



V CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE EL PROFESORADO PRINCIPIANTE Y LA INDUCCIÓN A LA DOCENCIA

Problemas de profesores principiantes

INFORME DE INVESTIGACIÓN

LOS DOCENTES PRINCIPIANTES DE COLOMBIA Y MÉXICO. ESCENARIOS DE ALTO RIESGO Y ADVERSIDAD

Calderón López Velarde, Jaime Rogelio Correo electrónico peri984@hotmail.com

Institución de pertenencia: Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Zacatecas, México.

Vera Angarita, Nidia Yolive correo electrónico yolivera72@gmail.com

Institución de pertenencia: Universidad de Pamplona, Colombia.

Aguayo Rendón, Luis Manuel correo electrónico l_aguo@yahoo.com.mx

Institución de pertenencia: Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Zacatecas, México.

Resumen:

Mediante un estudio descriptivo, se caracterizan dos escenarios sociales de alto riesgo y adversidad en el medio rural de Colombia y México para que los futuros docentes de educación primaria prevengan su inserción laboral con elementos formativos que les permitan afrontarlos en mejores condiciones. Con este fin, se visitaron cinco escuelas rurales de educación primaria en el municipio de Pamplona, Colombia, entrevistándose en cada una, a un docente y tres directivos sobre esta temática que fue complementada con la consulta de fuentes bibliográficas y tres entrevistas a docentes de nuevo ingreso en Zacatecas, México. Cabe aclarar que los testimonios y el análisis de las entrevistas fueron omitidos al rebasar la extensión establecida, pero su inclusión forma parte de una versión más amplia de esta comunicación. No obstante, se citan las fuentes de otros estudios que dan cuenta de las reacciones de los docentes ante estos escenarios cuya caracterización aporta elementos para llamar la atención a los futuros docentes sobre las situaciones complejas y problemáticas que deberán afrontar. A partir de estos escenarios, se considera que la *resiliencia* es una, entre otras perspectivas, para que los docentes rurales construyan con sus educandos, las capacidades y habilidades que les permitan superar esas adversidades y mejorar su aprovechamiento escolar. Sin embargo, esta problemática no se limita a ofertar cursos sobre esta temática sino sugiere conocer, sistematizar y socializar las experiencias situadas de docentes principiantes que afrontaron esos escenarios para extraer aprendizajes que permitan ejercitar acciones resilientes.

Palabras clave: Docentes rurales- Escenarios socioeducativos- violencia social- resiliencia



V CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE EL PROFESORADO PRINCIPIANTE Y LA INDUCCIÓN A LA DOCENCIA

Introducción

El antecedente del presente estudio se desprende de la investigación, “El servicio profesional docente en la educación primaria de Colombia y México. Ingreso, permanencia y experiencias de profesores rurales durante el primer año de trabajo” cuyo objetivo fue conocer y comparar los procesos de acompañamiento pedagógico. La visita a centros de educación rural en el municipio de Pamplona, Colombia, así como las conversaciones y entrevistas con docentes y directivos sobre esta temática, estuvo asociado a la diversidad de características geográficas y contextos socioculturales de los centros escolares en donde son enviados los docentes durante los primeros años de ejercicio profesional. En otras palabras, la pregunta acerca de cómo y de quien reciben apoyo pedagógico los docentes principiantes, está estrechamente relacionado con la ubicación y tipo de centro escolar. Por esta razón, la finalidad de esta comunicación es conocer y presentar a los futuros docentes de la educación obligatoria en el medio rural, un panorama general sobre los previsible escenarios laborales que por sus características socioeconómicas políticas y culturales, representan situaciones adversas y de alto riesgo. Estos últimos escenarios caracterizados por climas de violencia e inseguridad son poco estimulantes pero no pueden desconocerse, como tampoco aquellos que, pese a su contexto de adversidad, reúnen condiciones propicias para que los docentes desempeñen un papel más protagónico y gratificante con sus niños y niñas y su entorno comunitario.

