



EL DESPLAZAMIENTO DE LA EDUCACIÓN RURAL EN LOS PROCESOS DE FORMACIÓN DOCENTE. SEGÚN EGRESADOS DE ESCUELAS NORMALES

Martín Muñoz Mancilla
Escuela Normal de Coatepec Harinas

Emanuel Rodríguez Rodríguez
Escuela Normal de Coatepec Harinas

Mario Castillo Sosa
Escuela Normal de Amecameca

Área temática: A.13 Educación, desigualdad social e inclusión, trabajo y empleo.

Línea temática: 4 Seguimiento de egresados y trayectorias laborales.

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación.

Resumen:

El propósito de éste trabajo consiste en analizar lo que algunos egresados de escuelas normales que laboran en el medio rural sustentan con base a su experiencia docente sobre los elementos teóricos, técnicos y prácticos adquiridos durante sus procesos de formación inicial.

La metodología utilizada fue cualitativa, dada su caracterización por encontrar cualidades. Las estrategias utilizadas fueron la entrevista y el trabajo en grupo focal con la intención de conocer de viva voz lo que docentes rurales opinan sobre la relación que existe entre su formación docente en las escuelas normales y el desarrollo en el campo laboral.

Entre los principales hallazgos se destaca que los egresados coinciden en que les faltó no sólo conocer escuelas rurales, sino también hacer prácticas por periodos prolongados en ellas, dado que a diferencia del medio urbano donde no sólo se cuenta con otros docentes de apoyo y condiciones más idóneas; en las escuelas rurales se tienen diversas carencias, por lo tanto, se adquieren mayores funciones, responsabilidades, compromisos y comisiones que requieren ser atendidas, llevando consigo que el docente requiera mayor conocimiento, mejores habilidades y desarrollo de sus capacidades.

Con base al trabajo de seguimiento a egresados y mediante la revisión de planes y programas de estudio de las escuelas normales, se puede concluir que la educación rural ha sido desplazada de la formación docente en México, pese a que paradójicamente según el INEE (2014) y Juárez (2016), alrededor del 70% de escuelas en nuestro país se encuentran ubicadas en dicho medio.

Palabras clave: Educación rural, formación docente, seguimiento a egresados

Introducción

Resultan alarmantes las condiciones que enfrenta la población que vive en el medio rural en México, con base en los resultados del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), en el año 2010, el 22% del total de población total vivía en dicho medio, cuatro años después; es decir, para 2014, había 27.8 millones de personas que habitan en localidades de menos de 2 mil 500 habitantes según las cifras difundidas por la Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica (ENADID).

La gran mayoría de la población que radica en el medio rural, se caracterizan no sólo por adolecer de los servicios básicos, tales como: electricidad, agua potable y drenaje, sino también de fuentes de empleo formal, vías de información y comunicación; es decir, un gran porcentaje de dicha población se enfrenta a graves problemas estructurales, tales como: pobreza, marginación, desnutrición, ignorancia, analfabetismo, falta de oportunidades, entre otros.

Como se expuso anteriormente, de acuerdo con diversos trabajos, tales como INEE (2014), y Juárez (2016), en México alrededor del 70% de las escuelas de educación básica se encuentran ubicadas en medios rurales, los cuales se caracterizan con base al número de población y de acuerdo al número de alumnos inscritos en la matrícula escolar será el tipo de escuela que prevalezca en la comunidad.

Las escuelas rurales se caracterizan por ser de tres tipos: unitarias, multigrado y de organización completa. Las primeras son atendidas por un solo maestro, quien atiende a toda la matrícula escolar, así como los diferentes grados escolares que la integran. En las segundas laboran dos o más maestros, quienes atienden dos o más grados escolares. En las terceras, cada maestro atiende un grupo y grado escolar.

