enseñanza de la historia nacional lo que el Estado quería que ellos aprendieran, en general educar de acuerdo con las necesidades particulares de los niños en sus comunidades, al ser

comunidades con poco acceso los docentes se tenían que arraigar¹⁴ en la comunidad, esto daba pie a que el trato con los padres de familia trascendiera a un plano más afectivo, la confianza poco a poco la iban consolidando que en ocasiones llegaban hacer compadres.

Años anteriores en las comunidades rurales el maestro jugaba un rol importante, era considerado como el líder de la comunidad, al venir del exterior y tener ideas que eran innovadoras, conforme fueron pasando los años este liderazgo se ha ido decayendo, aunque no en su totalidad, todavía se puede encontrar algún tinte de liderazgo. Vite (2019) en su texto la práctica educativa de profesores en escuelas rurales menciona al profesor Rafael Ramírez quien proponía a los profesores rurales al menos tres grandes retos: enseñar a los niños, enseñar a los adultos y convertirse en líderes de sus comunidades, porque la escuela era el único medio disponible en las poblaciones rurales para sentar la idea del progreso.

El maestro rural tenía un gran peso en sus hombros al convertirse en líder, cualquier asunto que se necesitaba solucionar le pedían apoyo al docente por ser el que tenía mejores soluciones, su palabra era ley y hacían las cosas que él dijera, además que motivaba a los padres para que sus hijos siguieran estudiando y no se quedaran en la comunidad como jornaleros, les inculcaba aspiraciones y deseos de superación.

Esto implicaba para los profesores un trabajo de tiempo completo en los poblados, a cambio de un bajo sueldo, pero eran respetados por padres y alumnos, a pesar de sus métodos de disciplina que, con frecuencia, se apoyaban en castigos corporales o quizá justamente ésa era la fuente del respeto de la población.

Aunque en la actualidad se han cambiado algunas prácticas de enseñanza la imagen del profesor ante la comunidad no ha decaído en su totalidad, todavía siguen viendolo con respeto y admiración por la labor que realiza en beneficio de la niñez.

¹⁴ Quedarse a vivir durante la semana en la casa del maestro o en alguna casa que les diera asistencia.

El docente rural va aprendiendo que no solamente tiene el compromiso de enseñar conocimientos a los alumnos, su quehacer va más allá, ser docente rural implica varias funciones así lo enuncia Navarro (2014):

Aún hoy, cerca del 40 por ciento de las rurales son escuelas unitarias, el maestro atiende a todos los niños, es coordinador de actividades, planificador educativo, responsable de la parcela escolar, de los útiles, ¡y hasta del aseo! Por los lugares donde se ubican sus escuelas, muchos maestros incluso viven en la misma escuela que ellos mismos o sus predecesores construyeron. Se vive y se trabaja en la escuela. La escuela es el espacio de vida del maestro (párr. 3).

El docente multigrado pone en juego todas sus habilidades y destrezas para lograr que la escuela tenga un buen funcionamiento, tiene que pasar por varias facetas en un día y no le alcanza para cumplir con todos sus pendientes, consideran a la escuela como su segunda casa, al estar el mayor tiempo, donde hay casa del maestro algunos deciden quedarse a vivir durante toda la semana.

El docente rural representa más que el maestro de la escuela, al estar en contacto directo en un plano más relajado los padres tenían la confianza de pedirle un consejo e incluso apoyo cuando lo requerían, en agradecimiento era tratado con respeto y admiración, le compartían de la cosecha o le ofrecían comida, en palabras de los padres “un taquito”.

Estas prácticas hoy en día se siguen dando con los docentes que se quedan en las comunidades, la docente Nina al ser mujer y quedarse sola en la casa del maestro los padres de familia están al pendiente de ella, así lo manifiesta:

...los detallitos que te llevan las personas de la comunidad cuando uno se queda ahí, en la casita del maestro entonces ... pues... son cosas que la verdad se valoran y se agradecen porque eso habla de que estás haciendo un buen trabajo no nada más con los niños de la misma escuela, sino que también con las personas de la comunidad porque también se les ha integrado en algunas actividades.

La visión que ha tenido la docente Nina es proyectar la escuela hacia la comunidad, esto hace que tenga presencia, las personas la conocen y reconocen, esta dinámica de trabajo hace que la docente se involucre más con los padres de familia, alumnos e incluso con la comunidad en general, al ver el esfuerzo que la docente realiza con sus alumnos hace que los padres de familia la valoren y la consideren como un miembro más de la comunidad, se empiezan a construir relaciones con la comunidad que posteriormente se transforman en experiencias afectivas. La docente empieza a formar parte de un grupo, Bleger (1996) menciona que:

El grupo es siempre una institución muy compleja, mejor dicho, es siempre un conjunto de instituciones, pero al mismo tiempo tiende a estabilizarse como una organización, con pautas fijas y propias (p. 78).

Estas comunidades pueden ser consideradas como grupos al ser pocos los miembros que la integran, además que dentro de ellas se pueden encontrar otras instituciones como son las religiosas, culturales, deportivas y todos trabajan por el bien común.

Al docente Julián la dinámica de trabajo multigrado le hizo ver la otra cara de la moneda, la parte afectiva tiene mucho matiz y más cuando se queda a vivir dentro de la comunidad y su relación es más cercana.

Las invitaciones que hacen pues ya toca por ahí con... los padres de familia y en una ocasión nos invitan y yo le pregunto al papá quien es el que nos hace la invitación sí, pero.... ¿llevo algo, o apoyo con algo? ¡No, no, no! Es más, dice "si usted, hasta llega tarde es más yo no digo nada, yo simplemente me siento honrado con que usted esté aquí nada más, con que venga, sino quiere no traiga nada, pero aquí este... queremos que esté aquí con nosotros que convivan". Entonces como que, si nos dejan así de pues ¡whuau, si nos demuestran ese cariño!

R.E.V.1/DJ, JCFS/101120 p 62

El docente Julián al quedarse en la comunidad empieza a crear vínculos afectivos con las personas en un plano más personal, con el simple hecho de corresponder a una invitación asistiendo a la casa, el padre ya se siente honrado, la convivencia que le

proponen al docente es para conocerlo más y a su vez para hacerlo sentir parte de la comunidad, ya que así lo consideran porque vive ahí.

El docente poco a poco se fue integrando en la dinámica de trabajo multigrado, aunado a esto vivir en la comunidad le ha permitido tener vivencias placenteras que lo han hecho sentirse importante en su rol como docente, al sentir el cariño que los padres le demuestran sin ninguna intención de favoritismo, con el simple hecho de decirle que se sienten honrados con su presencia le demuestran el afecto que sienten por él.

Tanto la docente Nina como el docente Julián han creado estas relaciones con la comunidad, es característica del ser humano, no pueden vivir en aislamiento después de su jornada escolar, debe tener una integración con la comunidad. Según Ezpeleta (1992):

La necesidad de vida social, de saber en dónde se está y entre quiénes, la necesidad de ser aceptado para contar con alguna seguridad o alguna protección, suele mezclarse con el interés profesional o con la actitud asistencial de conocer a las familias de los niños y ampliar las referencias, apoyarlas o convocarlas para las acciones de la escuela (p.31).

Ciertamente estas relaciones el docente las puede ocupar para varias cosas, primeramente, para empaparse del contexto donde está inmerso, conocer las costumbres y tradiciones, conocer las familias de sus alumnos para tener referentes sobre su vida, hasta qué punto les puede pedir materiales, ser aceptado en la comunidad y contar con alguna protección cuando lo requiera y más cuando se quedan en la casa del maestro, estas vivencias tienen una connotación afectiva, el docente ya forma parte de la comunidad se siente identificado.

La docente Nina al interactuar con los padres de familia en un ambiente más tranquilo, están conociendo la cultura de la comunidad, saben que en cualquier momento pueden contar con su apoyo dentro de las actividades que programen en la escuela o en su caso contar con ese apoyo en una cuestión personal, así lo refiere.

Hace un año me accidenté y me fui de incapacidad, entonces yo no pensé... ahora sí que soy un tanto exigente y no pensé que el... irme unos meses de incapacidad fuera como a impactar tanto, entonces cuando regresé pues los detalles de los

padres de familia inclusive de los niños o personas de la comunidad y ... este ... me dieron un gran recibimiento una gran bienvenida entonces como que ha sido como lo más padre que he pasado en mi escuela.

R.G.F.V.1/DCDF, JCFS/221020 p.38

La docente se sentía insegura del aprecio que le tenían los padres de familia, pensó que al irse de incapacidad no tendría impacto en ellos ni en los niños por lo exigente que es, a su regreso se llevó una sorpresa al ver que todos la valoran y aprecian, los padres de familia se dan cuenta del tipo de docente que es, al ver que es comprometida con su trabajo no la quieren dejar ir y le demuestran su cariño con detalles significativos. Por ejemplo, el recibimiento que le dieron cuando se incorporó nuevamente a sus actividades.

La emoción de felicidad favorece los vínculos sociales y las relaciones interpersonales, la docente Nina experimento esta emoción ante un acontecimiento que le sucedió pensó que los padres no iban a entender la situación, fue todo lo contrario la hicieron sentir como si estuviera de nuevo en casa. Ramírez (2017) menciona que:

La comunidad tiene un sentido de ayuda mutua y responsabilidad en tanto que la relación entre las personas no es estéril, sino que se construye hacia un bienestar común, es decir, todos los sujetos se reconocen y se enriquecen con los vínculos (p.81).