Si bien durante la formación inicial los futuros docentes adquieren algunos conocimientos sobre los ambientes comunitarios de trabajo y mediante las prácticas profesionales establecen contactos iniciales con escuelas en determinados contextos socioeducativos, el panorama es muy distinto cuando el primer centro escolar de trabajo no siempre se corresponde con las características en donde realizaron dichas prácticas. En efecto, el encuentro de los profesores con el primer centro escolar y el grupo de educandos es crucial ya que esa experiencia deja huellas que influyen en las expectativas de permanencia laboral y en su ulterior desarrollo profesional. Sin embargo, no sólo es la dimensión pedagógica la que genera incertidumbre en los docentes principiantes sino el contexto sociocultural del entorno escolar, pues ambos son indisociables. Por esta razón, consideramos que el conocimiento de escenarios socioeducativos de alto riesgo y adversidad son imprescindibles para que los docentes en formación afronten en mejores condiciones su proceso de inserción laboral al tiempo que establezcan estrategias para trabajar con la población infantil y comunidad escolar.

Para abordar dos escenarios de alto riesgo y adversidad, comparamos Colombia¹ y México², pues ambos países comparten una serie de rasgos identitarios como la diversidad geográfica y cultural, la lengua, un régimen político basado en la democracia representativa y la presencia de una notable población rural y de grupos étnicos que los definen como naciones multiculturales. Asimismo perviven agudos problemas de desigualdad social que, entre otras consecuencias, se manifiestan en niveles deficitarios

¹ La población de Colombia en 2015 es de 48 millones de habitantes, de los cuales el 24 % vive en zonas rurales, el 10.6 % son afrocolombianos y el 3.4% indígenas. *Cfr.* Departamento Administrativo Nacional de Estadística. De acuerdo con el Informe Nacional de Desplazamiento Forzado en Colombia 1985-2012, la población desplazada de su territorio durante ese periodo fue de 4.790.317 personas, equivalente al 10% de la población. *Cfr.* República de Colombia. Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas. Junio, 2013.

² En México la población total en 2015 es de 119, millones de habitantes de los cuales el 23 % vive en el medio rural y 15.7 millones son indígenas. *Cfr.* INEGI.



V CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE EL PROFESORADO PRINCIPIANTE Y LA INDUCCIÓN A LA DOCENCIA

de calidad educativa, pero particularmente en un fenómeno social que, pese a sus notables diferencias, es común y distintivo con respecto a otros países latinoamericanos, esto es, la violencia social que, en el caso de Colombia, se remonta desde hace cinco décadas a raíz del conflicto armado interno (guerra entre fuerzas armadas del Estado, guerrilla y paramilitares, especialmente en las zonas rurales) y la presencia de cárteles del narcotráfico que en los años 80 impusieron un ambiente social de terror e inseguridad en la población civil.

En México, un crecimiento desbordado y no antes visto de la violencia generada por organizaciones del narcotráfico y del crimen organizado que entre 2006 y 2012 dejaron una secuela de más de 60 mil muertes, 27 mil personas desaparecidas y miles de desplazamientos. De allí la importancia por incluir en las escuelas normales o facultades de educación y en los programas de formación continua de docentes, contenidos específicos y otros recursos que les permitan, tanto a los estudiantes de magisterio como a sus formadores, la comprensión de los fenómenos sociales que se viven en esos escenarios y aprender de ambos países las políticas y medidas preventivas adoptadas. Asimismo, tomar mayor conciencia de la educación como portadora de los valores humanos que requieren cimentarse desde los primeros años y a lo largo de toda la vida para generar condiciones de convivencia social, inclusión social mediante el respeto a la diversidad y los derechos humanos y en general una cultura de paz y de construcción de ciudadanía. Por ello nos preguntamos, ¿cuáles son los escenarios de alto riesgo y adversidad para los docentes principiantes del medio rural?; ¿cómo han sido afrontados en ambos países?; ¿qué proponemos a este respecto?

Con respecto a la metodología, fueron entrevistados en cinco escuelas rurales de educación primaria del municipio de Pamplona, Colombia, un docente y tres directivos sobre esta temática emergente que fue complementada con la consulta de fuentes bibliográficas y con entrevistas a tres docentes de nuevo ingreso en Zacatecas, México. Cabe reiterar que los testimonios de docentes afectados por hechos violentos y en contextos de adversidad, fueron omitidos por razones de espacio en esta comunicación pero son motivo de análisis en una versión más amplia de este trabajo. Sin embargo, se hace referencia indirecta a estos acontecimientos mediante otros estudios citados. Los escenarios de alto riesgo se distinguen por la presencia de grupos armados y los escenarios adversos retoman tres tipologías del Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL, 2010).