Con base en las cifras de población nacional, resulta significativo y trascendente analizar la pertinencia que tiene la educación rural en nuestro país, dado que un alto porcentaje de escuelas de educación básica se encuentran ubicadas en dicho medio; sin embargo, los docentes que se desempeñan en ellas sustentan que en las escuelas normales donde desarrollaron su formación inicial están encaminadas a promover la práctica educativa para el medio urbano.

De acuerdo con Castillo (2010), los resultados de seguimientos a egresados de las escuelas normales sustentan que las prácticas pedagógicas que desarrollaron en las instituciones formadoras de docentes fueron principalmente en escuelas urbanas, donde además de una infraestructura adecuada, también contaban con la presencia de diversos organismos de apoyo a la educación como la USAER (unidad de servicios de apoyo a la educación regular) y distintos promotores de: educación artística, educación física, educación para la salud y educación en valores, así como padres de familia con un compromiso mayor hacia la educación de sus hijos, entre otros.

Paradójicamente en su experiencia laboral en el medio rural, se enfrentan de manera compleja a diversas situaciones, tales como falta de: transporte, servicios básicos (electricidad, agua potable, drenaje, internet), incluso existen casos de infraestructura escolar en mal estado e insuficiente, y en casos extremos: ausentismo de alumnos, falta de apoyo de padres de familia y autoridades municipales.

Con base a dicha paradoja que manifiestan los egresados, entre la manera en que fueron formados en las escuelas normales, con la realidad que viven al insertarse al campo laboral, resulta significativo destacar la necesidad de fortalecer cierta vinculación entre la formación inicial para dotar de elementos teóricos, técnicos, metodológicos y prácticos y el desarrollo de una educación rural más fundamentada y objetiva.

Para poder sustentar el presente el trabajo se desarrolló el estudio del conocimiento del tema. Donde se encontró que la Red de Investigación de Educación Rural (RIER), es quien más ha analizado e investigado la temática de escuelas rurales en Latinoamérica, retomando los niveles: inicial, básico, medio superior, superior, así como para personas jóvenes y adultas.

Entre los investigadores educativos que más han abordado la temática, destacan: Juárez (2012), (2016), quien mediante diversos estudios no sólo aporta elementos que evidencian las diversas problemáticas estructurales que enfrenta la educación rural, sino también algunas propuestas para su fortalecimiento y mejora.

Por su parte Popoca (2014), destaca la diversidad de funciones y responsabilidades que desarrollan los docentes que laboran en el medio rural, las cuáles están relacionadas no sólo con las de dirección y gestión, sino también con las de los trabajadores administrativos y manuales.

Una autora que destaca el contexto social más amplio, es Escobar (2017), quien sustenta que en los eventos internacionales se ha promovido de manera constante y permanente la importancia de atención a las poblaciones vulnerables ubicadas en zonas remotas y rurales, de ahí la pertinencia que tiene el presente trabajo.

Con base en la revisión y análisis de dicho rastreo teórico, así como con los resultados del trabajo empírico del seguimiento a egresados, resultó pertinente plantear las siguientes interrogantes: ¿Cómo están siendo formados los futuros docentes para que puedan desarrollarse en los diferentes contextos y realidades que demanda el ejercicio docente? ¿Por qué se dice que la educación rural ha sido desplazada, debilitada o ha pasado a un segundo nivel en los procesos de formación docente que desarrollan las escuelas normales de México a partir de la puesta en marcha de políticas neoliberales? O planteada con otras palabras, ¿Qué piensan, opinan y sustentan los docentes egresados de las escuelas normales quienes laboran en el medio rural sobre la relación que tuvo su formación inicial con el desarrollo del trabajo docente?

Estas fueron las interrogantes que dieron guía al trabajo de investigación. Ante ellas, se planteó el siguiente propósito: Analizar desde lo que sustentan los docentes egresados de las escuelas normales que se desarrollan en el medio rural sobre la relación que tuvo su formación inicial con los procesos de incorporación al campo laboral y desarrollo de su práctica educativa.