Las personas de las comunidades aún tienen esa característica de ser solidarios con el prójimo, ayudar cuando se requiera y más si hay un vínculo de amistad. La conducta que tuvieron los padres de familia es de agradecimiento con la docente por enseñarle a su hijo a leer y escribir, en gratitud le ofrecieron lo que tenían a su alcance, estas experiencias afectivas hacen que la maestra se vuelva empática con ellos y va transformando su actuar, la experiencia la forma y transforma.

Para que existan estas relaciones el docente tiene que ser respetuoso, amable, entablar relaciones con los padres de familia, no ser estéril en las conversaciones ni poner una barrera donde no le permita acercarse al padre.

Las vivencias afectivas que han tenido ambos docentes les ha permitido seguir realizando su trabajo de manera satisfactoria, cada día se van involucrando en la vida de las personas en esas pláticas informales que tienen fuera del ámbito escolar, como lo refiere el docente Julián.

Es ... provechoso es ahora sí qué bonito de trabajar con la comunidad y estar viviendo ahora si igual ahí adentro de la comunidad. Me toca que, pues en las calles toda la gente pues ahora sí que me conoce, quienes somos y muchas veces los mismos padres de familia ya en un ambiente ya más relajado ya fuera de la escuela platican con nosotros ya un poquito a lo mejor de como estuvo su día.

R.E.V.1/DJ, JCFS/101120 p 61

Dentro de las escuelas las conversaciones entre los padres de familia y el docente siempre van encaminadas a saber cómo van sus hijos, qué material necesita, entre otros aspectos, además que no son muchos los padres que van por sus hijos a la escuela por su rutina cotidiana salen temprano a trabajar y ya es muy tarde cuando regresan. Por las tardes cuando ya se a cabo la jornada laboral de ambos, se pueden encontrar dentro de la comunidad y tienen la oportunidad de platicar otras cuestiones, el docente Julián no importando el lugar siempre tiene tiempo para entablar una conversación con el padre de familia.

En la práctica cotidiana va aprendiendo cosas que no le enseñaron en las aulas de formación, esas experiencias afectivas lo van dotando de empatía hacia la gente que lo rodea, comprender la forma de vida, su tradición y cultura, saber escuchar y dar un consejo. El docente al quedarse en la comunidad se va permeando del ambiente que se vive, empieza a conocer y comprender las formas de comportamiento de los habitantes, asimismo en un plano menos formal se acercan al docente para pedirle un consejo o simplemente para tener una conversación amena.

En este capítulo trabajé las experiencias afectivas que han construido los docentes en el ámbito profesional, para que haya este tipo de experiencias siempre tienen que haber otra persona que apruebe o desaprobe el suceso, en estas relaciones se logra advertir la afectividad.

Hablar de afectividad es poner en relieve toda la parte subjetiva del sujeto a partir de un suceso determinado, los docentes Nina y Julián cuando llegaron al grupo multigrado su primera reacción fue de frustración al no conocer la dinámica de trabajo, pero conforme fue pasando el tiempo se percataron que los docentes que conforman este grupo buscan que los nuevos se sientan en confianza brindándoles el apoyo que requieren.

Las relaciones que han conformado los docentes que pertenecen al grupo multigrado son de respeto, ayuda mutua, compañerismo, se cuidan los unos a los otros, generan un diálogo abierto, se comparten estrategias que ponen en marcha con sus alumnos, al sentirse parte de este grupo sienten la confianza de ya no solamente hablar de lo laboral trasciende a un plano personal.

Esta interacción influye en el docente, ahora tiene la confianza de pedir ayuda cuando lo requiera, sabe que el grupo siempre lo va a respaldar, se siente motivado a continuar con su trabajo y ofrecer su ayuda cuando alguien más la requiere. Al interior de los CTE ponen al descubierto sus áreas de mejora y entre todos buscan la solución.

Con respecto a la relación con los padres de familia al ser pocos son más estrechas estas relaciones, se sienten protegidos por los mismo, se han sabido ganar su lugar por su desempeño y dedicación. Ambos docentes se quedan con una experiencia significativa en el ámbito afectivo y es la hospitalidad con la que atienden al profesor en una escuela multigrado, las personas de las comunidades son muy atentas, ofrecen todo sin conocer al maestro.

Dentro de este ámbito el docente puede experimentar nuevas experiencias de trabajo como es la doble función que sin conocer la parte administrativa afronta la responsabilidad, otra situación importante es el apoyo incondicional de los padres en el proceso de enseñanza - aprendizaje y la nueva forma de trabajo que se presentó a partir del mes de marzo de 2020. Cabe agregar que al estar inmersos en este tipo de escuela los docentes han tenido que enfrentarse a situaciones desconocidas que han logrado resolver a partir de las decisiones que han ido tomando, todas estas vivencias se han convertido en nuevas experiencias de trabajo.

CAPÍTULO 4 NUEVAS EXPERIENCIAS, NUEVOS RETOS DE TRABAJO EN LA ESCUELA MULTIGRADO

Los docentes al salir de su formación profesional se crean un ideal de la escuela donde se van a insertar al campo profesional, toman de referencia donde realizaron sus prácticas profesionales, estar en una zona urbana con las comodidades necesarias, atendiendo a un solo grupo y cumpliendo con su horario laboral. No les enseñaron que existen otras modalidades de trabajo y que algunas escuelas se encuentran retiradas en zonas rurales. Cuando se enfrentan a la realidad su perspectiva fue cambiando, a partir de los retos que les tocó vivir.

Los desafíos nunca se terminarán, el ser humano es quien decide si los afronta o no, Loehr (1986) menciona que los retos son “la habilidad de percibir las situaciones difíciles como un desafío en vez de como una amenaza o problema” (p. 524). Por lo tanto, en la mayoría de los ámbitos en donde se define el desafío, el mismo implica una posibilidad para el desarrollo y el logro de objetivos.

El primer reto al que se enfrentaron los docentes citados es al cambio de municipio o en su caso de Estado, fueron enviados a trabajar en una comunidad rural con poco acceso, pusieron a prueba sus habilidades de toda índole, desde dejar las comodidades que tenían en su casa, adaptarse a la nueva modalidad de trabajo, involucrarse con la comunidad con el fin de poder desenvolverse en el contexto inmediato que les tocó. Ambos enfrentaron este reto con entusiasmo, responsabilidad y compromiso para lograr tener una relación fructífera con los miembros de la comunidad escolar, desarrollar su creatividad para acondicionar y aprovechar los espacios y recursos al máximo.

El siguiente reto que afrontaron es trabajar en una escuela multigrado, un contexto que era desconocido para ellos, al paso de los días los docentes poco a poco se iban adaptando a la nueva modalidad, es aquí donde empiezan a construir nuevas experiencias de trabajo al ser la primera vez que tenían contacto con esta modalidad.

En esta dinámica de trabajo cada día aprenden algo nuevo, las vivencias significativas se convierten en nuevas experiencias, que les permiten tomar mejores decisiones en su vida profesional, que les ayuda a ir creciendo profesionalmente y cuando se les presenta

una situación similar a las anteriores saben perfectamente lo que tienen que hacer sin tener que estresarse demasiado. A juicio de Dewey (2002) “Cuando experimentamos algo, actuamos sobre ello, hacemos algo con ello, después sufrimos o padecemos las consecuencias [...]. Hacemos algo a la cosa y luego ella nos hace algo” (p.124).

Las nuevas experiencias y los conocimientos que han estado adquiriendo se forman a través de los pequeños y grandes acontecimientos que van formando su vida profesional. Una vida rica en vivencias dota a los docentes de aprendizajes y recursos para afrontar las situaciones cotidianas en su contexto inmediato que es la escuela con mayor capacidad de respuesta y resolución.

En la actualidad los docentes Nina y Julián conocen lo que es estar trabajando en una escuela de organización multigrado, realizando varias funciones a la vez. Un día se pueden sentir relajados realizando sus funciones docentes sin tener novedad alguna y al otro día pueden estar estresados buscando las alternativas necesarias para cumplir con los requerimientos administrativos por parte de su autoridad inmediata o en su mejor de los casos atendiendo las necesidades de los padres de familia a nivel escuela.

La estrategia más común que utiliza el docente es apoyarse de los padres de familia, ellos juegan un rol importante en la escuela multigrado, al tener buena comunicación se pueden acoplar para realizar las actividades pertinentes en beneficio de los alumnos y la escuela, cuando estas actividades son significativas dejan vivencias en los docentes que poco a poco van construyendo nuevas experiencias dentro de su trabajo.

Otro reto que han tenido que enfrentar los docentes es el cambio de trabajo a partir de la pandemia, pasar de lo presencial a lo virtual, nadie estaba preparado para este cambio tan repentino donde al principio empezaron a trabajar con miedo, temor, dudas, incertidumbre, nadie sabía cuánto tiempo iban a trabajar de esta manera. Conforme fueron pasando los meses los docentes Nina y Julián supieron afrontar el reto de manera responsable y comprometida apoyándose al cien por ciento de los padres de familia.

Cada día que pasa tienen vivencias que los ayudan a fortalecer su trabajo docente para afrontar los desafíos que se les presenten, con las vivencias significativas han ido

construyendo experiencias de todo tipo que los ayuda a crecer como personas en el ámbito personal como profesional.

4.1. Los compromisos administrativos tienen fecha de entrega, fecha de envío: función administrativa, sinónimo de estrés

Las características principales de una escuela multigrado son dos, la primera es que el docente atiende desde dos, tres o inclusive todos los grados escolares en un mismo salón de clases y la segunda es que aun docente de la misma escuela se le confiere la función directiva, es quien organiza, dirige y lleva toda la parte administrativa que requiere la escuela como lo menciona el acuerdo número 96¹⁵, las funciones directivas que realiza son las mismas que realiza un director de una escuela de organización completa, con la diferencia de que los docentes multigrado realizan la misma función percibiendo el salario de un docente frente a grupo.