Violencia social, resiliencia y experiencia

En las escuelas del medio rural en zonas con la presencia de grupos armados y escenarios de violencia e inseguridad que más adelante se caracterizan, los docentes principiantes afrontan dilemas éticos y educativos que tienen efectos tanto personales como en su desarrollo profesional. Una perspectiva para que afronten estos escenarios con y sin violencia, son los aportes de la *resiliencia*, entendida como “Una capacidad universal que permite a una persona, un grupo o una comunidad impedir, disminuir o superar los efectos nocivos de la adversidad” (Grotberg, 1995). Puesto que la resiliencia es un proceso dinámico no solo individual sino producto de la interacción con otros, el fomento de las actitudes resilientes de los docentes también tienen que construirse con los niños y niñas y otros actores sociales para: i) afrontar la situación de pobreza; ii) atenuar los daños emocionales causados por la violencia; iii) crear ambientes escolares de confianza iv) favorecer los aprendizajes para evitar el abandono escolar y la reproducción del maltrato hacia otras personas.



V CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE EL PROFESORADO PRINCIPIANTE Y LA INDUCCIÓN A LA DOCENCIA

En este sentido la literatura muestra que los bajos niveles de aprovechamiento en escuelas rurales con población infantil vulnerable, pueden revertirse mediante programas de resiliencia y contrarrestar los niveles de riesgo (Vera-Bachmann y López (2014), motivo por el cual se requiere cada vez más su inclusión en la formación docente si se quiere prevenir la incertidumbre del profesorado y contener la exclusión social de la población infantil ocasionada por estos contextos. Se requiere, más allá de cursos sobre esta temática, recuperar y compartir por diversos medios (relatos, autobiografías, comunicaciones orales, tutorías, talleres, etc.) las experiencias de docentes y directivos en ejercicio para dar a conocer a los docentes principiantes, cómo vivieron y superaron las adversidades ocasionadas por el clima de violencia social y entender los ambientes de aprendizaje que allí ocurren para que asuman más allá de la resignación, el reto de trabajar en estos contextos.

La importancia de retomar la experiencia como objeto de estudio nos aproxima a la subjetividad de los docentes, a su conciencia del mundo y de sí mismos. Es la forma como utilizan la libertad para administrar las diversas lógicas que influyen en su comportamiento, el cual es visto como un desafío, un drama y un proyecto ético de realización (Dubet y Martuccelli, 2010). Investigar desde la noción de experiencia ayuda a dialogar con la conducta social, tal y como la interpretan los sujetos, quienes no cesan de explicarse y de justificarse.

La reflexión de la experiencia por otra parte nos transforma ya que la solicitud del otro, su existencia, su dolor y su proximidad nos invitan a salir de sí mismos. La experiencia es un salir del propio egoísmo y del ensimismamiento, de la autorreferencialidad, para caminar en dirección del otro. La experiencia de la contingencia nos dispone a ir en busca de los demás, donde está lo desconocido, lo imprevisible. La experiencia rompe todo solipsismo, todo posicionamiento absoluto sobre uno mismo. En este salir de uno hay una transformación. Al salir para responder a las necesidades del otro, a sus solicitudes, algo se va transformando en el propio interior. Por eso, la experiencia es fuente de respuesta ética (Méllich, 2012).

En resumen, la experiencia sobre las adversidades, como objeto de estudio y noción para comprender los acontecimientos escolares, son las conductas individuales y colectivas movidas por principios heterogéneos, pero también es la actividad de individuos y grupos que construyen el sentido de sus prácticas, en un ambiente caracterizado por la heterogeneidad de principios, normas y valores (Dubet y Martuccelli, 2010). A continuación exponemos estos escenarios.