Una vez planteadas las interrogantes y el propósito se construyó el siguiente supuesto: *“si bien, en los últimos años se ha llegado a reconocer que más de la mitad de las escuelas de educación básica de nuestro país se encuentran ubicadas en el medio rural; sin embargo, la formación docente que se desarrolla en las*

escuelas normales en los últimos años ha estado vinculada más al trabajo para el medio urbano, de ahí que los egresados sustenten que les ha resultado complejo aprender a desarrollar la práctica educativa en dicho medio, por lo que resulta de manera urgente y prioritaria fortalecer lo relacionado a la educación rural en los futuros docentes.”

Con base al planteamiento del problema, del propósito y supuesto se retomó el enfoque teórico y metodológico cualitativo, dada la pertinencia por conocer las cualidades más que cantidades, tal y como se expone en los siguientes apartados.

Desarrollo

Las estrategias metodológicas utilizadas fueron la entrevista y el trabajo en grupo focal, dado el propósito de conocer de manera directa y de viva voz, lo que los docentes del medio rural egresados de las escuelas normales sustentan de la relación que ha tenido su formación inicial con los requerimientos del campo laboral. Entre los autores analizados fueron: Woods (1987), Goetz y Lecompte (1988), Clifford (2001), Álvarez- Gayou (2003), y Geertz (2003), entre otros.

Dichos autores se retoman no sólo para la construcción y desarrollo de las estrategias metodológicas, sino también para una mejor interpretación y respeto por la ética de la investigación. De ahí la intención de tratar de hacer visible lo invisible, fundamentar lo no fundamentado, y denunciar lo que debe ser demandado.

En ese sentido, las estrategias utilizadas fueron: la observación, la entrevista y las historias de vida, las cuales fueron registradas en el diario de campo para analizarlas mediante matrices de análisis, posteriormente se categorizó la información y se cruzó con resultados del análisis de los planes y programas de estudio que se han puesto en marcha en las escuelas normales a partir de la instauración de políticas neoliberales. Resulta pertinente destacar que con la puesta en marcha de dichas estrategias metodológicas se logró tener una relación directa entre entrevistadores y docentes egresados, por lo que se intercambiaron ideas, pensamientos y puntos de vista, lo que permitió integrar: la diversidad, pluralidad, y colectividad, de ahí su trascendencia para análisis de los requerimientos que demanda el campo laboral en el medio rural con relación a los elementos adquiridos durante el trayecto de formación inicial.

Con la finalidad de que el trabajo fuera representativo de la realidad educativa de nuestro país fue desarrollado por docentes-investigadores de dos escuelas normales con políticas educativas comunes; sin embargo, con realidades y características muy diferentes una de la otra por su ubicación, dinámica y cultura.

Una de las escuelas normales ubicada en el Valle de México, donde la gran mayoría de la población tiene influencia predominantemente urbana y suburbana; en cambio, la otra ubicada en el Valle de Toluca, donde aún se encuentran zonas rurales, así como suburbanas y en menor medida urbanas.

Sin embargo, algunos de los egresados de ambas normales fueron ubicados para laborar en escuelas rurales, lo que provocó en ellos cierta inseguridad e incertidumbre, dada la manera en que se desarrollaron sus procesos de formación inicial, de ahí el desarrollo de los siguientes apartados: El seguimiento a egresados como estrategia para articular la formación profesional con los requerimientos del campo laboral. Caso escuelas normales; Añoranza del maestro rural por su dedicación, compromiso y funciones; La educación rural en planes y programas de las escuelas normales y lo que los egresados sustentan sobre su formación inicial; Conclusiones y Fuentes utilizadas.

El seguimiento a egresados como estrategia para articular la formación profesional con los requerimientos del campo laboral. Caso escuelas normales

Con base en las aportaciones de la Asociación de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), el seguimiento a egresados (SEA), posee la ventaja de conocer no sólo la calidad de los servicios brindados durante su formación profesional, sino también los requerimientos que se necesitan para su desarrollo en el campo laboral.