Esta situación le pasó a la docente Nina y al docente Julián en sus órdenes que les dieron simplemente decía docente frente a grupo, pero cuando llegan a la supervisión y les dan sus órdenes de adscripción se dan cuenta que dice docente frente a grupo y además directores comisionados.

Al momento no tenían idea de cuáles eran sus funciones a ciencia cierta, solamente tenían nociones de lo que hacía un director por los años que estuvieron inmersos en la escuela como estudiantes, poco a poco entraron en la dinámica del trabajo y se dieron cuenta que en sus hombros estaba la responsabilidad del funcionamiento de toda una escuela y a su vez rendirle cuentas al supervisor escolar por medio de los documentos administrativos que él pedía.

Fernández (2012) menciona que “la dimensión administrativa se refiere al manejo de los recursos humanos, materiales y financieros de una institución. Administrar implica tomar decisiones y ejecutarlas para concretar acciones (p. 77). Estar al frente de una institución y tomar decisiones es estresante para los docentes que empiezan a ejercer la función, tienen miedo a equivocarse y que la comunidad se los reproche.

¹⁵ Citado en la página 71 de este mismo documento.

Los docentes al insertarse profesionalmente en la escuela multigrado empezaron a tener dificultades con la parte administrativa, era la primera vez que tenían contacto con ella, llenar estadística, revisar plantilla, manipular plataformas digitales, subir información de los alumnos, entre otras cosas, así lo refiere el docente Julián.

Lo complejo para mí, me ha resultado más más lo administrativo ahora sí la parte que hay por dirección ¿por qué? Porque al estar tú frente a grupo como maestro, pues vas corrigiendo tus errores vas ... este... teniendo como que aquí un acompañamiento con tus colegas, pero en la parte administrativa hay cosas que, sí son muy rigurosas, el simple hecho de lidiar con autoridades ... este... con jerarquías más altas, que no te perdonan mucho o nada un desliz es la parte estresante para mí en lo personal.

R.G.F.V.1/DCDF, JCFS/221020 p.35

El docente Julián a partir de los conocimientos que adquirió en la Normal logra sacar a flote el trabajo dentro del aula, en ese ensayo y error realiza las adecuaciones que se requieren para contextualizar su trabajo, cuando es necesario pide apoyo a sus compañeros, en el salón de clases no se logra percibir cuando el docente se equivoca, simplemente redirecciona su trabajo, por el contrario, la parte administrativa es más minuciosa, esta parte el docente la trabaja con miedo sabe que tener un error es sinónimo de volver hacer el trabajo las veces que sean necesarias hasta lograr entregarlo como se lo pidió el supervisor, aquí es donde se vuelve estresante para el director. Sabe que la entrega inoportuna lo hace acreedor de una sanción¹⁶ por parte de su autoridad inmediata. En ese ensayo y error va construyendo nuevas experiencias en la parte administrativa, aunque no la deja de ver como estresante.

En todo momento hay llamados del supervisor para la realización de algún documento o subir información en alguna plataforma digital, durante el ciclo escolar hay dos momentos precisos donde la parte administrativa acapara toda la atención del docente,

¹⁶ Las sanciones a las que puede ser acreedor un docente vienen plasmadas en el Reglamento de las Condiciones General Del Trabajo del Personal de la Secretaría de Educación Pública en el capítulo XIV.

la percepción que tiene la docente Nina no dista de lo que dice el docente Julián así lo refiere.

También es complejo por la parte administrativa ya que a principio de ciclo escolar y al finalizar ... pues ... la carga administrativa es un tanto pesada y luego el andar batallando con plataformas y demás y ... pues... también la parte del trabajo con los padres de familia, que eso ...pues... ahora sí que uno también tiene que ser ... uno tiene que ser flexible con ellos y ser francos para que igual te puedan apoyar a lo mejor no están en sus posibilidades.

R.G.F.V.1/DCDF, JCFS/221020 p.33

La docente considera compleja la parte administrativa en función a la carga de trabajo, al inicio y al final de cada ciclo esta carga se acrecienta, al inicio porque tiene que actualizar todas las plataformas que se requieren para la entrega oportuna de materiales o la inscripción formal de los alumnos y al final por la rendición de cuentas y la acreditación de los alumnos. Estar inmersa en una comunidad que no tiene internet estable también es un factor determinante para que la docente se sienta estresada, tener que trasladarse a la cabecera le implica gasto y pérdida de tiempo por el escaso transporte que hay.

Hablar con los padres sobre esta situación le ayuda a la docente por lo menos a desahogarse, tal vez no está en sus posibilidades de los padres apoyarla con los documentos, pero si apoyarla en salir más temprano para que entregue en tiempo y forma.

Ambos docentes van construyendo su experiencia profesional de acuerdo a las características particulares de su realidad concreta, el estar trabajando dos funciones a la vez hace que vean compleja la función directiva, en cualquier momento del ciclo escolar tienen que entregar documentos a la supervisión escolar y no le pueden dar el tiempo que ellos desean en las horas laborales por la dinámica de su trabajo, es lo que hace que vean el trabajo complejo.

El desempeñar diversas funciones genera el grado de estrés que mencionan los docentes, debido a que existe una sobrecarga de tareas, como lo menciona Martínez –

Otero (2003) “la acumulación de actividades (publicaciones, investigaciones, reuniones, asesoramiento de alumnos, atención de padres, docencia pluridisciplinar, realización y corrección de exámenes, etc.) aboca a menudo al profesor hacia el agotamiento” (p. 15). El docente multigrado en varias ocasiones llega al agotamiento por las diversas actividades que tiene que realizar en un solo día para no quedar mal con ninguna figura.

A partir de las experiencias que han construido los docentes saben que ser director no es estar detrás de un escritorio recibiendo documentos solo para firmarlos, ser docente/director multigrado implica diario estar realizando actividades pedagógicas, adicionándole actividades administrativas como el llenado de papeles. El docente Julián menciona lo siguiente.

De todo lo que conlleva lo administrativo si es un poco desgastante, entonces yo lo considero un poquito estresante (DCO le dan una botella con agua y empieza a tomar) la parte administrativa más que lidiar con alumnos, más que lidiar con ... con los mismos padres de familia si es lo que se complica un poquito más.

R.G.F.V.1/DCDF, JCFS/221020 p.36

El trabajo administrativo para el docente Julián es sinónimo de estrés, sabe que tiene que cumplir con esta parte, pero la tiene que hacer en un horario que no afecte sus actividades áulicas, esto hace que su jornada escolar no termine a la una de la tarde como los demás docentes, a esa hora quisiera irse a descansar, pero el deber lo llama y no se puede ir hasta concluir con el trabajo de ese día.

Trabajar horas extras hace que el docente sienta un desgaste tanto físico como emocional, después de su jornada escolar tener que llenar documentos y trasladarse a la supervisión. Por otro lado, todos los asuntos con sus alumnos y padres de familia los resuelve dentro de la escuela y no le genera complicación alguna dar unos minutos más de su tiempo.

Para el docente el factor tiempo es principal adversario del trabajo multigrado, durante una jornada escolar no puede terminar todos los pendientes que se van generando día con día, tiene que buscar las estrategias pertinentes que le ayuden a sobrellevar las dos funciones a la par sin quedar mal con ninguna.

Los docentes durante su jornada laboral pueden estar tensos, no saben en qué momento puede haber una llamada del supervisor pidiéndoles alguna otra información, esto les genera malestar, preocupación y sobre todo estrés, atender las demandas administrativas y al mismo tiempo promover que sus alumnos adquieran los aprendizajes esperados durante todo el ciclo escolar. Así lo refiere la docente Nina.

A lo mejor el estar ahí con los niños y cuando de repente piden material porque en su caso lo han hecho, de que estábamos en clase para tal hora necesitamos tal formato “pues si maestro” pero también tengo que atender a mis niños no los puedo dejar ahí y que se salgan a jugar o cualquier cosa, tampoco puedo improvisar porque para eso igual ... este... tenemos nuestros tiempos (realiza movimientos con las manos).

R.G.F.V.1/DCDF, JCFS/221020 p.42

La docente Nina le da prioridad al trabajo áulico trabajar con sus alumnos es lo que más le agrada, se siente estresada y enojada cuando su autoridad le pide un documento de manera repentina, no desacata la orden, pero tampoco deja de atender a sus alumnos, la parte administrativa la trabaja en el momento que lo considera oportuno y no desatiende a sus alumnos, tener que entregar documentos improvisados es un reto para ella, lo ve como un desafío en vez de un problema. Pareciera que a las autoridades educativas se les olvida que estos directores comisionados también tienen un grupo que atender.

Conviene subrayar que la docente también les rinde cuentas a los padres de familia mostrándoles los avances significativos que han tenido sus hijos en cuanto a conocimientos, la informante al ser responsable y comprometida con sus alumnos, les da prioridad a las actividades que en ese momento está realizando, se siente estresada cuando en un abrir y cerrar de ojos le quieren cambiar la dinámica al decirle que le tiene que dar prioridad a un documento requerido.

Según Zamora y Mendoza (2018) “La existencia de la modalidad multigrado marca profundamente el trabajo cotidiano del maestro rural, y representa para él un reto organizativo y pedagógico muy particular, desconocido en los ambientes urbanos” (p.

77). Lo estresante para el docente es poner en una balanza sus dos funciones, en ambas tiene que entregar cuentas a distintos actores, cuando se empieza a inclinar para el lado directivo los padres de familia le empiezan a pedirle cuentas y viceversa cuando no cumple con los papeles en tiempo y forma el supervisor empieza a cuestionar.