Escenario 1. Desempeño laboral en contextos sociales de alto riesgo

1.1 Profesores en escuelas con la presencia de narcotraficantes y grupos armados

En este escenario las escuelas se ubican principalmente en zonas de serranías y lugares abruptos y de difícil acceso y se caracteriza por la presencia de grupos de narcotraficantes dedicados a los cultivos ilícitos que se constituyen en peligrosos atractivos para los jóvenes y las jóvenes campesinas, que ven en estas organizaciones no sólo la posibilidad de buenos y fáciles ingresos ante sus precarios o inexistentes recursos económicos sino la opción de abandonar sus entornos poco productivos. En Colombia abarca zonas campesinas o indígenas en donde es visible el abandono de las tradiciones productivas para dar paso ya sea al cultivo de coca o la instalación de laboratorios para la producción de estupefacientes. La situación es más compleja si se tiene en cuenta que el narcotráfico está directamente asociado a la actividad subversiva y anti-subversiva en Colombia, no solo como fuente de



V CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE EL PROFESORADO PRINCIPIANTE Y LA INDUCCIÓN A LA DOCENCIA

financiación de la guerra, sino, también, como fuente de enriquecimiento de los líderes de los movimientos armados y como “justificación” para la toma de tierras y el desplazamiento forzoso de la población campesina. En este escenario el nuevo docente se encuentra en el entorno de la comunidad y de la escuela con un agente nuevo: el narcotraficante que se vale de agentes armados que cuidan los cultivos y de los campesinos y otros pobladores dedicados a tareas de siembra y recolección.

La influencia de estos agentes propicia el desinterés de los jóvenes por el estudio y un creciente abandono escolar, pero cuando los docentes buscan desincentivar este tipo de actitud de los escolares, corren el peligro de que los narcotraficantes los consideren enemigos de sus prácticas ilícitas, convirtiéndose en un blanco de diversos tipos de amenazas. Bajo este clima de inseguridad, la acción educativa del nuevo docente pierde entusiasmo, evitando contraer compromisos con los escolares y la comunidad que no sean otros que la enseñanza de los contenidos de aprendizaje, ya que su vida está en juego. Por esta razón no es exagerado afirmar que en estos contextos, diversos sectores del mundo rural han sido tomados por el narcotráfico.

En México, la situación de los docentes de nuevo ingreso con respecto a la presencia de grupos de narcotraficantes y el contexto de inseguridad y riesgo en el medio rural no llega al extremo de que las escuelas estén tomadas y controladas por el narcotráfico (Romero, 2011). Sin embargo, a raíz de la fallida guerra contra el narcotráfico del gobierno de Felipe Calderón iniciada en 2007 no sólo estos grupos sino las bandas del crimen organizado que se multiplicaron para disputarse sus territorios a lo largo y ancho del país³, diversificaron sus actividades ilícitas (secuestro, extorsión, asaltos, etc.), afectando a todos los estratos sociales, entre estos a las poblaciones del medio rural debido a la vulnerabilidad e indefensión en que se encuentran (falta de vigilancia, aislamiento, etc.).

Los docentes rurales y urbanos no fueron la excepción ya que desde 2008 en estados como Guerrero, la violencia se incrementó notablemente con 48 casos de secuestro y extorsión, así como múltiples asaltos, orillándolos a manifestarse mediante un paro de labores, pero el hecho más violento ocurrido en 2014, fue la masacre de 43 estudiantes de la escuela normal rural de Ayotzinapa en este estado. Bajo este escenario en los entornos escolares rurales y urbanos, se dieron y siguen latentes los enfrentamientos entre los cárteles y grupos delincuenciales rivales o con los organismos de seguridad del estado, hecho que desde 2010, llevó a los docentes y a las autoridades educativas de algunos estados, a tomar medidas de protección de los niños y niñas en las escuelas, entre éstas, simulacros contra balaceras y Manuales y Protocolos de Seguridad Escolar (González, *et al*, 2013). Pero lo más preocupante y grave es que no son pocos los casos en que los escolares narran, juegan o dibujan acontecimientos de este tipo y manifiestan su interés por pertenecer a un grupo delictivo, estimulado por la televisión, la música de narcocorridos y otros agentes propagandísticos que hacen apología de estos hechos y contribuyen a la adopción de valores de la “narcocultura” (Prieto, 2011, Zavala, 2012).

1.2 Profesores en escuelas con la presencia de organismos de seguridad del Estado, paramilitares y guerrilleros

³ Principalmente en estados como Sinaloa, Guerrero, Michoacán, Chihuahua, Veracruz, Tamaulipas y Nuevo León.



V CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE EL PROFESORADO PRINCIPIANTE Y LA INDUCCIÓN A LA DOCENCIA

En Colombia, el caso más complejo, lo constituyen aquellas zonas rurales donde se libra la lucha armada y tanto la escuela como la comunidad son permanentemente hostigadas no sólo por la actitud de dominio que adoptan los actores armados, sino por el cruce de fuego entre estos grupos, amenazando la vida de docentes⁴ y estudiantes e inclusive la destrucción de la institución educativa.⁵ Los casos de docentes amenazados llevaron a la Corte Constitucional a establecer mecanismos de calificación del riesgo y su proceder ha sido analizado en la revisión de 21 sentencias de tutela (Vélez, 2010). A continuación exponemos dos escenarios marcados por la presencia de grupos armados.

1.2.1 El mundo rural como campo de batalla. Sin duda, este es el escenario más complejo y violento que deben enfrentar los docentes noveles, ya que se caracteriza por lo más intenso de la confrontación armada que se vive en diversas regiones de Colombia, pues allí se cruza el fuego de: i) organismos de seguridad del Estado; ii) grupos paramilitares o bacrim (bandas criminales conformadas por miembros de grupos paramilitares, en principio desmovilizadas); iii) grupos guerrilleros.

Desde este panorama de terror, la escuela no sólo es un escenario de guerra, puesto que allí se refugian en varias ocasiones los diversos actores del conflicto (Carvajal, E. y Vargas, C. 2004), sino que pasa a convertirse en un botín de guerra, dada la importancia de algunas escuelas en la vida comunitaria. En efecto, en numerosos entornos rurales la escuela es tomada por alguno de los actores armados como un medio a partir del cual se “publicita” el grupo de turno al tiempo que se convierte en trinchera y centro de información, toda vez que los docentes, padres de familia y aun los mismos escolares, se convierten en forzados informantes de los grupos involucrados e inclusive son abusados sexualmente (Romero, 2011). Pero una de las más terribles situaciones para los docentes, que viven en estos escenarios, es ver a sus estudiantes y comunidad reducidas al miedo y asistir a procesos de reclutamiento de los jóvenes, frente a lo cual no pueden reaccionar, puesto que su seguridad y su vida se encuentran en riesgo. Este hecho derivó en 2003 en una política para la “Atención Educativa a menores desvinculados de Grupos Armados” que incluyó la capacitación para los docentes destinados a esta población.

1.2.2 El mundo rural y la pérdida de la institucionalidad: Este escenario extremo corresponde a aquellas zonas rurales donde uno de los grupos armados, no estatal, logra imponer su autoridad y por consiguiente, pasa a ser territorio de dominio exclusivo de dicho actor armado e impone las decisiones en todos los ámbitos, desde la familia hasta los espacios comunitarios, incluida la institución educativa que pierde total autonomía y capacidad decisoria. Es evidente, que en los escenarios precedentes, la acción del

⁴ Según la Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación (FECODE), durante la última década hubo 949 maestros asesinados, 4,003 amenazados 1,092 desplazados, 60 desaparecidos y 70 refugiados. *Cfr.* BBC Mundo, Bogotá, lunes 1 de agosto de 2011.

⁵ En el Departamento de Antioquia, 140 niños quedaron atrapados en una escuela rural al enfrentarse las fuerzas armadas y la guerrilla del Ejército de Liberación Nacional. Los niños suspendieron sus clases para resguardarse por más de 30 minutos en el centro educativo del municipio de Valdivia y no hubo mayores incidentes. *Cfr.* Diario, *La Jornada*, México, 23 de marzo de 2016. Cabe mencionar que se trata de un caso entre otros, pues este tipo de experiencias es bastante común en Colombia, a veces con cruento saldo en número de heridos, de profesores muertos, de niños mutilados, por ejemplo, por pisar una mina antipersona, etcétera.



V CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE EL PROFESORADO PRINCIPIANTE Y LA INDUCCIÓN A LA DOCENCIA

docente es riesgosa y no se desarrolla con libertad, cuidando hasta el lenguaje y las formas de relacionarse con sus escolares dado que algunos pueden ser informantes del grupo armado dominante, lo que impide al docente, desarrollar una relación positiva entre la escuela y la comunidad. Siete actitudes de los docentes se desprenden de su inserción en dichos contextos: i) “Normalidad” (naturalización del horror y la violencia); ii) “Indiferencia” (mecanismo de evasión); iii) “Aislamiento” (autoprotección); iv) “Actos miméticos” (respuesta ante la polarización exigida por los distintos actores armados); v) “A los fierros” (identificación e involucramiento con uno de los actores armados); vi) “El traslado” (vía para garantizar la vida ante la amenaza); vii) “A jugársela” (mantenerse en la zona). (Lizarralde, 2003).