A decir de Alvarado (1989), Muñoz (2015) y (2017), los SEA poseen una gran importancia para que las IES conozcan de manera directa y objetiva las diferentes problemáticas, dificultades, debilidades y conflictos que enfrentan los egresados en el campo laboral y que resulta necesario fortalecer durante los procesos de formación profesional.

Los seguimientos a egresados tienen una gran historia, de acuerdo con el Centro de Estudios Estratégicos de la Universidad Autónoma del Estado de México, (1991), en Gran Bretaña anualmente se levanta un censo de los recién egresados para conocer las ramas en donde trabajan, sus sueldos, los plazos que tardaron para encontrar trabajos.

En Francia, la prensa especializada realiza cada período de terminación de cursos, la elaboración con el Instituto Nacional de Estadística (INSEE), y los rectorados de encuestas sobre oportunidades de empleo que se abren según carreras de los egresados y se elabora una clasificación de las instituciones en función a este posicionamiento laboral.

En Estados Unidos los proyectos de investigación sobre egresados, abarcan un número mayor de variables e incluyendo aspectos sobre los que busca generar información. Lo trascendente y significativo consiste en que integraron aspectos cualitativos con una visión integral, abarcativa y sistémica de los procesos de formación.

En el caso de México en (1988), la SEP/SESIC presentó un conjunto de lineamientos pedagógicos para el seguimiento a egresados y poder sustentar los procesos de diseño curricular. Por lo que representan una fuente de información referente a los siguientes aspectos: ubicación y desarrollo profesional de egresados en el mercado de trabajo, opinión del egresado sobre la formación académica recibida en la institución donde cursó sus estudios, así como la influencia de la institución en el egresado.

Años después, se desarrolló el primer estudio sobre seguimiento a egresados de las escuelas normales del estado de México durante los ciclos escolares, 2006 a 2010, con la integración de una comisión de titulación con un integrante de las cuatro regiones que integran dicho estado y el asesoramiento de investigadores de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), y de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM).

Para su desarrollo se retomó la propuesta de ANUIES (2003), el cual fue piloteado y adaptado a la realidad de escuelas normales, posteriormente fue aplicada dicha encuesta a todas las escuelas normales del Estado, para el tratamiento y procesamiento de información se utilizó el sistema SPSS. Posteriormente para obtener información cuantitativa se empezaron a realizar observaciones al trabajo de los egresados, así como entrevistas, y trabajo en grupo focal para cruzar información y posteriormente, mediante categorías de análisis se pudo publicar un libro para el año 2010.

Ocho años después de dicha experiencia investigativa, los integrantes de dicha comisión se reunieron nuevamente para realizar un proyecto sobre las dificultades que enfrentan los docentes egresados de las escuelas normales que se desarrollan en el medio rural. De ahí la pertinencia de categorizar el compromiso y dedicación que requieren los docentes que laboran en el medio rural, tal y como se expone en el siguiente apartado.

Añoranza y valoración del maestro rural por su dedicación, compromiso y funciones

De acuerdo con Arnaut (1998) y Tenti Fanfani (1988), el compromiso, dedicación y abnegación que tuvieron los maestros rurales de la época posrevolucionaria es ampliamente reconocido en México, dado que de manera similar a los misioneros se dedicaron en cuerpo y alma a enseñar a niños, alfabetizar adultos, fomentar el trabajo y buscar el beneficio social; es decir, se reconocen por trasladarse a lugares remotos, no tener horarios y comprometerse desinteresadamente con el desarrollo de sus comunidades.

El maestro rural de la época posrevolucionaria desarrollaba funciones no sólo docentes, sino también similares a las de diversas profesiones. Por ejemplo, médico por sugerir alternativas para la salud; sacerdote, por dar consejos; licenciado, por promover justicia; secretaria, por escribir textos a quien lo requería; veterinario, por promover el cuidado de la ganadería; ingeniero y arquitecto, por promover mejoramiento para la construcción, etc.