A partir de las nuevas experiencias que han tenido los informantes en la parte administrativa, saben cómo deben actuar ante el supervisor y los padres de familia, las decisiones que toma el docente Julián con respecto a los documentos improvisados son diferentes a la docente Nina, como se puede apreciar en el siguiente fragmento.

Mayormente todos los compromisos que son administrativos pues tienen fechas de entrega, fechas de envío entonces pues uno ya administra sus tiempos para cumplir con estos compromisos, pero si hay ciertos ... este... llamados en ocasiones cuando era presencial (hace movimientos con la mano derecha la levanta) que urgían los documentos o que había un cambio o que se tenía que hacer tal cosa entonces era ese momento en el que tenías que buscar la forma de pues ahora sí como se dice buscar la forma de entretener un ratito a tus niños en lo que tú te ponías a chambear en la parte administrativa, como lo comento no era siempre pero sí de vez en cuando surgía la situación de que urge es para cuestión de minutos y uno metido en el aula de clases pues sí, sí comprometía tiempo.

R.G.F.V.1/DCDF, JCFS/221020 p.43

El docente Julián al estar varios años en multigrado conoce los documentos que tiene que entregar en fechas estipuladas, va haciendo una organización de estos documentos para que no le produzcan algún descontrol, lo que le genera estrés son los documentos que piden con carácter de urgente, le da prioridad a la parte administrativa siente que si no cumple en tiempo y forma el supervisor lo podrá sancionar, así que deja de lado la parte áulica, considera que es poco el tiempo que les está quitando a sus alumnos al no ser tan recurrentes estos llamados.

Cada docente toma la decisión que cree pertinente, ambos cumplen con la encomienda de entregar los papeles requeridos. Novo-Chapilliquén (2016) menciona que “el deber

de realizar un elevado número de tareas, obtener buenos resultados y además en un plazo de tiempo breve resulta estresante en la medida que el profesor percibe que no va a ser capaz de hacer frente a todo lo que se exige” (p. 21). En este momento ambos docentes saben que un maestro multigrado realiza un gran número de actividades derivadas de ambas funciones, por lo cual no cualquiera asume el reto. El docente Julián menciona lo siguiente.

Lo siento por la cuestión, de que en todo momento hay trabajo, pues de las dos partes, entonces por la parte del aula hay que estar al pendiente de tu grupo, hay que llevar los registros, todo este tipo de cosas. Y en la cuestión directiva hay que volver hacer lo mismo, pero ya a nivel escuela, porque luego nos pide la parte de la supervisión.

R.E.V.1/DJ, JCFS/101120 p 60

El docente sabe que en esta modalidad siempre hay trabajo por hacer, no le puede dar prioridad a una función, tanto sus niños como los asuntos de la escuela son importantes, así como atender a los padres de familia o la autoridad inmediata con toda la carga administrativa que pide.

Es de admirar el trabajo que realizan los docentes multigrado, cómo en una jornada escolar sacan a flote ambas funciones, cumplir con todas las funciones administrativas del centro escolar, pero también con las pedagógicas en el aula, hacen todo lo que está a su alcance para tener todo bajo control, evitando las fricciones que puedan tener con los padres de familia y jefe inmediato.

Los nuevos retos a los que se han enfrentado y se seguirán enfrentado la docente Nina como el docente Julián les han permitido ir construyendo nuevas experiencias que les permite ir creciendo profesionalmente, para que el día de mañana cuando tengan la oportunidad de aspirar a una clave de dirección recordaran las vivencias significativas de la escuela multigrado. Las nuevas experiencias los van formando y transformando en su práctica día con día.

Otro reto al que se enfrentaron ambos docentes es el cambio de la dinámica de trabajo, pasar de lo presencial a lo virtual de manera inesperada.

4.2. Que no estamos listos, para asumir ese reto: de lo presencial a lo virtual

En la actualidad los docentes han tenido que afrontar otro reto y es el trabajo virtual que empezó el 23 de marzo del 2020 a causa de la pandemia generada por el Virus que causa una enfermedad respiratoria llamada coronavirus de 2019 (COVID-19)¹⁷. El gobierno federal pidió que se cierren las escuelas, una manera de prevenir el contagio es el distanciamiento social, pero eso no quiso decir que las clases se suspendían, los docentes tuvieron que entrar en otra dinámica de trabajo. Según Aguilar (2020):

El aprendizaje virtual reemplazó drásticamente a los escenarios presenciales de aprendizaje. El sujeto educativo dejó de lado el contacto social para entrar en contacto directo con dispositivos digitales, la relación entre educador-educando se volvió asimétrica ya que la participación educativa no se dio en igualdad de condiciones (p. 231).

Los docentes al ver los recursos que se necesitaban para trabajar con alumnos, consideraron que era un reto, un factor importante son las carencias de los padres de familia, en varios de los casos ganan el salario mínimo y es ocupado para satisfacer las necesidades básicas y no cuentan con el dinero suficiente para comprar equipos de cómputo que estén a la vanguardia o tener datos móviles en el celular para poder recibir los trabajos. El docente Julián expresa lo siguiente.

Que no estamos listos (mueve la cabeza para los lados) no estábamos listos para asumir este reto que se nos llega, de entrada, si uno mismo, que se puede decir como profesional desconocíamos sobre las herramientas o cómo utilizarlas entonces ... hheee... imaginemos la dificultad que esto iba a tener para (mueve las manos de un lugar a otro) llegar con niños de primaria, con padres de familia que muchas veces tuvieron una educación corta por así decirlo hasta primaria a lo mucho, secundaria.

¹⁷ El SARS-CoV-2 es un virus de la gran familia de los coronavirus, un tipo de virus que infecta a seres humanos y algunos animales. Se piensa que este virus se transmite de una persona a otra en las gotitas que se dispersan cuando la persona infectada tose, estornuda o habla.

R.G.F.V.1/DCDF, JCFS/221020 p.40

El docente se sintió inseguro de asumir el reto que se le presentó, al sentirse analfabeta en las cuestiones tecnológicas, al no ocupar esta herramienta no le daba la importancia, nunca se preocupó por estar a la vanguardia, su preocupación fue más grande al preguntarse ¿Cómo iba a trabajar con sus alumnos? si él desconocía las TIC sus alumnos estaban en la misma situación. El principal reto era la comunicación con sus alumnos por medio de un artefacto tecnológico.

Por ser comunidades de bajos recursos y alejadas de la cabecera municipal los docentes tuvieron que afrontar el reto con las herramientas que conocían y estaban al alcance de sus alumnos, por estar en zonas alejadas la señal de internet es muy inestable y esto hace que sean pocas las veces que trabajan con alguna plataforma de manera sincrónica, en su mayoría trabajan de manera asincrónica, así lo enuncia la docente Nina.

A veces cuando tienen buena señal utilizamos meet y entonces es más fácil para mí porque les puedo compartir un video, alguna infografía algo que ya tengo que tener preparado y cuando no, entonces trabajamos con videollamada por WhatsApp, trabajo una vez a la semana con zoom, te ayuda muchísimo porque ellos se motivan muchísimo cuando te miran, cuando les explico, cuando les pongo un video es algo diferente a lo que hemos trabajado en las semanas anteriores.

R.O.V.2/DCDF, JCFS/111220 p.108

La docente Nina tomó con naturalidad esta forma de trabajo, al tener conocimientos sobre las plataformas donde puede trabajar de manera sincrónica con sus alumnos, el único inconveniente que tiene es la estabilidad del internet, al estar comprometida con su trabajo busca material significativo para sus alumnos como son videos, ellos se motivan al ver a su maestra a través de una pantalla, trabaja a partir de varias plataformas adentrando a sus alumnos a la tecnología.

Los docentes en cuestión tuvieron que cambiar el pizarrón por el celular o por alguna plataforma digital, en estos momentos es su herramienta principal de trabajo, aunque no

estaban preparados para esta situación han logrado llevar a flote su trabajo, aprendiendo hacerlo en la propia práctica. Cuevas menciona (2021):

Los docentes de educación básica, los más numerosos en el mundo y en la región, se vieron en la necesidad de cambiar, transitar de sus conocidas estrategias de enseñanza presencial a una amplia gama de posibilidades para establecer un vínculo escolar con alumnos del otro lado de la pantalla e incluso sin que ella fuera el medio de contacto. Las plataformas digitales sincrónicas (Zoom, Meet o Teams), o asincrónicas (Classroom, Moodle), se convirtieron en una posibilidad, la televisión o el radio llegaron en apoyo, los docentes encontraron en ellas una posibilidad o un límite (p. 358).

La motivación por enseñar no ha decaído, a pesar de que esta modalidad trae consigo más dificultades por la zona donde se encuentran sus alumnos, la docente Nina busca las oportunidades para estar en contacto con sus alumnos por medio de las plataformas sincrónicas zoom y meet y ofrecerles esos momentos de enseñanza que son gratificantes, asimismo el docente Julián ha buscado otros medios para poder brindarles el servicio a sus alumnos como lo refiere:

...a mí sí me ha funcionado la guía de la planeación “Aprende en casa” porque es muy puntual en el sentido de los aprendizajes esperados y creo que mucho o poco éxito que se tiene, tiene que ver o está en relación con la comunicación que tenemos con los papás.

R.O.V.1/DCDF, JCFS/021020 p.15

El docente asume el reto con base a sus posibilidades, al no tener conocimiento de las plataformas sincrónicas se apoya de la televisión por medio del programa “Aprende en casa”, asume que todos sus alumnos tienen un televisor en casa, además que no necesitan de internet para ver los programas.