Otro escenario no menos complejo de los docentes noveles es la atención de la población desplazada y de la cual más del 40% son niños y niñas que requieren programas para recuperar los años de abandono escolar y atenuar los daños emocionales causados por la violencia, hecho que llevó al ministerio de educación colombiano a proponer en 2011 diversos, “Lineamientos de formación docente para la atención diferencial y pertinente de niños, niñas y adolescentes en condición de vulnerabilidad, situación de desplazamiento y en contextos de violencia”.

En México, con la excepción del Ejército Zapatista de Liberación que se alzó en armas el 1 de enero de 1994 en el estado de Chiapas al sureste del país y algunas organizaciones con perfil guerrillero, estos grupos son mínimos⁶ y debido a su limitada capacidad militar, su actuación ha sido esporádica y bajo control del Estado. Por esta razón difiere en permanencia, magnitud e intensidad de hechos armados y de violencia como en Colombia. Sin embargo, la presencia de estos grupos, particularmente en Chiapas y el hostigamiento del ejército y de grupos paramilitares en contra de bases zapatistas en dicho estado, no excluye una situación de menor riesgo para los docentes de nuevo ingreso pero sus actitudes son distintas con respecto a la realidad colombiana.

Escenario 2. Desempeño laboral en contextos sociales adversos

2.1 Profesores en escuelas con escenarios rurales pobres y rurales dispersos

Los escenarios rurales pobres se caracterizan por su baja densidad poblacional, deficientes condiciones de infraestructura, escasa escolaridad de la población adulta y la precariedad del mercado laboral. Menos de la mitad de la población se encuentra ocupada en su mayoría en actividades del sector primario. Por su parte los escenarios rurales dispersos se encuentran a mayor distancia de las grandes ciudades y con menor densidad de población. También se distinguen por deficientes condiciones de infraestructura pero sin elevados niveles de hacinamiento.

En este sentido, ya sea por la distancia por recorrer o la falta de caminos transitables, los docentes se ven obligados a permanecer en la comunidad del centro escolar varias semanas e inclusive un mes o más. En efecto, muchos docentes requieren caminar entre una o más horas o utilizar más de un medio de transporte (autobús, camioneta, caballo, etc.), lo que propicia mayores posibilidades de accidentes de trabajo o ser objeto de asaltos. En este escenario, es común que el docente se encuentra con escuelas unitarias o multigrado con deficiente infraestructura, carencias de servicios básicos y de materiales para la labor educativa. El lugar de residencia de los docentes principiantes también es precario y es usual que la comunidad lo acoja con alguna familia, brindándole

⁶ Las instancias gubernamentales solamente reconocen tres agrupaciones en los estados de Chiapas, Guerrero y Oaxaca en el sureste del país.



V CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE EL PROFESORADO PRINCIPIANTE Y LA INDUCCIÓN A LA DOCENCIA

alimentación y otras condiciones que le permitan hacer más llevadero su nuevo modo de vida, situación que genera mayor confianza y vínculo entre docente y comunidad. Además, el hecho de que el nuevo docente pase periodos prolongados, crea condiciones muy favorables para desempeñar su trabajo ya que le permite conocer más a fondo a la comunidad, vivenciar sus diferentes problemas, apropiarse adecuadamente de algunos de sus referentes de vida, establecer mayores vínculos con la población adulta mediante la alfabetización, la elaboración y gestión de proyectos, sobre organización comunitaria, entre otros, así como asistir a los-las escolares de una manera continua y regular, lo que debería traducirse en un mejor rendimiento escolar.

Una variante de la anterior situación, ocurre cuando los docentes de nuevo ingreso retornan de la escuela a su lugar de residencia los fines de semana o durante el mismo día. Estas circunstancias les permiten convertirse en agentes para la gestión de asuntos de la comunidad y de la escuela, lo cual repercute en la realización de acciones y de proyectos que contribuyen a mejorar los niveles educativos y de desarrollo para la comunidad, así como generar una mayor confianza e interrelación con todos los actores de la comunidad. En el caso de Colombia -dada la topografía de los municipios ubicados en las zonas montañosas y su aislamiento de los centros urbanos- es frecuente que los docentes rurales gestionen el comedor escolar, promover brigadas de salud o tramitar con miembros de la comunidad, la creación de centros de salud y el arreglo de caminos.