A decir de Meneses (1988), fue durante la década de los treinta, cuando el maestro rural tuvo su mayor reconocimiento dado que fue considerado el líder social en búsqueda de una mayor justicia; es decir, durante el Cardenismo la participación del maestro rural fue clave no sólo en la llamada educación socialista, sino también en el reparto agrario y en la justicia social.

Sin embargo, para la década de los cuarenta ante el cambio de política económica y educativa se transformaron las responsabilidades de los docentes, dejando atrás el trabajo sociopolítico para centrarse exclusivamente a la docencia. A decir de Reyes (1988), se empezó a priorizar el prototipo del profesional de la educación para el medio urbano.

Por su parte Muñoz (2019), sustenta que se ha dado una evolución en la formación de docentes en México, pasando del compromiso para el desarrollo del trabajo en el medio rural, a un nuevo docente técnico de la enseñanza, y en los últimos años a ser considerado competente. Dicha tendencia fue evolucionando desde los planes y programas de estudio de las escuelas normales, tal y como se expone en el siguiente párrafo.

La educación rural en planes y programas de las escuelas normales y lo que los egresados sustentan sobre su formación inicial

Con base a la revisión de planes y programas de las escuelas normales y su relación con el desarrollo de la educación rural se puede destacar lo siguiente: En el plan de estudios 1925 se integraban las asignaturas de: prácticas agrícolas, iniciación a las artes y oficios, así como pequeñas industrias. En el plan de 1935: agricultura, economía doméstica, así como prácticas de agricultura.

Sin embargo, con la industrialización del país y el prototipo de escuela y maestro cada vez más urbanizado se empezaron a diluir dichas asignaturas. En el plan 1945 únicamente se integraron prácticas agrícolas y zootécnicas, así como economía doméstica y oficio. En el de 1972 cursos de actividades: tecnológicas, industriales, así como agropecuarias. Y finalmente en el de 1975, enseñanza de la escuela unitaria.

Paradójicamente, con la elevación de la carrera de profesor a nivel licenciatura no se integraron formalmente asignaturas o contenidos relacionados con la educación rural. Esto puede sustentar y evidenciar que a partir de la inserción de políticas neoliberales mediante los planes de estudio: 1984, 1997, 2012 y 2018, se ha desplazado la formación para la educación rural.

Contradictoriamente, un gran porcentaje de escuelas de educación básica se encuentran ubicadas en el medio rural, de ahí la gran complejidad que sufren los egresados de las normales cuando son ubicados para laborar en éste medio, por lo que han llegado a sustentar, frases tales como:

“Me resultó muy difícil adaptarme a laborar en el medio rural, dado que enfrenté una diversidad de problemáticas y carencias muy diferentes a lo que en las prácticas pedagógicas había vivido en medios urbanos, donde prácticamente se tiene mucho apoyo, tanto de padres de familia, como de los mismos alumnos” (DAEENCHI50719).

“Al laborar en el medio rural te das cuenta de que es muy diferente la realidad educativa con lo que adquiriste en la escuela normal durante tu formación inicial, donde se priorizan más los procesos encaminados al trabajo en escuelas urbanas” (DOEENA181019).

Como se puede evidenciar los docentes que laboran en el medio rural quienes egresaron de una escuela normal, sustentan un debilitamiento, desplazamiento o pasado a un segundo nivel de sus procesos formativos referente a la educación rural, dado que como sustentan Robles et. al. (2018), se debe promover una mayor justicia social para todos los mexicanos, tal y como se concluye en el siguiente apartado.

Conclusiones

Se concluye que la educación rural ha sido desplazada, debilitada o pasada a segundo nivel en la formación inicial de los docentes dado que desde que se elevó la carrera de profesor al nivel licenciatura en 1984, no se han integrado dentro de los planes y programas de estudio de manera formal alguna asignatura que la promueva.