Los docentes consideran que es fundamental comunicarse con sus alumnos para motivarlos en sus estudios, otra pieza clave para este trabajo son los padres de familia, su cooperación en este tipo de trabajo es fundamental, son los que están más tiempo con los niños en la realización de las actividades propuestas por el docente. Las vivencias

que van afrontando los docentes les ayudan a construir experiencias por el bien de la comunidad escolar.

La relación tripartita que existe dentro del salón de clases es la misma que se da en este tipo de aprendizaje donde todos tienen que poner el mayor esfuerzo buscando los medios y las estrategias pertinentes. Heller (1977) menciona:

No podemos olvidar que en cada momento y contexto social hay particularidades propias de cada época, cada estructura, cada estratificación, cada sistema político-económico-cultural, así como también que cada persona reacciona de manera particular a esas determinaciones (p. 142).

Esta particularidad en la que nos encontramos viviendo ha hecho que ambos docentes vayan aprendiendo solos en el camino todo lo que han puesto en práctica, han tenido una autoformación. Las experiencias ocurren siempre ligadas a un contexto que se circunscribe a un espacio y a un tiempo. Melich (2002) lo llama principio de la finitud.

Este acontecimiento vino nuevamente a reinventar el quehacer educativo, digo esto porque los docentes al entrar a un aula multigrado tuvieron que buscar las condiciones necesarias para enseñar y es algo que prevalecerá hasta que se cambien de escuela y en la educación virtual tuvieron que buscar los medios electrónicos y las estrategias para comunicarse con sus alumnos para hacerles llegar las actividades pertinentes y motivarlos a seguir estudiando a pesar de las circunstancias en las que nos encontramos viviendo, para los alumnos también fue un cambio drástico ya que no estaban acostumbrados a esta forma de trabajo.

En ambas modalidades de trabajo (multigrado y virtual) los docentes ponen su mayor esfuerzo para que se pueda dar el proceso enseñanza – aprendizaje realizando una práctica educativa que les permita buscar las mejores estrategias, pero saben que esto se logra si cada una de las partes que interviene pone su mayor esfuerzo. La docente Nina así lo enuncia.

Sí funciona, para que funcione debe haber un trabajo colectivo disposición por parte del niño, unas actividades bien organizadas y sistematizadas por parte del docente y también el compromiso por parte de los padres de familia.

La docente sabe del trabajo que realiza con sus alumnos, al estar comprometida con ellos asume el reto con entusiasmo, afirma que esta forma de trabajo si funciona por los resultados que ha obtenido, logra que cada parte haga lo que le corresponde.

En esta relación tripartita cada uno tiene que poner su granito de arena para poder llevar a cabo un trabajo colaborativo, como lo menciona la docente, es fundamental el compromiso de cada una de las partes, por ser una escuela multigrado los docentes tienen que apoyarse de donde más puedan para lograr avanzar tanto en la cuestión pedagógica como directiva. Como mencioné anteriormente los padres de familia son una parte fundamental para la educación de sus hijos, pero no solamente dentro del salón de clases sino en todas las actividades que se propongan a nivel escuela.

Otro reto al que se enfrentaron fue al factor tiempo en ambas funciones, debido a que desapareció el horario laboral, en cualquier momento el celular de los docentes suena para notificar que les han entregado una actividad sus alumnos o el supervisor pidiendo algún documento de carácter urgente como lo menciona el docente Julián en el siguiente fragmento.

En esta cuestión (se voltea para otro lado) lo siento un poquito pesado, más que nada por los tiempos, he... cuando uno está de manera presencial pues ahora sí que la mayor parte del trabajo pues es de ocho a una treinta o de ocho a dos treinta, entonces al momento de hacerlo a distancia pues prácticamente desaparecen los horarios, uno tiene que estar al pendiente en todo momento o a todas horas puede haber alguna llamada de algún padre, este ... también de la autoridad educativa.

El docente Julián quisiera tener un horario establecido para recibir los trabajos de los alumnos, estar todo el día con el celular en la mano hace que su trabajo se vuelva pesado, ya no tiene vida personal, deja de hacer sus cosas privadas por estar atendiendo el teléfono.

Cuando se realiza una educación a distancia el horario laboral desaparece, los padres de familia consideran que el docente está a su disposición en cualquier momento, así como la autoridad educativa, sin considerar que ellos también son padres de familia, tienen otras facetas que atender dentro de sus hogares, estar pendiente del celular y hacer sus labores es lo que hace que sientan más pesado su trabajo.

Ambos docentes la mayoría de las veces recibe los trabajos de los alumnos por medio de la aplicación de WhatsApp, es la herramienta que encontraron funcional para esta forma de trabajo, el tiempo también es crucial para los padres, algunos en las mañanas salen a trabajar, por la tarde regresan a casa y es cuando tienen tiempo de revisar las tareas y enviarlas, otros están en casa con sus hijos realizando la tarea y enviándola en cuanto terminan de hacerla, es por eso que todo el día el docente recibe mensajes y mensajes. La docente Nina lo expresa de la siguiente manera:

Sí se duplica un poquito más. Porque tienes que estar alerta casi todo el día por si te mandan un mensaje, por si te entra una llamada y el miedo de casi todos, es de que el supervisor nos dice “tienen que estar alertas por que en cualquier momento les podemos llamar para un papel o algo” y pues ahí como que igual tienes que... te limitas en ciertas cosas entonces.... Si siento que sí porque ya el horario no es de ocho a una o hasta las dos y media, de que revisando o haciendo material y demás, sino que ya es desde las siete hasta las once de la noche o diez. Entonces ya no tienes un horario fijo, aunque tú establezcas uno no lo respetan y es hasta que te envíen la última evidencia, porque tampoco los puedes dejar sin observaciones.

R.E.V.2/DN, JCFS/101120 p. 87

La docente siente que su vida social ha desaparecido porque todo el día lo ocupa para realizar actividades laborales, desde estar atenta a los trabajos que le envían sus alumnos a cualquier hora, a pesar de que ha establecido un horario para la entrega de trabajos, los padres no lo respetan, por el contrario, ella es la que se adapta a los horarios por la empatía que tiene con los padres y se siente satisfecha cuando devuelve la última observación.

Aunque las autoridades sanitarias tienen el eslogan “quédate en casa” el supervisor escolar hace caso omiso diciéndole a los directores que estén atentos por si se requiere su presencia en la supervisión, la docente se siente frustrada, siempre tiene que estar a disposición para poder atender los llamados y deja de lado sus asuntos personales, además que el miedo que generó la pandemia estaba a flor de piel. Ahora considera que es maestra de tiempo completo.

Adaptarse a una nueva modalidad de trabajo no fue fácil, el trabajo lo sigue realizando con profesionalismo al estar alerta en todo momento para revisar las actividades de sus alumnos para regresarles observaciones en la cuestión áulica, mientras que en la cuestión administrativa espera las indicaciones de su supervisor o algún llamado para la entrega de algún papel de manera presencial y poderse trasladar de su domicilio, por más esfuerzos que hiciera la docente para establecer un horario para recibir los trabajos los padres de familia no lo respetaban por los aspectos antes mencionados. En este tipo de trabajo se puede apreciar por un momento la autonomía que les brinda a los directores como lo menciona Ball (1987):

Es un conjunto de libertades para actuar enmarcadas en límites estrictos y que pueden ser retiradas o reducidas si se infringen esos límites. Puede servir para reforzar la integración de los individuos a la organización, alentando un sentido de eficacia personal, pero también involucra la subordinación del individuo al control organizativo (p. 129).

Esta autonomía se puede percibir en el momento en que los docentes eligieron la forma de trabajo con sus alumnos, a partir del contexto donde se encuentran inmersos, el supervisor no podía homogenizar la forma de trabajo. El poder es otorgado a la persona que está al frente de la zona escolar con el propósito de hacer cumplir el fin específico de las escuelas. Según Foucault (1986):

Esta forma de poder se ejerce sobre la vida cotidiana inmediata, clasifica a los individuos en categorías, los designa por su individualidad propia, los ata a su identidad, les impone una ley de verdad que deben reconocer y que los otros han de reconocer en ellos (p. 31).

Aunque las escuelas estuvieran cerradas los docentes estaban al pendiente de las instalaciones y de toda la organización de los padres para no dejarla decaer. Las nuevas experiencias de trabajo descritas anteriormente dan cuenta que ambos docentes han tenido que transitar de un trabajo que venían realizando de manera presencial a un trabajo virtual, teniendo retos que han afrontado para continuar con su labor educativa, las vivencias significativas les han permitido crecer profesionalmente, saber afrontar los retos que se les imponen día con día. Los padres de familia son una pieza fundamental para el trabajo del docente, tanto en lo presencial como virtual.

4.3. Hasta eso, en eso sí me han apoyado bastante: el apoyo del padre en la docencia

Los padres de familia son los primeros educadores de sus hijos, les enseñan valores, reglas de comportamiento, los preparan para insertarse con el resto de la sociedad, cuando tienen la edad suficiente son incorporados a instituciones educativas, Fernández (1994) menciona que “estas instituciones definen por su mera existencia, un espacio de tres; el sujeto, el conocimiento y el otro que, al mismo tiempo que el ojo y la mirada que vigila, es el vértice de una relación de confrontación” (p. 25). Donde seguirán aprendiendo reglas, normas de comportamientos y sobre todo conocimientos, los padres de familia apoyan la labor educativa, están al pendiente de la educación de sus hijos.

Implicar a los padres de familia en el proceso educativo es un reto que tiene el docente ya que son una parte fundamental para poder lograr las metas planeadas, los docentes los buscan de manera recurrente para involucrarlos en todas las actividades que ha planeado. Es sabido que la formación de los estudiantes debe ser una tarea compartida entre escuela y hogar, son evidentes los beneficios que trae consigo el trabajo articulado entre docente y padre de familia.