2.2 Profesores en escenarios rurales indígenas

Estos escenarios se caracterizan por su menor densidad de población y se localizan en municipios con mayor distancia de las grandes ciudades en comparación con los escenarios rurales pobres. La población rural es muy alta y se distinguen por su elevada proporción de hogares con presencia indígena, además de peores condiciones de infraestructura que en los escenarios dispersos.

Los docentes que inician su vida laboral en entornos rurales en donde coexisten poblaciones indígenas con campesinas enfrenta en estas circunstancias una doble situación, por un lado interpretar la vida cotidiana con los campesinos, favorecida por el hecho de compartir referentes socio-culturales similares y por otro, asumir el encuentro con una cultura, una actitud de vida y una cosmovisión distinta, de la cual tiene algunos o ningún referente, situación agravada por el predominio de lenguas indígenas o variantes dialectales que hacen aún más difícil la comunicación. Si bien en la legislación educativa colombiana existe la política de formar etnoeducadores cuya tarea es la preservación y promoción del desarrollo de estas culturas indígenas mediante propuestas educativas y pedagógicas contextualizadas, las comunidades indígenas del Cauca (políticamente las más organizadas del país y en relación con el reclamo de tierras y la defensa de la soberanía de los pueblos), especialmente los Nasa y los Misá, prefieren hablar de *educación propia*; entendida como educación de las etnias para sí mismas, desde sí mismas, para una relación de exigencia de respeto con la hegemonía mestiza.

En resumen, estos docentes requieren: i) adaptarse a medios rurales pobres y apartados; ii) conocer y enseñar la lengua materna; iii) re-elaborar muchos de los imaginarios escolares y educativos para atender poblaciones que se mueven sobre referentes de vida muy distintos.



V CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE EL PROFESORADO PRINCIPIANTE Y LA INDUCCIÓN A LA DOCENCIA

En México⁷, si bien se han instrumentado en las últimas décadas diversas políticas educativas para la población indígena que van desde la educación bilingüe bicultural hasta la educación intercultural y el establecimiento de escuelas normales indígenas y programas de licenciatura, persisten serios problemas, entre éstos, los niveles más bajos de acceso y aprovechamiento escolar, el predominio en la enseñanza del español, docentes con escasa formación, insuficientes conocimientos básicos de los pueblos indígenas y prácticas discriminatorias. Queda entonces mucho por hacer para que los docentes destinados a las comunidades indígenas, contribuyan a superar estos y otros problemas que les permitan valorar, respetar y conservar el patrimonio lingüístico y cultural de los pueblos originarios para construir conjuntamente condiciones de mayor equidad y de vida digna.

Discusión

Para los docentes principiantes en el medio rural, las diversas maneras de actuación para adaptarse y superar los problemas durante su desempeño laboral en los escenarios sociales descritos, dependen de la forma de relacionarse no solo con los niños y niñas sino con los principales actores de la escuela y la comunidad, es decir, el tipo de establecimiento condiciona el tipo de inserción (González, *et al*, 2005). Sin embargo, ya sea con o sin situaciones de riesgo, su desempeño al interior del aula y en el entorno escolar, es difícil y complejo y por ello requiere durante su formación inicial y los primeros años de servicio, adquirir herramientas teóricas y metodológicas que les permitan una mayor comprensión de esos escenarios, así como medidas preventivas para tomar decisiones fundamentadas que salvaguarden en situaciones de riesgo, su integridad física. La resiliencia en tanto capacidad para superar las adversidades en sociedades en donde la violencia social se ha agudizado, es una perspectiva para que los docentes rurales construyan con sus niños y niñas las capacidades y habilidades que les permitan superar esas adversidades y mejorar su aprovechamiento escolar.