En ese sentido, los egresados de las escuelas normales que laboran en el medio rural manifiestan que durante los procesos de formación inicial que tuvieron en las escuelas normales adolecieron tanto de diversas prácticas pedagógicas en el medio rural, como de sus contenidos y metodologías para el trabajo en el medio rural, de ahí que sustenten que no se le ha otorgado la importancia requerida.

Por tanto, con base al análisis de planes y programas, así como con las frases que sustentan los egresados de normales que laboran en el medio rural, se propone que resulta prioritario y urgente fortalecer la educación rural dentro de planes y programas de estudio de las instituciones formadoras de docentes para que sus egresados se puedan incorporar y desarrollar de mejor manera en el medio rural con suficientes elementos teóricos, técnicos, metodológicos y prácticos.

Referencias Utilizadas

- Alvarado, M. E. (1989). *El seguimiento a egresados de los estudios profesionales*. México: CISE-UNAM.
- Álvarez-Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. España: Paidós.
- ANUIES (2003). *Esquema básico para estudios de egresados*. México: Colección biblioteca de educación superior.
- Arnaut, A. (1998). *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México: 1887-1994*. México: SEP.
- Castillo, M. (2010). *Seguimiento a egresados y evaluación de los servicios de las escuelas normales públicas del estado de México*. Toluca: Departamento de Educación Normal.
- Eisner, E. (1990). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. México: Paidós.
- Escobar, M. (2017). Políticas educativas para la educación rural en territorio bonaerense. *Archivos de Ciencias de la Educación*, Vol. 11, n° 12, diciembre 2017. Universidad Nacional de La Plata.
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Goetz, J. & Lecompte (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en la investigación educativa*. España: Morata.
- INEE (2014). *Panorama educativo en México 2013*. Instituto Nacional para la Evaluación Educativa.
- INEGI (2014). *Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica*. México: Instituto Nacional de Estadística y Geografía.
- Juárez, D. (enero-junio, 2012). Educación rural en escuelas primarias de Cuba. *Sinéctica*, 38. Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/index.php?cur=38&art=38_II
- _____ (2016). *Educación Rural: Experiencias y propuestas de mejora*. México: RIER-Colofón.
- Meneses, E.

Muñoz Mancilla, M. (2015). La tutoría y el seguimiento a egresados como estrategias para mejorar la calidad de la formación docente: El caso de una Escuela Normal de México. San José de Costa Rica: Memoria del Tercer Congreso Internacional de investigación educativa Educación y Globalización.

_____ (2017). "El seguimiento a egresados para fortalecer la formación profesional: caso escuelas normales del estado de México." En Revista Extramuros. Chile: Revista de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

_____ (2019). La formación de los futuros docentes. Entre historia, competitividad, e incertidumbre. Educación Y Humanismo, 21(36), 9-22. <https://doi.org/10.17081/eduhum.21.36.3045>

UAEMX (1991). El seguimiento a egresados: Metodología, técnica e Instrumento. México.

UAM, (2001), Seguimiento a egresados 1994-1999. México: UAM

SEP/SESIK (1998). Planeación institucional, seguimiento a egresados tomo II. México: SEPP/SESIK.

Popoca, O. C. (2014). *Reforma educativa y equidad, deuda del Estado mexicano: el caso de las escuelas multigrado*. Memoria del VI Congreso Internacional Identidad Cultural y Desarrollo Social en la Contextualización Curricular. México. RIER.

Reyes, R. (1988). *La formación de los maestros en la década de los cuarenta*. *Pedagogía. Revista de la UPN*, 5(16), 12-23.

Robles, E. (2018). Legislación del artículo tercero constitucional: políticas que han permeando la formación de docentes en México. En Trujillo, J. & Dino, L. *Debate legislativo y educación. El artículo tercero a cien años de la Constitución Política de 1917* México: SNTE-REDIECH.

Tenti, E. (1988). El arte del buen maestro. Colombia: Ed. PAX.

Woods, P. L. (1987). La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. España: Paidós.