La participación de los padres de familia en el proceso de aprendizaje, se define como la participación dinámica, colaborativa e incluyente de la familia en la educación y es uno de los principales factores para el éxito académico de los alumnos. Según Deming (1988), “participar implica la posibilidad de incidir, decidir, opinar, aportar y discernir” (p. 36). Los padres al estar involucrados en la educación de sus hijos pueden participar de manera colaborativa y activa con el docente y más en la modalidad a distancia al

convertirse en los docentes de sus hijos, ellos tenían que buscar los medios y modos para poder trabajar con sus hijos, lograr mandar las actividades propuestas por el maestro, el docente Julián menciona:

Con la comunicación que hemos tenido con los padres de familia y al mismo tiempo con los niños ...pues... hemos visto bueno en mi caso que los aprendizajes esperados se han alcanzado en cierto... como se le podría decir en cierto modo pues igual motivando a los padres de familia y a los niños para que, aunque no nos veamos que vean el compromiso que nosotros tenemos para apoyarles.

R.O.V.1/DCDF, JCFS/021020 p.17

El docente Julián logra meter a los padres de familia en la dinámica del trabajo virtual, ahora ellos son sus ojos y voz para explicarles a sus hijos lo que no entiendan, al ver los resultados, sabe que involucrar a los padres es la mejor decisión que pudo tomar.

El trabajo más complicado lo tienen los padres de familia al hacer que sus hijos se motiven para seguir trabajando, estar sentados viendo la televisión el programa “Aprende en casa” y después ponerlos a trabajar en las actividades es desgastante para ellos, tienen otras actividades que realizar dentro de casa, pero la buena comunicación y la responsabilidad de ambas partes hizo que el trabajo se sacara a flote. Los docentes se sienten comprometidos con su trabajo y más porque saben que no están con el alumno para disiparle sus dudas lo que les queda es tener una buena comunicación con el padre para que sea sus ojos y oídos. El involucrar a los padres en esta modalidad ha hecho que el docente construya nuevas experiencias.

En ambas modalidades de trabajo los padres de familia se han mantenido activos para apoyar a sus hijos en la realización de las actividades, ellos están consciente que la escuela multigrado necesita de ellos para lograr los aprendizajes que requieren sus hijos para poderse desenvolver en los contextos donde están inmersos. Los docentes también necesitan apoyo de los padres para el funcionamiento de la escuela, al ser pocos los docentes en ocasiones no se dan abasto en la realización de las actividades. Así lo refiere el docente Julián.

En la parte directiva creo que se ha dado una buena comunicación, los papás han sido también muy buenos al expresarse en sus necesidades, al expresar ideas desde un principio han sido muy, muy respetuosos, igual como en un inicio yo entré en multigrado y aparte entré con la comisión de la dirección, incluso los mismos papás por ahí me echaban la mano.

R.E.V.1/DJ, JCFS/101120 p 49

La función directiva es la que más trabajó le costó al docente, al no tener referentes de cómo se llevaba la parte organizativa y administrativa, considera que los padres de familia jugaron un rol importante en esta función al enseñarle lo que ellos sabían por la experiencia que ya tenían, nunca sobrepasándolo como autoridad, reconoce con gratitud el apoyo que le brindaron, así mismo la honestidad con la que le decían las cosas, pero sin faltarle el respeto.

Los padres de familia al estar inmersos en la escuela por varios años saben cómo es el funcionamiento de la misma, al ver que el docente Julián era novato en la organización de la misma lo fueron apoyando y guiando para realizar el trabajo organizativo, en cada una de estas vivencias el docente construyó nuevas experiencias.

La participación de los padres en el proceso de aprendizaje trae consigo diversas ventajas o beneficios para ellos, para los hijos y para los maestros, cuando los padres se involucran proactivamente en la educación escolar producen resultados positivos como una mayor asistencia, disminución de la deserción, mejoramiento de las actitudes y conducta del alumno, una comunicación positiva padre e hijo y mayor apoyo de la comunidad a la escuela como lo refiere el docente Julián.

Que con los papás que tenemos una buena comunicación que están al pendiente pues que hasta incluso sabiendo que el reto es esa distancia como que procuran estar más al pendiente si hay alguna confusión con algún tema rápido llaman o rápido nos escriben. Y con los padres de familia que tienen dificultad cuando era presencial pues yo creo que con ellos si la brecha se ha hecho más grande (mueve las manos hacia los lados) si nos ha tocado este... el batallar por así decirlo eeh... ahora sí que al momento de pedir evidencias con los padres de familia y

los hemos detectado que pedimos las evidencias y nos damos cuenta que si sólo les pedimos la evidencia de tal cosa ellos simplemente hacen eso ahora sí que simplemente por cumplir.

R.E.V.1/DJ, JCFS/101120 p 51

Para el docente Julián el principal reto es lograr que todos sus alumnos trabajen con las actividades que les propone, hace una comparación entre el trabajo presencial y virtual, se da cuenta que sucede lo mismo los padres que siempre están al pendiente de sus hijos lo continúan haciendo mientras que los otros en ocasiones cumplen por cumplir o en su defecto brillan por su ausencia.

Dentro de la comunidad escolar los maestros encuentran papás que son muy participativos y están al pendiente de la educación de sus hijos, involucrándose en todas las actividades que le son propuestas por parte del docente. Existen factores determinantes para que suceda esto, la misma dinámica de las familias, cuando la familia es monoparental la madre le da prioridad al trabajo para traer el sustento a casa y la escuela se queda en segundo término.

La docente Nina se ha encontrado mamás que la apoyan en sus labores administrativas y más cuando trabajaba a distancia, al ser originaria de otra comunidad y tener que trasladarse solo a recabar firmas la maestra buscaba alternativas como lo refiere:

Hasta eso en eso sí me han apoyado bastante y también obviamente les planteo la situación les explico para qué y por qué, e incluso me organizo antes con la mamita, con la presidenta de qué día puede y de qué hora a qué hora puede recibir a las personas, a las mamás en su casa para que firmen los documentos, pero sí en ese sentido son muy accesibles.

R.E.V.2/DN, JCFS/101120 p. 81

La docente ha logrado saber cómo manejar a las mamás para que realicen su trabajo en su ausencia, considera que trasladarse de su municipio le implica gasto y tiempo, además el trabajo no es difícil solo recabar firmas de ellas mismas. Los padres de familia saben que la docente se apoya en ellos para cumplir con los requerimientos por eso no

ponen objeción alguna. Ahora ellos son empáticos con la docente al saber que se encuentra en otro municipio.

La práctica educativa en la escuela multigrado implica además la creación de condiciones y relaciones positivas entre todos los involucrados. Profesores, alumnos, padres de familia y autoridades deben establecer vínculos de comunicación efectivos al encontrarse en los procesos reales de trabajo y además lograr un ambiente escolar que promueva la convivencia sana y pacífica.

Dentro de este capítulo se pueden leer los retos y las nuevas experiencias que han construido los docentes en ambas funciones, que los ayudado a crecer profesionalmente, en palabras de Larrosa los ha formado y transformado.

Uno de los retos descritos es la carga administrativa a la que se enfrentan día con día no importando si están adentrados en su salón de clases el deber es cumplir con la autoridad, esta parte es la que los estresa al sacarlos de su dinámica de trabajo y sobre todo de sus escuelas. En ocasiones pareciera que el supervisor no recuerda que estos docentes cumplen dos funciones a la vez.

Por otro lado, el reto que los tomó por sorpresa fue ese cambio de modalidad de trabajo, pasar de lo presencial a lo virtual, los docentes ya estaban acostumbrados a una misma dinámica, pareciera que la hacían rutinaria, enfrentar la nueva forma de trabajo que requería tener conocimientos en la parte tecnológica, fue aquí donde muchos se pusieron a pensar ¿Estamos preparados para asumir el reto?

El apoyo que reciben ambos docentes es de suma importancia para la realización de su trabajo tanto áulico como directivo, cada intervención del padre ayuda al docente a tener nuevas experiencias en su trabajo multigrado, es por eso que el docente valora mucho la participación del padre dentro de la escuela, así como en su vida personal.

Con cada fragmento escrito anteriormente mostré por qué digo al principio que la tesis que sostengo es que la experiencia docente no se adquiere a partir de las vivencias que tiene a diario en las funciones que realiza el docente multigrado en el salón de clases y en la función directiva, tampoco en la acumulación de años de servicio. La experiencia se construye a partir de las vivencias significativas que va interiorizando en su ámbito

profesional a partir de las funciones que desempeña docente y director con las cuales va haciendo una transformación de su ser y hacer que lo ayuda a ir configurando su personalidad y profesionalismo. Con cada experiencia recuperada e interpretada doy cuenta de su realidad concreta en la escuela multigrado y al mismo tiempo me ayudó a sostener la tesis.

Las experiencias descritas anteriormente son una fracción de la vida profesional y personal de la docente Nina y el docente Julián, cada día van teniendo vivencias significativas que los hace reflexionar sobre su actuar profesional y personal solo ellos son los que deciden que interiorizan para convertirlas en experiencias.

REFLEXIONES FINALES

Llegar hasta aquí no es fácil como lo dije anteriormente requiere de un compromiso, disciplina y enamoramiento de la investigación, en ocasiones quise soltar el trabajo, pero conforme iba avanzando me fui apasionando, le seguí hasta culminar lo hoy estoy presentando.