Sin embargo, no se pretende reducir esta problemática con estrategias centradas únicamente en cursos sino en conocer las experiencias situadas de docentes que en diferentes circunstancias afrontaron esos escenarios. Consideramos que el análisis de las entrevistas realizadas aportará elementos para ir más allá de las actitudes docentes señaladas por Lizarralde (2003), lo que implica a su vez, emprender una tarea de reflexión y sistematización de estas experiencias, incluyendo la caracterización de estas para extraer aprendizajes que permitan ejercitar acciones resilientes. Asimismo, conocer y establecer un diálogo con las diversos enfoques sobre resiliencia para reorientar dichas acciones sin dejar de lado los vínculos con la educación ciudadana y otros ámbitos afines que permitan la construcción de una mejor convivencia social (pedagogía de la memoria, interculturalidad, derechos humanos, cultura de paz, etc.).

En conclusión, las políticas educativas instrumentadas en Colombia para revertir los efectos de la violencia generada por el *conflicto armado interno* que han afectado por más largo tiempo y de múltiples maneras la integridad física de los docentes y miles de familias campesinas, no pueden pasar desapercibidas para México, que puede llegar a medidas educativas similares mientras no rectifique las estrategias para combatir la violencia generada por el narcotráfico y aquella que tiene lugar en otras esferas de la vida social, incluyendo la escuela. Los cercanos acuerdos para alcanzar la paz con los grupos guerrilleros en Colombia abrirán una nueva etapa de reconstrucción en donde la labor educativa de los docentes noveles del medio rural será fundamental. Por ello, la urgencia

⁷ En México la mayor población indígena se concentra en los Estados de Oaxaca, Yucatán, Quintana Roo, y Chiapas.



V CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE EL PROFESORADO PRINCIPIANTE Y LA INDUCCIÓN A LA DOCENCIA

de prepararlos para este nuevo y promisorio escenario sin violencia armada pero no menos adverso. Finalmente, cabe mencionar que existen otros escenarios sociales no menos adversos y complejos para los docentes principiantes del medio rural y urbano que no es posible abarcar aquí, entre estos: i) escuelas rurales de zonas fronterizas; ii) escuelas rurales con la influencia de organizaciones religiosas que no comparten prácticas de la educación pública o mantienen pugnas con otros credos religiosos; escuelas rurales con niños y niñas con diversas discapacidades.



V CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE EL PROFESORADO PRINCIPIANTE Y LA INDUCCIÓN A LA DOCENCIA

Bibliografía

Carvajal, E. y Vargas, C. (2004). *Para niñas, niños y jóvenes en medio del conflicto armado. ¡Una escuela de oportunidades!* Ministerio de Educación Nacional. Bogotá D.C.

Dubet, F. y Martuccelli, D. (2010). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar.* Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas: Editorial Complutense.

González, A. *et al* (2005). Inducción profesional docente. En: *Estudios pedagógicos*. (31), 1, 51-62.

Grotberg, E. (1995). *La resiliencia en el mundo de hoy. Cómo superar las adversidades.* Madrid: Gedisa.

Lizarralde, J. (2003). Maestros en zonas de conflicto. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. (1), 2, 1-24.

Mélich, J. C. (2002). *Filosofía de la finitud.* Barcelona: Herder.

Prieto, M. T. (2011). *Niñez alterada. Una violencia mediada por la música.* México: Prometeo Editores.

Romero, R. (2011). Los establecimientos escolares ante el narcotráfico. Efectos y prevención. Ponencia presentada en el marco del Seminario, Los Establecimientos Escolares ante el Narcotráfico. Efectos y Prevención. Santiago: UNESCO/OREALC.

Romero, F. A. (2013). Conflicto armado, escuela, derechos humanos y DIH en Colombia. *Análisis político*. No. 77, 57-84.

Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (2010). *Escenarios sociales, económicos y culturales y problemáticas educativas en ocho países de América Latina.*

Vélez, M. A. (2010). Los maestros amenazados con ocasión del conflicto armado colombiano: Perspectiva de la Corte Constitucional. Medellín. Monografía de Grado. Escuela de Derecho, Universidad Eafit.

Vera-Bachmann, D. y López, M. (2014). Resiliencia Académica: una alternativa a explorar en la educación de niños y niñas en contextos rurales. *Integra Educativa* (VII), 2, 187-205.

Zavala, C. (2012). *Una aproximación al análisis de la cultura y la subjetividad del narcotráfico en Sinaloa* (tesis doctoral). Doctorado en Ciencias Sociales. Universidad Autónoma de Sinaloa, México, inédita.