Bertely menciona que siempre se investiga algo con lo que te sientes identificado, confirmo estas palabras porque en mi práctica estoy involucrada en este tipo de escuelas, tan es así que al iniciar las interpretaciones no lograba dejar aún lado mis propias vivencias, pero, poco a poco fui quitando ese obstáculo hasta lograr la interpretación que requería. Es necesario mencionar que como investigadores necesitamos ponerle un alto a esa implicación y dejar que en cada interpretación se escuche la voz de los informantes.

En esta investigación se escuchó las voces de los docentes Nina y Julián, con cada dato recopilado e interpretado me pude percatar que, han tomado sus propias decisiones y aunque ahorita están en el mismo contexto, cada uno ha construido sus experiencias de diferente manera por ser seres únicos e irrepetibles, cada vivencia significativa los ha formado y transformado. En otras palabras, es comprender ciertos sucesos del quehacer educativo desde la mirada del otro.

Todas las experiencias de trabajo antes referidas por los docentes Nina y Julián dan un panorama de como las fueron construyendo a partir de los retos a los que se han enfrentado en su práctica educativa en la doble función dentro de la escuela multigrado. Cabe mencionar que los informantes no han tenido la experiencia de trabajar en una escuela de organización completa como titular de grupo, por eso miran a multigrado como un espacio de preparación para insertarse en una de organización completa.

La experiencia es el mejor camino para aprender, cada fragmento de vida de los informantes, permitió ver quiénes eran, qué hicieron ante situaciones específicas, qué sentían ante las vivencias afectivas con los otros, cada docente es protagonista de su

propia historia a través de sus vivencias aceptan sus errores, son resilientes y siguen adelante.

Cabe señalar que también me ayudó a clarificar la idea que tenía sobre el concepto de experiencia, al principio la concebía como la acumulación de años y pensaba que un docente al tener varios años de servicio tenía más experiencia que un docente que tiene poco de haberse insertado en el campo laboral.

Conviene subrayar que puede haber otras interpretaciones con respecto a la experiencia y son muy respetadas, lo que presenté fue el contexto y el momento que yo recuperé y cómo lo interpreté. Con la culminación de la investigación considero que logré darle respuesta a la pregunta principal que rigió la investigación, así como cumplir los objetivos que había planteado.

Con la culminación de esta investigación dejo hilos sueltos que en un futuro se pueden retomar para realizar nuevas investigaciones referentes a lo siguiente.

La pandemia dejó un rezago de conocimientos en todos los niveles educativos a pesar de los esfuerzos que realizaron los docentes, los normalistas que se encontraban a punto de realizar sus prácticas profesionales fueron interrumpidos por el cierre de las escuelas, no lograron tener experiencias de esa índole de manera presencial, posiblemente algunos las hicieron de manera virtual. Estas experiencias les son de utilidad cuando se inserten al campo profesional y sean considerados docentes noveles.

Los docentes al estar por varios años en la escuela multigrado realizando la doble función docente/director construyen una gran cantidad de experiencias en ambas funciones, en la parte directiva, consideran que han aprendido lo suficiente para subir un peldaño en la jerarquía educativa. Estas experiencias los prepara para presentar un examen de promoción vertical para la obtención de una clave directiva.

Dentro de las escuelas multigrado se pueden encontrar docentes que solamente realizan la función docente atendiendo varios grupos en un mismo salón, han cumplido el tiempo necesario para poder cambiarse a una escuela de organización completa pero no lo hacen prefieren quedarse ahí por más tiempo, qué experiencias han tenido para no quererse cambiar de modalidad.

La pandemia obligo a los docentes a trabajar desde casa por más de un año, esta práctica ya se estaba haciendo habitual pues no fue poco el tiempo y los docentes se empezaron acostumbrar la inquietud que puede surgir es el sentir de los docentes después de vivir la pandemia, qué sintieron al regresar a su centro de trabajo después de trabajar un año ocho meses de manera virtual.

Los resultados de esta investigación pueden servir a otros sujetos que trabajan en el mismo nivel y modalidad escuelas multigrado, puede ser un referente para entender que la experiencia es también un punto de aprendizaje de la propia vida y para los otros.

REFERENCIAS

- Aguilar, F., Gordón, R. (2020). Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia Universidad Politécnica Salesiana. Grupo de Investigación Filosofía de la Educación (GIFE), (pp. 213-223). Quito, Ecuador.faguilar@ups.edu.ec.
- Alvarez-Gayou Jurgenson, J. L. (2005). Enfoques o marcos teóricos o interpretativos de la investigación cualitativa. En *Cómo hacer investigación cualitativa* (pp. 65-99). Buenos Aires: Paidós.
- Anzaldúa, A. R. (2005). Encrucijadas de la formación y práctica docente. Importancia de la relación educativa en el aprendizaje escolar. En *Subjetividad y relación* (pp. 95-106). UAM- Xochimilco: México.
- Ardevol, E., Bertrán M., Callen B. y Pérez C. (2003). Etnografía virtualizada: La observación participante y la entrevista semiestructurada. En *línea en: Athenea Digital* – núm. 3 primavera.
- Artículo tercero constitucional de 2019. (2019, 30 de septiembre). Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. Diario Oficial http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LRArt3_MMCE_300919.pdf
- Ball, S. (1987). 5 la dirección: oposición y control. En *la micropolítica de la escuela: hacia una teoría de la organización escolar* (pp. 127-151). Barcelona, Paidós/ Ministerio de Educación y Ciencia.
- Ball, S. (1987). La edad y el sexo un cambio rencoroso. En *la micropolítica en la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar* (pp. 73-90). Barcelona Paidós.
- Bárceñas, Barajas K. y Preza Carreño N. (2019). Desafíos de la etnografía digital. En *el trabajo de campo onlife en: Virtualis* vol.10. núm. 18

- Bericat, E. (2000). La sociología de la emoción y emoción en la sociología. *Papers*, N° 62, (pp. 145-176). Consultado el 13 de diciembre de 2012. Con dirección electrónica <http://ddd.uab.cat/pub/papers/0210286n62/02102862n62p145.pdf>.
- Bleger, J. (1996). El grupo como institución y el grupo en las instituciones. En *Rene Käes y otros la institución y las instituciones. Estudio psicoanalítico* (pp. 68-83). Buenos Aires, Paidós.
- Bolívar, A. (2009). Una dirección para el aprendizaje. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 7(1). (pp. 1-4).
- Bourdieu, P. y Chamboredon, J. (1978). Introducción. epistemología y metodología y segunda parte. la construcción del objeto. En *Ibid. El oficio del sociólogo* (pp. 11-25 y 51 -81). México: Siglo XXI.
- Castro, M. E., Perales Franco C. y Priego Vázquez L. B. (2019). Las escuelas multigrado: un reto para la igualdad sustantiva. Nexos <https://educacion.nexos.com.mx/las-escuelas-multigrado-un-reto-para-la-igualdad-sustantiva/>
- Cerquera, Flórez A.R., Corredor Medina F., Cuero Mosquera C.A., Rivera Sierra V.A. y Castro Pérez Z.C. (2016). Sentido y significado de ser docente: reflexiones para re-pensar la educación. *En plumilla educativa universidad de Manizales*.
- Clark, Ch. (1986). Procesos de pensamiento de los docentes. En *la enseñanza de la investigación III Profesores y alumnos* (pp. 444-531). Barcelona. Paidós – MEC.
- COMIE (Consejo Mexicano de Investigación Educativa). 1999-2002
- COMIE (Consejo Mexicano de Investigación Educativa). 2002 – 2012
- COMIE (Consejo Mexicano de Investigación Educativa). 2019
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 2021. (2021, 28 de mayo) Cámara de diputados del H. Congreso de la Unión. Diario oficial http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf_mov/Constitucion_Politica.pdf
- Cuevas, J. y Inclán C. (2021). Políticas docentes en América Latina. En *la Revista Mexicana de Investigación Educativa es una publicación del Consejo Mexicano de*

Investigación Educativa, AC RMIE, 2021, VOL. 26, NÚM. 89, (pp. 351-367) (ISSN: 14056666 • ISSN-e 25942271)

Damasio, A. (2010). *Y el cerebro creó al hombre*. Barcelona: Destino

Davini, M. (1995). Las instituciones de formación de docente: campo de tensiones pedagógicas y políticas. *En la formación docente en cuestión. Política y pedagogía* (pp.77-98). Paidós, Buenos Aires.

Delamont, S. (1984). Que comience la batalla. *En La interacción didáctica*. Bogotá (pp. 127-158) Cincel-Kapeluz

Dewey, J. (2002). Experiencia y pensamiento. *En J. Dewey, Democracia y Educación*. (pp. 124-134). Madrid: Morata.

Diario oficial de la Federación. Acuerdo número 96 de 1982 (1982, 7 de diciembre). Establece la organización y funcionamiento de las escuelas primarias. https://www2.aefcm.gob.mx/convivencia/conoce_marco/archivos/acuerdo96.pdf

Díaz, Yáñez M. M. y Sánchez G. I. (2017). El trabajo docente desde las percepciones de profesores en formación. *En universidad de los Andes Educere*, vol.21, núm. 69, (pp.427-437).

Díaz-Barriga, Á. (2017). La interpretación en la investigación educativa. *En Ángel Díaz-Barriga y Carolina Domínguez Castillo (2017) interpretación: un reto en la investigación educativa México* (pp. 15-38). Newton.

Dubet, F. (2010). Sociología de la experiencia, (pp. 11-18 y 85-124). Madrid: Editorial Complutense.

Echevarría, A. y Páez, D. (1989). *Emociones Perspectivas Psicosociales*. Madrid: Fundamentos.

Enríquez, E. (2002). La formación y los formadores. *En La institución y los organizadores en la educación y la formación Ediciones Novedades Educativas*. (pp. 131 – 166). Buenos Aires.

- Ezpeleta, J. (1997). Algunos desafíos para la gestión de las escuelas multigrado. En *Revista Iberoamericana de Educación Número 15 Micropolítica en la Escuela Septiembre - diciembre 1997* <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie15a04.htm>
- Ezpeleta, J. (1992). El trabajo docente y sus condiciones invisibles *Nueva Antropología*, vol. XII, núm. 42, julio, 1992, (pp. 27-42). Asociación Nueva Antropología A.C. Distrito Federal, México.
- Fernández, L. (1994). 1 introducción. las instituciones, protección y sufrimiento y 2 componentes constitutivos de las instituciones educativas. En *Instituciones educativas* (pp.17 – 52). Buenos Aires, Paidós.
- Fernández, Lozano, J. A. (2012). La función administrativa del directivo en la escuela secundaria. En *visión educativa IUNAES* vol. 6 No. 13 abril de 2012
- Ferreira, M. y Méndez, A. (2015). Las narrativas de vida como prácticas de autoformación de maestras que enseñan matemáticas. En *revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol.20, núm. 64. (pp. 171-193).
- Flick, U. (2012). Introducción a la investigación cualitativa. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Foucault, M. (1986). ¿por qué hay que estudiar el poder?: la cuestión del sujeto. En *Wright Mills y otros materiales de sociología crítica* (pp. 25-36). Madrid La piqueta.
- Garabito, Ballesteros, G. (2013). Experiencias de trabajo desde un análisis tridimensional *Universitas Psychologica*, vol. 12, núm. 4, octubre-diciembre, (pp. 1335-1343). Pontificia Universidad Javeriana Bogotá, Colombia.
- Gibbs, G. (2007). Codificación temática y categorización. En *el análisis de los datos cualitativos en investigación cualitativa*. (pp.78-103). Madrid: Morata.
- Goodson, I y Walker, Rob (1998). Contar cuentos, en: *McEwan, H. y Egan, K. (comp.), La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

- Guber, R. (2004). El trabajo de campo como instancia reflexiva del conocimiento y a dónde y con quiénes preliminares y reformulaciones de la delimitación del campo. En *Ibid. El salvaje metropolitano*. (pp. 83 -119). Buenos Aires; Paidós.
- Guerrero, M. (2018). La educación en México a través de los tiempos: cambios y reformas. En [www.revistaglosa.com.mx/Año 6.Número 11](http://www.revistaglosa.com.mx/Año6Número11). Julio – Diciembre 2018 ISSN: 2448-766X.
- Hargreaves, A. (1998). The emotions of teaching and educational change. En A. Hargreaves, A. Lieberman, M. Fullan y D. Hopkins (Eds.). *International handbook of educational change*. Dordrecht/ Boston/ London: Kluwer Academic Publishers, (pp. 558-575).
- Heidegger, M. (2010). *Caminos de bosque. pensamiento filosófico*. España, Madrid: Editorial Alianza S. A.
- Heller, A. (1977). *Sociología de la vida cotidiana*, Península, Barcelona.
- Honoré (1980). Introducción y 1. para una problemática de la formación. En *Para una teoría de la formación* (pp. 9-14 y 15-44). Narcea, España.
- lark, Ch. (1986). Procesos de pensamiento de los docentes en *la enseñanza de la investigación III Profesores y alumnos* (pp. 444-531). Barcelona. Paidós – MEC.
- Jiménez, Vásquez, M. (2017). Interpretación, mediaciones entre el estado del arte y el objeto de estudio para la construcción del conocimiento. En *Díaz-Barriga y Domínguez Castillo (2017) Interpretación: un reto en la investigación educativa* (pp.39-86). México: Newton.
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia, *Aloma. Revista de Psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, vol. 19, (pp. 87-112). (en línea). Disponible en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2201318>
- Ley General de Educación de 2019 (2019, 30 de septiembre). Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. Diario oficial. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>

Ley General del Servicio Profesional Docente de 2018 (2018. 19 de enero). El Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos. Diario oficial. https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_servicio_profesional_docente.pdf

Leyva, Barajas Y. y Santamaría, Barreto M. (2019). Caracterización de las prácticas de docentes de escuelas de educación preescolar y primaria indígenas y multigrado, y de telesecundarias multigrado en México. En *la educación multigrado en México INEE Primera edición* ISBN: 978-607-8604-07-4

Loehr, J. (1986). Mental toughness training for sports. Achieving athletic excellence. Lexington: Stephen Greene Press.

Manzano, Gutiérrez P. (2019). El currículo 2017 y las escuelas multigrado. En *la educación multigrado en México INEE Primera edición*, 2019 ISBN: 978-607-8604-07-4

Marcelo, García, C. (2008). Políticas de inserción a la docencia: de eslabón perdido puente para el desarrollo profesional docente en *Marcelo, Carlos. El profesorado principiante, inserción a la docencia* (pp.7-58). Barcelona: Octaedro,

Marchesi, Á. (2007). Competencias, emociones y valores. En *sobre el bienestar de los docentes* alianza Editorial

Marchesi, A., y Díaz, T. (2007). Las emociones y los valores del profesorado. cuadernos de la Fundación (pp. 9-13) SM: N° 5.,.

Marco para la excelencia en la enseñanza y gestión escolar en la Educación Básica http://creson.edu.mx/docs/Perfiles_profesionales_Criterios_e_Indicadores_para_Docentes_Ciclo_Escolar_2021-2022.pdf

Márquez, E. (2021, Julio 25). Cuál es la diferencia entre experiencia laboral y profesional. Mi trabajo <https://www.mitrabajo.news/capacitacion/Cual-es-la-diferencia-entre-experiencia-laboral-y-profesional-20210725-0007.html>

- Martínez- Otero, V. (2003). Estrés y ansiedad en los docentes. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/499144.pdf> Consultado en: 04/09/2018 a 20:15.
- Mélich, J. C. (2002). Filosofía de la finitud, Barcelona: Herder.
- Navarro, C. (2014). México y sus maestros rurales. En *profundidad Latinoamérica y el Caribe* telesurtv.net.<https://www.telesurtv.net/telesuragenda/Mexico-y-sus-maestros-rurales-20141031-0042.html>.
- Novo- Chapilliqué, S. (2016). Factores que influyen en el estrés de los docentes del nivel de educación secundaria del colegio San José de Monterrico Disponible en: https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/2497/MAE_EDUC_302.pdf. Consultado en 3/10/2018 a 16:50.
- Orlando, Mella J. (2000). Grupos focales. En *Técnicas de investigación cualitativa* publicado como documento de trabajo No. 3 CIDE Santiago de Chile
- Pinto, Díaz, I. A. (2012). Profesorado principiante: entre montañas y veredas, aprendiendo a ser maestro en el sureste mexicano de Profesor, vol. 15, núm. 2. (pp. 237-249). Departamento de Métodos y Técnicas de Encino Paraná, Brasil
- Popkewitz, T. (2003). Historia cultural y educación. En *ensayos críticos sobre conocimiento y escolarización* (2003). Barcelona-México, Ediciones Pomares.
- Ramírez, Iñiguez A. A. (2017). La educación con sentido comunitario: reflexiones en torno a la formación del profesorado *programa interdisciplinario sobre política y Prácticas Educativas* (PIPE-CIDE) Educación Vol. XXVI N° 51 septiembre 2017 pp. 79-94 <http://www.scielo.org.pe/pdf/educ/v26n51/a04v26n51.pdf>
- Rockwell, E. (1995). De huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana en la escuela. En: E. Rockwell (coord.). *La escuela cotidiana* (pp. 13-57). México: Fondo de Cultura Económica.
- Sandoval, Flores, E. (2009). La inserción a la docencia. aprender a ser maestro de secundaria en México profesorado. *Revista de Currículum y Formación de*

- Profesorado*, vol. 13, núm. 1, abril, (pp. 183- 194). Universidad de Granada, España.
- Schwartz, H. y Jacobs, J. (1984). Métodos cualitativos y métodos cuantitativos: dos enfoques a la sociología. En *Ibid. Sociología Cualitativa. Métodos para la reconstrucción de la realidad*. (pp. 20-36). México: Trillas:
- Skliar, C. y Larrosa, J. (2009). Experiencia y alteridad en educación *la ed. -Rosario: Homo Sapiens Ediciones pensar la educación*.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1992). El trabajo con los datos. Análisis de los datos en la investigación cualitativa. En *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* (pp.152-176). Barcelona: Paidós.
- Toro, I. y Parra, R. (2010) Fundamentos epistemológicos y el conocimiento del conocimiento. En *Fundamentos epistemológicos de la investigación y metodología de la investigación* (pp. 39-49).
- Torres, B. (1985). Pensamiento educativo de Jaime Torres Bodet, Antología, México: SEP/ El Caballito.
- Vasilachis, de G. (2016). La investigación cualitativa. En *Irene Vasilachis de Gialdino (coord.) Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 23-64) España: Gedisa
- Vaughan, M. K. (2001). La política cultural en la revolución. maestros, campesinos y escuelas en México, 1930 – 1940. *Fondo de Cultura Económica. "Introducción. La política cultural de la Revolución Mexicana." Capítulo 1: "La política cultural revolucionaria"*. La Secretaría de Educación Pública.
- Vite, Vargas A. E. (2019). La práctica educativa de profesores en escuelas rurales. la homogeneización imposible. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, vol. XLIX, núm. 1, (pp. 185-208). Universidad Iberoamericana, Ciudad de México
- Wenger, E. (2001) Comunidades de práctica. *Aprendizaje, significados e identidad*. Paidós, España.